



HAL
open science

L'école inclusive et les acteurs du système éducatif: Etat des lieux des représentations

Marie-Mélissa Elisabeth, Véronique Belinda Saidou

► To cite this version:

Marie-Mélissa Elisabeth, Véronique Belinda Saidou. L'école inclusive et les acteurs du système éducatif: Etat des lieux des représentations. Education. 2020. dumas-02558188

HAL Id: dumas-02558188

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02558188>

Submitted on 29 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.



MÉMOIRE DE MASTER 2

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

Mention Premier Degré – Parcours Professeur des écoles

L'école inclusive et les acteurs du système éducatif :

Etat des lieux des représentations

Présenté et soutenu par

ELISABETH Marie-Mélissa,

34002662

SAIDOU Véronique Belinda,

35000803

Sous la direction de :

Liliane Pelletier, Enseignant Chercheur en Sciences de l'éducation

Jury :

Sandrine Marvilliers, Dr.

Liliane Pelletier, MCF

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Nous tenons à remercier l'ensemble des personnes qui ont permis l'aboutissement de ce mémoire de près ou de loin.

Nous souhaitons remercier d'abord notre directrice de mémoire, Madame L. Pelletier, pour son soutien, son encouragement et son guidage tout au long de l'année. Elle nous a permis de prendre plaisir à la réalisation de ce mémoire. Elle a été d'une grande aide à la réalisation de ce mémoire de par son accessibilité, son écoute et sa bienveillance. Elle a su être présente lorsqu'on en avait besoin, ce qui nous a placées dans un climat de travail serein.

Nous souhaitons remercier également nos tutrices respectives (Mme Payet & Mme Cabiati) pour avoir participé à l'étude et à la récolte des réponses et de nous avoir accueillis aussi chaleureusement au sein de leur classe. Elles nous ont aiguillées et aidées dans des séances mises en place, dans le cadre de ce mémoire.

Merci aussi à tous les collègues, aux parents et amis qui ont accepté de participer au questionnaire pour l'analyse des résultats.

Nous remercions également toutes les personnes qui ont accepté de relire notre travail et qui nous ont permis de l'améliorer pour aboutir au document que vous lirez.

Nous pensons également à nos proches, en particulier à nos parents qui nous aidées et accompagnées tout le long de ce processus de recherche.

Pour finir, nous remercions Messieurs Bertil et Cobby d'avoir été présents et qui ont su nous remotiver quand il le fallait.

Sommaire

Remerciements	1
Sommaire	2
1. Le cadre théorique	7
1.1 Les définitions et le contexte d'exploration	7
1.1.1 Une définition générale de l'école inclusive	7
1.1.2 Contexte actuel : mise en place du PIAL	8
1.2 Ce que disent les textes officiels	8
1.2.1 La circulaire de rentrée 2019 concernant l'école inclusive	8
1.2.2 La place et le rôle du directeur d'école	12
1.2.3 Les AESH	12
1.2.4 L'information à la famille	15
1.2.5 Le livret de formation « école inclusive »	16
1.3 Une école inclusive	20
1.3.1 La définition	20
1.3.2 Les dates et les données à retenir dans l'histoire de la mise en place de l'école inclusive	22
1.3.2.1 Les articles de lois qui nous semblent importants dans l'histoire de l'école inclusive	22
1.3.2.2 De la CLIS aux ULIS	25
1.3.2.3 Ségrégation, Intégration, Inclusion	25
1.3.2.4 Les données	26
1.3.3 Les différents profils d'élèves à besoins éducatifs particuliers	27
1.3.3.1 Les handicaps invisibles	27
❖ Les élèves allophones	27
❖ Les élèves à haut potentiel	27
❖ Les élèves porteurs de <i>dys</i>	27
1.3.3.2 Les handicaps visibles	29
1.3.4 Les moyens	29
1.3.4.1 Les préconisations du CNESCO	29
1.3.4.2 Quel plan pour qui ?	30
1.3.4.3 Les élèves allophones	31
1.3.4.4 Les élèves à haut potentiel	31
1.3.4.5 La différenciation pédagogique	32
1.3.4.6 Les élèves porteurs de <i>dys</i>	32
1.3.4.7 La sensibilisation	33
1.3.4.8 « Le Cap école inclusive » et le « Qualinclus »	33
2. Le contexte d'étude	34
3. Le choix de la problématique	34
3.1 Des constats	34
3.1.1 Les apports théoriques grâce aux différentes lectures	34
3.1.2 Une contextualisation	35
3.2 Des questionnements autour du sujet	36
3.3 Des hypothèses	36

3.4 Une problématique	37
4. La méthodologie de la recherche	37
4.1 La contextualisation de l'étude	37
4.2 Le choix de l'outil d'étude	38
4.2.1 L'observation de l'école	38
4.2.2 Le questionnaire à la destination des enseignants	38
4.2.3 Le questionnaire à destination des parents	39
4.2.4 L'entretien avec les élèves	40
4.2.5 La séance de sensibilisation	40
4.2.6 Le questionnaire par le biais du <i>Google Form</i>	41
4.3 Les formes de traitement des données recueillies	41
4.4 Les limites de la mise en place de l'étude	42
5. La présentation des résultats	42
5.1 Les données et l'analyse des résultats des questionnaires	42
5.1.1 Les enseignants	43
5.1.2 Parents	48
5.2 Les données et l'analyse des résultats des entretiens	49
5.2.1 Elèves	49
5.2.2 Directeur	52
5.3 Les données et l'analyse des résultats du <i>googleform</i>	53
5.4 Les données et l'analyse des séances de sensibilisation	61
5.4.1 La classe de Véronique	61
5.4.1.1 Des données	61
5.4.1.2 Les analyses de l'extrait 1,2 et 3:	63
5.4.2 La classe de Mélissa	64
5.4.2.1 Des données	64
5.4.2.2 L'analyse	69
5.5 Une analyse des résultats	69
5.5.1 Les points de convergence	71
5.5.2 Les points de divergence	71
6. Discussion générale	71
Sitographie	79
Bibliographie	80
Sigle et acronymes	81
Table de matière des annexes	82
Annexe 1 : Questionnaire <i>googleform</i>	83
Annexe 2 : Fiche de préparation de la séance EMC	86

Introduction

L'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers, est en constante évolution. Des moyens humains et financiers sont mis en place depuis plusieurs années, afin d'intégrer ces élèves car l'école a pour mission d'inclure l'ensemble des élèves. Cet enjeu correspond notamment aux valeurs républicaines, qui doivent guider nos gestes quotidiens mais aussi, à l'éthique professionnelle des professeurs des écoles, qui doivent parvenir à répondre aux besoins de tous les élèves, sans distinction.

Nous sommes toutes deux étudiantes en Master 2 MEEF PE et notre ambition est donc de devenir des professeurs des écoles. Nous avons cette année, effectué un stage de 8 semaines, dans des classes différentes. L'une d'entre nous était en CP, et l'autre en CM2. C'était notre quatrième stage. En effet, en Master 1 nous avons déjà effectué deux stages, et en DU CRPE, un stage. Nous avons pu donc expérimenter à nous deux, les classes de PS, MS/GS, CP, CM1 et CM2.

Cette année a été une année d'alternance entre les cours à l'INSPE et le stage professionnel en classe. Pour valider notre master MEEF PE, nous avons le devoir de réaliser un mémoire professionnel, et nous avons choisi de traiter le thème général de l'école inclusive pour plusieurs raisons, que nous allons vous présenter tour à tour :

Véronique

Motivations personnelles :

Ce sujet m'intéresse car je suis moi-même une personne porteuse de handicap. Je voulais comprendre l'évolution des processus mis en œuvre, particulièrement en ce qui concerne les élèves porteurs de *dys*. Lors de ma scolarisation, les moyens qui étaient utilisés ne me permettaient pas d'avoir accès aux notions comme les autres élèves. Ce sujet me tient particulièrement à cœur pour mieux visualiser l'ensemble des moyens qui sont mis en œuvre et permettre également la reconnaissance d'élèves porteurs de *dys*.

Motivations professionnelles :

Mes motivations professionnelles se situent au niveau des méthodes que l'enseignant met en place au sein de sa classe mais également au niveau des moyens que l'école possède pour favoriser l'inclusion scolaire (rampe, etc.).

Motivations scientifiques :

Mes motivations scientifiques peuvent se traduire par la volonté de mieux comprendre et distinguer les termes que nous retrouvons dans l'enseignement de « diversification et différenciation » ainsi que les notions d'« équité et égalité » dans ce principe de l'école inclusive.

Mélissa

Motivations personnelles :

J'ai choisi de traiter ce thème car la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers me tient à cœur. En effet, je connais de nombreuses personnes ayant eu lors de leur scolarité, du mal à s'intégrer du fait de leur particularité, ce qui a engendré chez eux, un véritable sentiment de mal-être, pouvant même pour certains cas les rendre dépressifs. Il est important pour moi que chacun puisse se sentir à sa place, afin de pouvoir suivre sa scolarité dans les meilleures conditions, et pouvoir s'épanouir dans sa vie.

Motivations professionnelles :

Je souhaite m'informer et m'orienter sur ce sujet, afin de pouvoir par la suite, dans ma carrière être plus apte à adapter mon enseignement à tous les élèves ! En effet, une classe est composée d'une multitude d'élèves, qui ont pour chacun d'eux des besoins différents. Il est donc essentiel d'adapter sa pédagogie à chacun d'eux. Pour les enseignants, ces besoins demandent parfois des compétences qui ne sont pas forcément acquises lors de la formation initiale classique des enseignants, et il est donc important selon moi, de mener ce travail personnel de mon côté, afin d'être mieux préparée.

Motivations scientifiques :

L'école inclusive est un thème qui est en constante évolution. En effet, le fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers, demande de la part de tous les acteurs du système éducatif, une adaptation. Pour cela, différents changements doivent s'opérer, tant au niveau matériel qu'humain. Nous devons donc, pour que l'accueil de ces élèves à besoins éducatifs particuliers, se fasse dans les meilleures conditions, faire des recherches, analyser leurs besoins... Cela passe par des entretiens, des analyses des terrains, des observations...

Nous avons réalisé ce mémoire, grâce à un long travail qui a débuté par l'étude des ressources à ce sujet, avant le début de notre stage. Ensuite nous avons pu observer, interroger et mettre en place des séances de sensibilisation.

Dans le cadre de ce mémoire, nous vous proposons de présenter sommairement les 6 parties qui le composent :

- le cadre théorique, reprenant tout ce qui émane de nos recherches, telles que les définitions, le contexte d'étude, l'analyse des textes officiels. Dans cette première partie, nous avons également fait un état des lieux de l'école inclusive et des travaux scientifiques sur la question.
- une partie dédiée à la présentation plus approfondie du contexte d'étude,
- une partie consacrée à la présentation de la problématique,
- une partie consacrée à l'analyse de notre méthodologie d'étude,
- une partie dédiée à l'analyse de nos résultats,
- et enfin, une partie de discussion.

1. Le cadre théorique

1.1 Les définitions et le contexte d'exploration

1.1.1 Une définition générale de l'école inclusive

Avant de commencer notre recherche, nous avons lu des documents, afin d'avant tout, de définir l'école inclusive, objet de notre recherche. On parle d'école inclusive afin de qualifier une école dans laquelle des moyens sont mis en œuvre afin de mettre en place un accompagnement pour les élèves à besoins éducatifs particuliers. Il s'agit d'enseigner à chaque élève, en fonction de ses besoins, par des aménagements de l'enseignement afin qu'il s'intègre dans un cadre ordinaire. Nous retrouvons la définition de l'inclusion de l'UNESCO :

« Supprimant les obstacles à la participation et à la réussite de tous les apprenants, respectant la diversité de leurs besoins, capacités et caractéristiques et éliminant tous les formes de discrimination dans le milieu d'apprentissage. ¹»

Sur Eduscol, nous retrouvons la définition suivante, permettant de clarifier cette notion :

« L'École inclusive vise à assurer une scolarisation de qualité pour tous les élèves de la maternelle au lycée par la prise en compte de leurs singularités et de leurs besoins éducatifs particuliers. ² »
(Eduscol, 2019)

Nous pouvons suite à nos différentes lectures, proposer une définition de l'école inclusive faisant consensus dans la communauté scientifique des chercheurs. Il ne s'agit pas seulement d'accueillir en milieu ordinaire les élèves à besoins éducatifs particuliers, mais d'adapter son apprentissage à tous les élèves, en fonction de leurs besoins propres, et leurs spécificités, afin de parvenir à la réussite éducative de tous les élèves. Cela passe notamment par la mise en place de différenciation pédagogique afin d'adapter son enseignement à chacun de ses élèves.

Dans le cadre des apprentissages, il est essentiel de contextualiser ses enseignements. Pour cela, voyons le projet d'école inclusive, en particulier à la Réunion.

¹ <https://fr.unesco.org/themes/inclusion-education>

² [Eduscol -Définition de l'école inclusive](#)

1.1.2 Contexte actuel : mise en place du PIAL

Actuellement, il y a la mise en place des pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL) depuis la sortie de la circulaire de l'école inclusive en mai 2019³. Le PIAL est mis en place afin de renforcer l'inclusion des élèves aux besoins éducatifs particuliers. Voici la définition du PIAL proposée par le site du ministère de l'éducation :

« Les pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL) sont une nouvelle forme d'organisation. Ils favorisent la coordination des ressources au plus près des élèves en situation de handicap (les aides humaines, pédagogiques, éducatives, et, à terme, thérapeutiques) pour une meilleure prise en compte de leurs besoins.⁴ » (Educ.gouv., 2019)

Il s'agit donc de créer au plus près des écoles, une équipe permettant la coordination et la prise en charge d'élèves à besoins éducatifs particuliers en milieu ordinaire.

Selon le référent académique du PIAL à la Réunion, les chiffres annoncés le 2 octobre 2019 sont les suivants :

- Au niveau académique 30% des structures bénéficient du dispositif du PIAL.
- En 2006, on comptait 206 AVS/AESH sur l'académie, aujourd'hui on comptabilise 2300 AVS/AESH à l'île de la Réunion.
- Nous avons actuellement 5 circonscriptions qui fonctionnent avec le dispositif PIAL et 32 PIAL sur l'académie de la Réunion.

1.2 Ce que disent les textes officiels

1.2.1 La circulaire de rentrée 2019 concernant l'école inclusive

Une circulaire est publiée en juin 2019, elle portait exclusivement sur l'école inclusive. Dans le cadre de notre étude, il est important de parler de cette circulaire qui est parue en début d'année scolaire en juin 2019. Cette étude de la circulaire permettra de comprendre les problématiques qui seront développées prochainement dans le système scolaire.

Pour débiter, un rappel est fait des lois importantes concernant le handicap. A cette occasion sont cités :

- L'article 24 de la Convention des Nations unies
- L'article L. 111-1 du Code de l'éducation
- La loi n° 2005-102 du 11 février 2005

³[BO du 5 juin 2019 Eduscol -Définition de l'école inclusive](#)

⁴[Education.gouv - Définition du PIAL](#)

Un des points essentiels de cette circulaire est la création dans chaque académie et département, d'un service public de l'école inclusive.

Pour cela, plusieurs actions sont mises en place :

1. Instituer un service départemental École inclusive

« Ce service a pour attributions, sous l'autorité de l'IA-Dasen, l'organisation, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation de la politique de scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers, dont les élèves en situation de handicap. Le service École inclusive a également pour missions :

- de mettre en œuvre l'accompagnement des élèves en situation de handicap ;
- de créer et gérer une cellule d'accueil, d'écoute et de réponse destinée aux parents et responsables légaux d'élèves en situation de handicap. » (Education.gouv, 2019)

Ensuite, la mise en place du PIAL est détaillée pour l'année scolaire 2019/2020. On parle d'un déploiement dans 2 000 collèges avec Ulis, 300 circonscriptions et 250 lycées professionnels. Afin de permettre ce déploiement, des missions sont assignées aux services École inclusive des DSEN :

- Mise en place des PIAL
- La création d'une carte départementale permettant d'identifier les PIAL
- La pré-affectation des AESH
- Un état des lieux des personnels disponibles sur le territoire
- L'expérimentation d'un PIAL renforcé
- Et un pilotage départemental des pôles.

2. Organiser les pôles inclusifs d'accompagnement localisés

« Le PIAL est une nouvelle forme d'organisation, dont l'objectif est de coordonner les moyens d'accompagnement humain en fonction des besoins des élèves en situation de handicap, à l'échelle d'une circonscription, d'un EPLE ou d'un territoire déterminé regroupant des écoles et des établissements. Il repose sur un accompagnement humain au plus près des besoins de l'élève en situation de handicap en vue du développement de son autonomie. Il a notamment pour objectif d'apporter de la souplesse dans l'organisation de l'accompagnement humain pour les écoles et les établissements scolaires.⁵ » (Eduscol, 2019)

À la suite de cette définition, sont mentionnées les personnes concernées par le dispositif et les personnes chargées de le diriger.

⁵ Education.gouv

3. Mieux accueillir les parents et mieux scolariser les élèves

Ici, on parle principalement de la création d'une cellule départementale d'écoute et de réponse aux parents et responsables légaux dans chaque Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale (DSDEN) à compter de juin 2019. De plus, les IEN et les chefs d'établissement seront invités à développer le sujet de scolarisation des élèves en situation de handicap, lors des réunions de prérentrée.

4. Reconnaître le travail des enseignants, les soutenir et déployer une offre de formation accessible.

Pour cela, une plateforme « Cap École inclusive » est mise en place, proposant des ressources pédagogiques, conseils et autres ressources utiles, pour aider les enseignants dans la scolarisation de tous les élèves. Cette plateforme aussi ouverte aux AESH, permettra de contacter également, les enseignants référents. Un guide de formation est aussi proposé.

5. Renforcer l'appartenance des AESH à la communauté éducative

Ici est rappelée la place primordiale qu'ont les AESH dans la communauté éducative. On retrouve les missions et conditions d'exécution des contrats des AESH.

6. Simplifier les démarches pour tous

Par suite d'un rapport qui s'intitule « Plus simple la vie⁶ », une simplification des documents d'information et des démarches semble nécessaire, et sera donc mise en place.

7. Mieux suivre les parcours inclusifs et évaluer la qualité des actions

On nomme ici l'ensemble des acteurs de suivi des parcours inclusifs. On décrit également l'évaluation « Qualinclus ». ⁷

Un « Vademecum » a été publié en annexe de cette circulaire pour construire le projet de loi sur l'école de la confiance. Il y est expliqué que le nombre d'élèves en situation de handicap a augmenté au fil des années : « 118 000 élèves en 2006 à plus de 340 000 en 2018 ». ⁸

Cette augmentation a conduit à une évolution de l'aide humaine apportée aux élèves en situation de handicap. Pour répondre à cette demande, le PIAL apparaît comme une solution pour accompagner les élèves.

⁶ gouvernement.fr

⁷ [Qualinclus](#)

⁸ [Vademecum Ecole inclusive](#)

Ce document explique les missions du PIAL, sa mise en place et ses modalités. Le PIAL a trois grands objectifs :

- Un accompagnement humain défini au plus près des besoins de chaque élève
- Une plus grande flexibilité dans l'organisation de l'accompagnement humain
- Une professionnalisation des accompagnants et une amélioration de leurs conditions de travail

Ce pôle se construit à l'échelle départementale. L'organisation du PIAL s'effectue ensuite selon certaines modalités, on parle également d'échelle du premier degré, second degré et inter-degré. Dans ce « Vademecum », la modalité du premier degré y est traitée. Dans ce Vademecum, les missions des AESH, des partenaires de l'école et de l'équipe éducative sont rappelées. Ce document propose enfin un calendrier prévisionnel sur l'organisation d'une école ou d'un établissement en PIAL.

Un nouveau service est créé le SEI (service de l'école inclusive) qui a pour mission de traiter les notifications des CDAPH, l'affectation des AESH et le suivi du fonctionnement des PIAL. Ce service est en lien avec les services académiques. D'autres modalités dans l'ensemble du PIAL sont détaillées : la mobilisation de l'ensemble des personnels de l'équipe pédagogique et éducative pour identifier les besoins de l'élève en situation de handicap.

Pour le premier degré, le PIAL s'organise par la répartition des AESH dans les écoles PIAL, en fonction du nombre d'école en ULIS. Un lien est renforcé avec l'équipe pédagogique pour cibler les besoins de l'élève. Les besoins de l'élève s'effectuent ensuite au travers du PPS (projet personnalisé de scolarisation), la plateforme « CAP école inclusive » et le guide « Qualinclus » qui apportent des outils d'amélioration pour une école inclusive.

Au niveau de l'académie, le PIAL a pour objectif de regrouper uniquement les élèves en situation de handicap. Parmi les préconisations, on note que les AESH vont être reconnus, et ils vont passer à 35h, et vont donc atteindre le seuil du SMIC. Les maîtres E et G vont être affectés dans l'école, et devenir des personnes ressources, ils seront donc affectés à une seule école. On aura également un regroupement de toutes les aides, et de tous les acteurs. Cependant, ce dispositif ne reconnaît pas les élèves en difficultés d'apprentissages ou les élèves porteurs de *dys* non reconnus par la MDPH, ce qui engendre le mécontentement de la part de certains acteurs.

Le PIAL est encore en période de transition, et les acteurs de l'éducation ne savent pas encore comment cela va se passer. Concernant le dispositif ULIS, l'avenir n'est également pas certains car le PIAL a pour objectif d'inclure totalement les élèves.

Cette circulaire annonce alors beaucoup de changements, mais qui seront mis en place de façon progressive. A ce titre, rappelons la situation en Suisse,⁹ plus précisément dans le canton de Vaud situé en Suisse Romande, un concept qui s'intitule 360° est en train de se mettre en place où des livrets sont remis à tous les établissements primaires et secondaires avec comme enjeu de s'organiser pour que la mise en place soit faite de façon progressive, sur trois ans.

Pour accompagner cette circulaire 2019 sur l'école inclusive, plusieurs guides ont été proposés à destination des différents acteurs du système éducatif. Ces différents guides, telle que celui à la destination du Directeur, des AESH, etc., vont être par la suite analysés et développés.

1.2.2 La place et le rôle du directeur d'école

Le directeur fait partie de l'équipe éducative. Il est donc essentiel de comprendre son rôle dans une école inclusive dans le cadre de notre recherche.

Il existe un guide d'entretien¹⁰ et de préparation à destination des directeurs d'écoles. Ce guide a pour objectif, de préparer au mieux l'accueil des AESH dans les écoles. Il doit servir de support aux entretiens permettant d'accueillir les nouveaux AESH d'une école et permet de donner les premiers outils nécessaires à l'AESH, afin qu'il prenne ses repères dans l'école. Il s'agit de l'intégrer le plus possible à la communauté éducative. Lors de cet entretien, le directeur devra donc, dans un premier temps présenter l'ensemble du personnel de l'école et leurs rôles. Les missions des directeurs d'écoles sont présentées dans ce document comme étant : « pédagogie, organisation, administration, relations avec les parents et responsables légaux des élèves. »¹¹(2019, p. 4) Le guide finit en proposant des conseils au directeur pour la bonne tenue de l'entretien, et une liste des documents à fournir à l'AESH. C'est ce que nous allons développer à la suite de l'analyse de la circulaire.

1.2.3 Les AESH

Avec la création du PIAL, des outils d'accompagnement ont été mis à disposition sur le site « Eduscol ».

Ces outils sont avant tout des aides sur la pratique qui est mise en place et les moyens qui sont possibles.

⁹ [Concept 360° en Suisse](#)

¹⁰ [Guide d'entretien](#)

¹¹ [Rôle du directeur d'école](#)

Les AESH sont au centre du dispositif, car ce sont des personnels travaillant avec les enfants porteurs de handicap. Il nous est donc paru important de comprendre les missions attendues de l'AESH dans le livret.

Dans ce livret, il est rappelé la définition du handicap et les principes fondamentaux qui ont permis de favoriser l'inclusion des élèves en situation handicap. Ces principes seront rappelés dans la suite du mémoire par la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des chances.

Les missions des différents types d'AESH sont détaillées dans le livret :

→ AESH i (Accompagnement des élèves en situation de handicap individualisé) : il a pour objectif de répondre aux besoins de l'élève qui nécessite une attention soutenue en continu.

→ AESH mut (Accompagnement des élèves en situation handicap, mutualisé) : leur mission est d'aider plusieurs élèves en situation de handicap simultanément. Cette aide se focalise sur le besoin qu'ont les élèves.

→ AESH Co (Accompagnement des élèves en situation handicap collectif) : Ce sont les ULIS (Unités Localisées d'Inclusion Scolaire) qui bénéficient de ce type d'accompagnement car elles relèvent de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes en situation de handicap (CDAPH). Cette aide est dédiée à l'ensemble du dispositif ULIS.

De plus, le livret indique les différents accompagnements personnels des élèves en situation de handicap. L'accompagnement peut se décliner en trois types :

Accompagner l'élève dans les actes de la vie quotidienne. Cet accompagnement se réalise pendant le temps scolaire, également dans les actes quotidiens et d'installation.

« L'aide humaine peut aider aux actes essentiels de la vie (habillage, lever et coucher du jeune enfant lors de la sieste, aide à la prise de repas, etc.), favoriser sa mobilité ou encore aider à l'installation. »¹² (Livret d'accueil des AESH 2019, 2019, p. 6)

Le deuxième accompagnement se situe au niveau de l'accès aux apprentissages. L'AESH accompagne l'élève sur les tâches scolaires lorsque l'élève est en difficultés. Cet accompagnement a pour but de rendre les tâches demandées plus accessibles, efficaces et rapides.

« Pour réaliser, dans des conditions habituelles d'efficacité et de rapidité, les tâches demandées par les situations d'apprentissage »¹³ (Livret d'accueil des AESH, 2019, p. 7)

¹² [Livret d'accueil des AESH](#)

Le dernier accompagnement se place au niveau de la vie scolaire et relationnelle.

Le but est de favoriser la participation et intégration de l'élève en situation de handicap :

« La participation et l'intégration de l'élève en situation de handicap aux activités prévues en développant la mise en confiance de l'élève et en sensibilisant son environnement au handicap. »¹⁴
(Livret d'accueil des AESH, 2019, p. 7).

Le reste des accompagnements rentre dans le cadre des sorties scolaires et/ou des accompagnements spécifiques en dehors de l'école. De fait, la famille doit être informée des dispositifs et de la présence de l'AESH auprès de leur enfant.

Ensuite nous avons également une liste des tâches de l'AESH :

- Il doit apporter une aide visant à répondre à des besoins particuliers ;
- Il permet à l'élève de développer ses capacités à être autonome dans les situations d'apprentissage, de communication, d'expression, tout comme dans les relations avec autrui ;
- Dans l'école, il travaille sous la responsabilité pédagogique de l'enseignant et sous l'autorité fonctionnelle du directeur. Il est soumis au règlement intérieur.

Le guide insiste ensuite sur l'importance de la relation entre enseignant et AESH. En effet, ils doivent opérer un travail conjoint, afin de favoriser l'apprentissage des élèves. Des réunions doivent avoir lieu quotidiennement, afin que l'enseignant qui reste maître des apprentissages, puisse faire suivre à l'AESH, les recommandations, consignes etc. Il est rappelé qu'il doit instaurer également un sentiment de confiance par rapport aux parents.

Puis, on a une partie consacrée au service et à l'emploi du temps de l'AESH, qui lui sera rappelé lors de l'entretien d'entrée avec le directeur d'école. Dans cette partie nous retrouvons le nombre d'heures de travail, les moments où l'AESH doit être présent avec l'élève. Cette partie est rédigée avec le directeur d'école et s'appuie sur le PPS de l'élève.

Dans la partie « Dispositions spécifiques », nous retrouvons les devoirs de l'AESH qui se rapprochent fortement de ceux du fonctionnaire. Nous avons également une description de leurs droits.

¹³ [Livret d'accueil des AESH](#)

¹⁴ [Livret d'accueil des AESH](#)

Une grande partie est ensuite accordée aux questions de sortie scolaire, de récréation etc.

Puis on passe à la présentation de l'école avec comme information :

- Le niveau
- Le nombre de classes de l'école
- Les horaires d'ouverture
- La présentation de l'équipe pédagogique avec tous les noms.

Ensuite, nous retrouvons une présentation de tous les dispositifs pouvant intervenir dans l'école. Ces dispositifs doivent également être présentés à l'AESH.

1.2.4 L'information à la famille

La famille est l'un des acteurs de l'équipe éducative. Il nous est paru intéressant de visualiser les moyens de communication dans le cadre de la circulaire étudié.

Le site Eduscol met à disposition deux documents afin d'informer la famille pour permettre pleinement l'inclusion scolaire. Le premier document est un guide d'entretien destiné aux directeurs d'écoles pour les aider dans la réalisation, en début d'année scolaire, de l'entretien avec la famille de l'élève en situation de handicap. Le deuxième document est un guide d'accompagnement pour la réalisation d'un premier entretien avec les enseignants et la famille. Ce document met en lumière l'organisation du parcours scolaire de l'élève et les projets qui seront mis en place.

Le guide d'entretien directeur/chef d'établissement- famille présente l'organisation des processus mis en œuvre lors du premier entretien avec la famille. Lors de cet entretien, le directeur se doit de construire une coéducation avec la famille afin de favoriser les actions éducatives pour la réussite de l'enfant en situation de handicap. De plus le directeur se doit d'informer la famille sur le fonctionnement des projets, les associations présentes mais aussi d'autres modalités de suivi de scolarisation de l'élève¹⁵.

Dans ce guide, il est indiqué que l'école va se trouver sous l'organisation du PIAL, le directeur informe des changements et de l'organisation, du pilotage de proximité avec les AESH dans la circonscription et la prise en compte des besoins de l'élève pour le développement de son autonomie.

¹⁵ [Le guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation \(GEVA-SCO\), le livret scolaire unique et l'espace numérique de travail.](#)

Pour le guide d'entretien enseignants-AESH-famille, il y a une présentation du déroulé de l'entretien et ses aspects sont présentés.

Comme pour l'entretien avec le directeur, il est important de favoriser la coéducation entre enseignant, AESH et la famille pour le suivi du parcours scolaire de l'élève en situation de handicap. L'enseignant présente à la famille, la classe et le fonctionnement, les outils qui seront utilisés au cours de l'année. La famille se doit également de présenter les outils et les méthodes utilisés avec les difficultés rencontrées à la maison et leurs attentes pour leurs enfants.

D'autres documents sont retrouvés dans le guide afin de faciliter l'organisation du parcours scolaire de l'élève. Ces documents sont sous la forme de PPS et ont pour but de répondre aux besoins de l'élève concerné. Par ailleurs, dans ce document, on retrouve les missions de l'AESH et ses lieux d'intervention.

De plus, un livret de formation est proposé dans la circulaire afin de comprendre comment les acteurs du PIAL doivent être formés. Les recommandations en lien avec les injonctions ministérielles sont très détaillées mais la mise en actes reste encore assez floue voire absente.

1.2.5 Le livret de formation « école inclusive »

Il s'agit d'un livret destiné à tous ceux qui interviennent dans la scolarisation des élèves en situation de handicap. Ce livret est paru en octobre 2019. Dans le cadre de notre recherche, il est important de comprendre les formations qui devront être proposées aux différents acteurs de l'école inclusive. Les enseignants notamment doivent être formés à l'école inclusive car ils sont, comme le cite L. Pelletier des « passeurs de savoir » (2020). Afin d'accompagner la circulaire, un plan de formation est proposé aux différentes académies et aux départements :

Tableau 1 : Récapitulatif des horaires et des objectifs attendus mis en place

Acteurs	Volume horaire	Objectifs	Modalités de formation
AESH et enseignants	3 heures minimum	Positionnements respectifs en situation de classe au service de la réussite des élèves.	
Enseignants	6 heures	Acquérir les connaissances de base afin de prévoir les aménagements pédagogiques les mieux adaptés aux besoins spécifiques de chaque élève.	Modules
IEN-ASH		Mise en place de projets de coopération associant plusieurs partenaires (MENJ, ARS, MDPH, établissements médico-sociaux	

De plus, les autres formations déjà existantes sont rappelées : il y a les modules de formation d'initiative nationale proposés tous les ans aux acteurs de l'éducation, afin de favoriser la progression de l'école inclusive. Ensuite il y a la possibilité d'acquérir le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI).

Nous avons décidé une fois de plus, de vous présenter les formations sous forme de tableau descriptif :

Tableau 2 : Récapitulatif des modules de formations proposées par l'éducation nationale

Acteurs	Nom de la formation	Domaines / Objectifs	Modalités de formation	Volume horaire
accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH)	A1	1 - Des éléments de compréhension du système institutionnel pour un positionnement adapté (3 modules y sont consacrés). 2 - Des éléments de connaissance relatifs aux besoins des élèves en situation de handicap (7 modules y sont consacrés). 3 - Des compétences liées aux tâches à exercer. (10 modules y sont consacrés).	modules de trois heures chacun	60h obligatoire de formation initiale
	A2		formation continue des AESH pour l'accompagnement des élèves en situation de handicap	3H minimum
	A3		module croisé avec les enseignants	3 heures minimum
	A4: « Accompagner les élèves en situation de handicap »	Ici nous avons des formations portées sur les outils mis à disposition (PIAL - Plateforme école inclusive...)	Formation d'initiative locale	3 heures minimum

Enseignants	E1	Aide à la scolarisation des élèves en situation de handicap pour enseignants du 1er et du 2nd degrés	Modules de formation	6 heures minimum
	E2		Modules croisés AESH-Enseignants	3 heures minimum
	E3	Accompagner les élèves en situation de handicap	Formation d'initiative locale	3 heures minimum
	E4	Enseignants des pôles ressources, enseignants référents, coordonnateurs de PIAL et directeurs d'école, formateurs d'accompagnants		3 heures minimum
Les cadres : IEN, chefs d'établissement	C1	Une formation pour la sensibilisation au pilotage	Formation est inscrite au PNF 2019-2020	6 heures minimum
	C2	Formation d'adaptation à l'emploi des IEN-ASH	Formation est inscrite au PNF 2019-2020	200 heures
	C3	Formation de cadres ressources à l'école inclusive	Formation est inscrite au PNF 2019-2020	58 heures
	C4		Séminaires des cadres experts de l'école inclusive (IEN-ASH et CT ASH)	2 x 2 Jours
	C5		Modules académiques ou départementaux de mise en œuvre de l'école inclusive (acteurs du pilotage : Inspecteurs et chefs d'établissement)	3 heures minimum
	C6		Modules de formation distanciels des acteurs du pilotage de l'école inclusive (Inspecteurs et chefs d'établissement) Cette formation est inscrite au PNF 2019-2020.	6h minimum

Ensuite nous avons les fiches de formations intercatégorielles :

- sur la plateforme m@gistère
- sur la plateforme de ressources Cap École inclusive
- sous la forme d'un module de formation sur le PIAL.

Ces formations intercatégorielles sont nouvelles, et en lien avec l'injonction récente à travailler ensemble.

Les domaines de formations sont ici les suivants :

- 1 - État des lieux et conduite d'une dynamique collective dans le cadre du PIAL
- 2 - Identifier les besoins de formation des acteurs
- 3 - Organiser la gouvernance du PIAL
- 4 - Analyser les besoins des élèves
- 5 - La place des familles

Les formations croisées se font entre les personnels de l'Éducation nationale, du secteur médico-social et des collectivités territoriales. Cette formation croisée¹⁶ consiste à mettre en lien les dispositifs cités précédemment pour permettre une meilleure inclusion des élèves.

Enfin, nous avons les fiches de formations pour les autres personnels : psychologues de l'éducation nationale, personnels de santé scolaire, personnels sociaux. La formation proposée est de 3 heures minimum. Nous pouvons noter le fait que peu de formations intercatégorielles existent mise à part pour les familles. Or ce fait est regrettable, car cela aurait pu créer du lien entre les différents acteurs du système éducatif.

Après l'analyse de l'ensemble de la circulaire sur l'école inclusive, nous retrouvons ce lien très fort entre l'ensemble des acteurs de la communauté éducative (Enseignant, AESH, Directeur, etc.). Chaque acteur a une mission qui est clairement définis pour permettre de mettre en place une école pleinement inclusive.

Par ailleurs, nous retrouvons dans l'ensemble des fiches ressources la notion d'inclusion et sa définition. Cette notion doit alors être définie pour la suite de notre recherche au niveau scientifique.

¹⁶ [Ensemble pour l'école inclusive](#)

1.3 Une école inclusive

1.3.1 La définition

Au cours de la réalisation de notre mémoire, nous avons rencontré différentes définitions de l'école inclusive, que nous allons ici vous présenter afin de voir qu'il n'en existe pas une seule mais un ensemble d'idées qui traduit l'école inclusive.

La notion d'inclusion apparaît pour la première fois en 1978 dans le rapport Warnock sous l'expression « *Special Need Education* ». C'est bien en 1970 que l'Italie¹⁷ met en œuvre une première démarche d'inclusion. Cette démarche est mise en place vers la fin des années 70. Pour les autres pays européens, cette notion d'inclusion apparaît progressivement entre 1990 et 2000. Une approche du terme d'inclusion se fait donc sur l'ensemble de l'Europe.

Le ministère de l'éducation du Québec a proposé en 1999 une définition de l'école inclusive : il s'agit d'enseigner à chaque élève, en fonction de ses besoins, par des aménagements de l'enseignement afin qu'ils s'intègrent au cadre ordinaire. Cette idée est reprise par plusieurs auteurs comme notamment S. Thomazet. L'école inclusive connaît en 2007 une autre approche par E. Plaisance. L'inclusion, se définit selon lui, par une notion qui va prendre en compte les dimensions sociales de la personne concernée. Il prend également en compte les interactions entre les caractéristiques individuelles et les exigences du milieu. L'auteur E. Plaisance, met en avant ces différentes thématiques : « La notion d'école inclusive repose en premier lieu sur un principe éthique : celui du droit pour tout enfant, quel qu'il soit, à fréquenter l'école ordinaire. » En 2008, S. Thomazet reprend la définition de l'éducation du Québec en 1999 et il écrit dans une revue de sciences de l'éducation, un article qui a pour titre: « L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! »¹⁸ Dans ce document, l'auteur, met en avant les caractéristiques de l'école inclusive :

- accueillir les élèves en milieu ordinaire, tout en se préoccupant de leurs besoins.
- une construction sociale.

Dans l'ouvrage¹⁹ de L. Prud'homme en 2011, l'école inclusive se présente comme une option pédagogique permettant à tous les élèves de vivre leur scolarisation dans leur école de quartier et, qui plus est, à l'intérieur de la classe ordinaire. La recherche scientifique met de plus en plus clairement en évidence plusieurs bénéfices de cette approche de l'enseignement au sein de l'école et de façon plus large, de la société.

¹⁷ [Apprendre \(dans\) l'école inclusive](#)

¹⁸ [L'intégration a des limites, pas l'école inclusive](#)

¹⁹ [La légitimité de la diversité en éducation: réflexion sur l'inclusion Luc Prud'homme, Raymond Vienneau, Serge Ramel et Nadia Rousseau](#)

Cette notion de construction d'une société inclusive est développée en 2012 par C. Gardou. Il propose 5 piliers permettant selon lui de créer une société inclusive, dans son ouvrage intitulé « La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule²⁰ ». Il présente donc ces cinq piliers qui sont développés dans son ouvrage, et que nous allons tenter ici de résumer :

1-Distinguer le « vivre » et « l'exister ».

Le vivre renvoie plus à un aspect scientifique, où nous retrouvons des organismes vivants, et des besoins biologiques. L'exister, spécificité des hommes, est marqué par leur nature sociale.

2-Remettre en cause la hiérarchisation des vies.

Une vie ne vaut pas plus qu'une autre. « Car il n'y a pas plusieurs humanités : l'une forte, l'autre faible. »

3-Induire un questionnement sur la notion d'équité et de liberté.

Agir de façon modulée selon leurs besoins (équité et la liberté). Donner à ceux qui ont le plus besoin sans entraver la notion du vivre ensemble.

4-S'interroger sur la norme de conformité.

Remettre en cause les concepts de norme de conformité par l'école inclusive « déconstruit les modèles et archétypes dominants ». (Gardou, 2012, p. 4)

5-Nul n'a l'exclusivité du patrimoine humain et social.

La difficulté de partager le patrimoine éducatif, professionnel, culturel, artistique et communicationnel personne n'a un privilège au-dessus d'un autre. « Chacun est héritier de ce que la société a de meilleur et de plus noble. » (Gardou, 2012, p. 6)

Dans son dossier de synthèse²¹ publié en 2016, le CNESCO parle de l'école inclusive, comme le fait de ne plus avoir uniquement une vision médicale du handicap mais plus générique. Aujourd'hui, l'école inclusive peut se définir comme: « une scolarisation de qualité à tous les élèves de la maternelle au lycée et la prise en compte de leurs singularités et de leurs besoins éducatifs particuliers²²» (Eduscol, 2019).

²⁰ [La société inclusive : de quoi parle-t-on.](#)

²¹ [Dossier de synthèse CNESCO sur le Handicap](#)

²² [Eduscol école inclusive](#)

Nous verrons cependant qu'entre ces définitions de l'école inclusive et la réalité du terrain, il y a des différences qui seront soulevées dans notre mémoire. L. Pelletier parle de « rupture sémantique entre finalités affirmées et curriculum réel » dans son article « Le concept d'inclusion et ses défis » (2020, p. 11).

La définition et la vision de l'école inclusive ont donc évolué au fil du temps et quelques dates méritent d'être retenues. Nous les verrons juste après avoir étudié les stades de développement de l'enfant, afin de connaître et de comprendre les réactions des élèves qui seront cités et que nous avons côtoyés.

Certains psychologues se sont penchés sur les stades de développement de l'enfant afin de comprendre comment les enfants évoluent dans leur milieu. De cette façon, certains auteurs sont mentionnés tel que Piaget, Wallon, Freud qui donnent et définissent ces stades de développement. Nous avons fait le choix de nous focaliser sur Wallon car les stades évoqués par l'auteur font sens avec ce que nous avons vécu lors de nos stages respectifs. Les enfants qui sont âgés entre 6-7 ans sont au stade catégoriel selon lui. Il explique qu'à cet âge, les enfants mettent en place un premier aspect de catégorisation. Les enfants vont trier en fonction de leur envie, faire des camaraderies en fonction de leur ressemblance... Pour des élèves âgés entre 10 et 11 ans, ils sont au stade dit de l'adolescence. Les élèves comprennent le monde qui leur entoure : l'aspect social et les valeurs idéales sont davantage développés.

1.3.2 Les dates et les données à retenir dans l'histoire de la mise en place de l'école inclusive

1.3.2.1 Les articles de lois qui nous semblent importants dans l'histoire de l'école inclusive

Afin de vous présenter les articles de loi, qui nous semble importants dans le cadre de notre étude, nous avons voulu faire un tableau récapitulatif, que voici :

Tableau 3 : Récapitulatif des différentes lois mises en vigueur sur le handicap.

Date	Nom de la loi	Source	Que dit la loi ?
1881-1882	Art 4	Senat.fr	Dans cette loi, Jule Ferry indique que les enfants ont un rythme d'apprentissage identique, et accessible à toute notion. L'article 4 de cette loi indique les premiers moyens d'une intégration pour les enfants sourds-muets et les aveugles.

1975	Loi du 30 Juin d'orientation en faveur des personnes handicapées	Legifrance.gouv	Mettre en œuvre l'obligation nationale que constituent la prévention et le dépistage des handicaps, les soins, l'éducation, la formation et l'orientation professionnelle, l'emploi, la garantie d'un minimum de ressources, l'intégration sociale et l'accès aux sports et aux loisirs du mineur et de l'adulte handicapés physiques, sensoriels ou mentaux
10 juillet 1989	Loi d'orientation sur l'éducation	Legifrance.gouv	Cette loi met en avant la nécessité de favoriser l'intégration scolaire des élèves en situation de handicap, en lien avec les centres médico-sociaux. Elle parle de l'importance de l'intégration et explique comment elle doit être mise en œuvre. On parle également « d'éducabilité cognitive », en montrant que l'élève crée grâce à ses propres expériences une maîtrise de ces comportements lui permettant de favoriser son apprentissage. Cette loi incite donc à une évolution des pratiques pour prendre en compte la diversité des élèves.
1994	Déclaration de Salamanque	Legifrance.gouv	L'inclusion est un des objectifs promus dans cette déclaration. Notamment à l'article 15 : « L'Éducation intégrée et la réadaptation à base communautaire sont des approches complémentaires pour venir en aide aux personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux. Elles s'appuient sur les principes de l'inclusion de l'intégration et de la participation et elles représentent des moyens éprouvés et d'un bon rapport coût-efficacité d'encourager l'égalité d'accès à l'éducation de ceux qui ont des besoins éducatifs spéciaux, dans le cadre d'une stratégie nationale l'éducation pour tous. Nous invitons les pays à envisager les actions ci-après dans le domaine de la politique et de l'organisation de leurs systèmes éducatifs ».
2005	Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, dite Loi Fillon	Legifrance.gouv	→ Décret sur la scolarisation des élèves handicapés, dite Loi handicap. En effet, dans cette loi, il est constaté, l'obligation de scolariser les élèves en situation de handicap. Pour cela, cette loi permet la création des Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH). → Mise en place des programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE)

2006	la Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées (2006) - ratifiée par la France en 2010	Legifrance.gouv	Cet article préconise l'éducation inclusive et dispose que les États parties veillent à ce que les enfants et les personnes handicapées ne soient pas exclus, sur le fondement de leur handicap, du système d'enseignement général.
8 juillet 2013	Loi de refondation de l'école de la République	Legifrance.gouv	La notion d'inclusion remplace celle de l'intégration. Il est en effet affirmé dans cette loi, l'ambition de développer l'école inclusive, afin de pouvoir intégrer au mieux, les élèves à besoins éducatifs particuliers, afin de leur donner les meilleures chances de s'épanouir socialement, et professionnellement par la suite.
2019	Circulaire de rentrée 2019- École inclusive	Eduscol	Cette circulaire a été décrite et analysée au point 1.2.1
2019	Loi n°2019-791 pour une « école de la confiance »:	Legifrance.gouv	<p>Cette loi met en avant les aspects souhaités de l'école de la confiance. Par ailleurs, un des chapitres de cette loi est consacré à l'école inclusive, il s'agit du chapitre IV : « Le renforcement de l'école inclusive ». Ce chapitre, composé de 7 articles, permettant de réguler l'école inclusive en France. Il y a :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Article 25</u> : Les idées principalement développées sont ici : la création du dispositif PIAL ; l'entretien en début d'année entre les représentants de l'élève en situation de handicap, son professeur, et son accompagnant ; la mise en place dans chaque département d'un référent AESH chargé de venir en appui aux autres AESH. • <u>Article 26</u> : Ici, on parle notamment, de la nécessité d'adapter les locaux à l'accueil des élèves en situation de handicap. • <u>Article 27</u> : Dans cet article on note le remplacement dans le code de l'éducation des mots : « l'inclusion scolaire » par les mots : « la scolarisation inclusive »; le mot : « handicapés » est remplacé par les mots : « en situation de handicap » ; et les mots : « intellectuellement précoces » sont remplacés par les mots : « à haut

			<p>potentiel ».</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Article 28</u> ● <u>Article 29</u> ● <u>Article 30</u> ● <u>Article 31</u>
--	--	--	--

Les lois ne sont pas présentées de façon exhaustive mais nous avons noté ce qui nous a semblé essentiel dans le cadre de notre étude.

Dernière date importante : 17 Juillet 2019 → Création du Comité national de suivi de l'école inclusive. Il s'agit d'un comité chargé de suivre le déploiement de l'école inclusive, et de favoriser son avancement, en créant notamment du lien entre les différents acteurs.

1.3.2.2 De la CLIS aux ULIS

Voyons maintenant l'historique de la mise en place des classes Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (ULIS). La CLIS sera définie par le terme « intégration scolaire » avant 2009. Entre 2009 et 2015 le mot CLIS change et devient « inclusion scolaire ». Elle se définit par une classe, à part, entière implantée au sein de l'école. Les CLIS ont pour objectif d'accueillir les élèves en situation de handicap dans une école ordinaire afin de leur permettre de suivre un cursus scolaire ordinaire. Cependant la circulaire n°2015-129 de la loi de refondation de l'école publiée par Madame Najat Vallaud-Belkacem, Ministre de l'Éducation nationale en 2013, amène à la création d'une ULIS en 2005. L'ULIS reste une classe, mais permet d'inclure au maximum les élèves en classe ordinaire avec la prise en compte du Projet personnalisé de scolarisation (PPS).

1.3.2.3 Ségrégation, Intégration, Inclusion

Dans le cadre de notre étude, nous devons nous intéresser aux différents modes d'accueil des élèves en situation de handicap qui ont existé au fil du temps.

Dans son ouvrage publié en 2008, S. Thomazet décrit le passage de la ségrégation (1980) à l'intégration (1990) puis à l'inclusion (1999), au Québec. Lors de la période de ségrégation, les élèves à besoins éducatifs particuliers étaient dans des établissements spécialisés. On s'intéressait principalement aux élèves déficients sensoriels (Pelletier, 2020). Elle définit dans ce même article, la ségrégation comme étant : « un système éducatif parallèle avec des établissements souvent spécialisés en fonction de la nature du handicap. » (p. 12). Lorsqu'ils ont commencé à parler d'intégration, il s'agissait d'encourager un peu plus les personnes en situation de handicap, à participer aux aspects de la vie sociale.

Seuls certains élèves porteurs d'un handicap sensoriel ou moteur ont été accueillis en milieu ordinaire. L'inclusion a réellement permis l'accueil de tous les élèves, en milieu ordinaire. « La différence fondatrice entre intégration et inclusion vient du processus, l'intégration fonctionnant de l'extérieur vers l'intérieur. » (Pelletier, 2020, p. 18)

1.3.2.4 Les données

Dans le dossier de synthèse²³ publié par la CNESCO en 2016, il y a plusieurs données qu'il est utile de retenir dans le cadre de notre étude sur l'école inclusive :

- Entre 2004 et 2014, le nombre d'enfants scolarisés en milieu ordinaire a quasiment doublé.
- À la rentrée 2014, 330 247 élèves en situation de handicap étaient scolarisés (RERS, 2015).
- Une enquête réalisée auprès des directeurs d'écoles, montrent que les locaux ne sont pas adaptés à l'accueil d'élèves en situation de handicap. Selon l'étude « 25 % des écoles construites depuis 2008 ne respectent pas les règles d'accessibilité en vigueur » (enquête 1 de l'Observatoire national de la Sécurité et de l'Accessibilité des établissements d'enseignement). 6 % des directeurs d'écoles construites après 2008 déclarent ne disposer d'aucune classe accessible. Il est nécessaire de rappeler qu'il s'agit d'une étude réalisée en 2006.
- Selon une étude de DEPP en 2005, 84 % des parents d'élèves en situation de handicap sont très ou assez satisfaits de l'enseignement reçu par leur enfant.

Sur Eduscol²⁴, on retrouve des données plus récentes :

« Le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés dans les établissements scolaires a quasiment triplé, passant d'environ 118 000 en 2006 à plus de 340 000 élèves en 2018.

Le nombre d'élèves accompagnés par une aide humaine a été multiplié par 6, passant de 26 000 en 2006 à 166 000 en 2018. Au cours des deux dernières années, le budget dédié à la scolarisation des élèves en situation de handicap a augmenté de 25 %. Ce montant est aujourd'hui de 2,4 milliards d'euros. »

²³ [Dossier de synthèse CNESCO sur le Handicap](#)

²⁴ [Eduscol- Ecole Inclusive](#)

1.3.3 Les différents profils d'élèves à besoins éducatifs particuliers

Dans notre étude, les profils d'élèves à qui on s'intéresse particulièrement, sont les élèves à besoins éducatifs particuliers. Il nous semble donc important de les décrire.

1.3.3.1 Les handicaps invisibles

❖ Les élèves allophones

La loi de la refondation de l'École fait un rappel sur la nécessité d'accueillir les élèves nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. Le principe de l'inclusion scolaire est par ailleurs mis en avant avec l'accès à une formation de qualité pour tous les élèves.

Un élève allophone est un élève qui parle une autre langue que celle du système éducatif qu'il fréquente et du pays d'accueil (<https://eed.ac-versailles.fr/spip.php?article191>)

La mise en place de l'École inclusive, permet d'inclure ces élèves au sein de l'école.

❖ Les élèves à haut potentiel

Un élève à haut potentiel est un élève dont les capacités intellectuelles dépassent la norme du quotient intellectuel (QI) qui est accompagné d'un bilan psychologique complet. Dans l'ouvrage d'Eve Leuleu-Galland (publié en 2015), les élèves à haut potentiel sont souvent des élèves ayant un mal-être à l'école, ayant des troubles d'apprentissages et un comportement inadapté à l'école. « Le bilan de l'enfant précoce révèle un mode de réflexion différent, [...] liée à une hypersensibilité émotionnelle » (Leuleu-Galland, 2015, p. 45). » Les élèves qualifiés « d'enfants surdoués » ont un rythme de développement normalisé par rapport aux autres enfants.

❖ Les élèves porteurs de *dys*

Les élèves atteints de trouble *dys*, sont des élèves qui sont atteints de phénomènes neurologiques. Ce sont des troubles permanents qui ne guérissent pas, ils sont également qualifiés de handicaps non visibles. Ces troubles interviennent au niveau des fonctions cognitives, les fonctions instrumentales et les fonctions exécutives (Villard, Université Lyon 1, dans le diaporama de Ballester IEN Saint-Paul 1 publié en 2012-2013). Un trouble *dys* ne signifie pas une absence de déficit intellectuel mais une difficulté quotidienne qui demande un aménagement spécifique.

Voici les différents cas de *dys* :

→ Dysgraphie : Dysfonctionnement au niveau de l'écriture. Ce trouble affecte le geste graphique ainsi que l'aspect de l'écriture. Ce trouble entraîne également des difficultés d'orientation et latéralisation.

→ Dysorthographe : Dysfonctionnement au niveau de l'orthographe. C'est un trouble spécifique d'acquisition et de maîtrise de l'orthographe caractérisée. Ce trouble est le plus souvent accompagné par une dyslexie dans la plupart des cas.

→ Dyslexique : Dysfonctionnement au niveau de la lecture. Ce trouble est dû à la mise en place des mécanismes d'analyses et de reconnaissance des mots écrits qui affecte les apprentissages dans toutes les disciplines.

→ Dyscalculie : Dysfonctionnement au niveau de la réalisation de calcul. C'est un trouble des compétences numériques affectant la discipline des mathématiques. L'élève rencontre des difficultés dans le raisonnement logique et la construction des nombres.

→ Dyspraxie : Dysfonctionnement au niveau de la coordination motrice. Les élèves atteints de ce trouble, ont du mal dans l'organisation du geste et lors de la mise en place de stratégie d'exécution d'une tâche. Ce trouble est notamment pénalisant dans l'acquisition de l'écrit et de la géométrie, et dans les tâches courantes de la vie quotidienne.

→ Dysphasie : Dysfonctionnement au niveau de la parole. En effet, les élèves porteurs de ce trouble ont des difficultés dans la communication orale.

→ Dysgnosie : Dysfonctionnement au niveau de la reconnaissance visuelle et/ou auditive. C'est un trouble qui ne permet pas la reconnaissance des objets de manière visuelle alors que les autres sens sont normaux. De même pour le trouble auditif, difficulté à reconnaître certains objets de façon auditive.

→ Dysmnésie : Dysfonctionnement au niveau de la mémoire récente de l'enfant. Ce sont des troubles de la mémoire qui portent sur différents types de mémoire cérébrale. Il s'agit donc de trouble sur :

- la mémoire à court terme

- la mémoire immédiate
- la mémoire à long terme.

1.3.3.2 Les handicaps visibles

Certains handicaps sont, quant à eux, plus visibles :

- Autisme et Troubles Envahissants du Développement
- Handicap sensoriel (muet, sourd et aveugle)
- Autre handicap physique

Dans le cadre de notre mémoire, nous avons fait le choix de ne pas développer les handicaps physiques dus à un accident ou bien à une déformation physique, sensorielle et des troubles du spectre autistique. Le choix est dû à nos contextes respectifs de stage et ce que nous avons pu observer. Nous n'avons pas eu l'occasion d'en observer.

1.3.4 Les moyens

1.3.4.1 Les préconisations du CNESEO

Dans le dossier de synthèse du CNESEO (publié en 2016), concernant le Handicap, on retrouve des préconisations pour l'inclusion scolaire : « Éliminer les barrières physiques »

- Généraliser et accompagner l'usage des outils numériques nomades.
- Inclure la problématique du handicap dans le projet d'établissement
- Nommer un enseignant « personne ressource » dans chaque établissement
- Former l'ensemble les élèves aux handicaps
- Étendre le Projet personnalisé de scolarisation (PPS) au temps périscolaire au primaire
- Prendre en charge l'accompagnement de l'élève lorsqu'il est en stage ou en alternance
- Étendre la prise en charge de l'enseignement à distance jusqu'à la fin de la scolarité
- Mettre en place une base de données d'outils pédagogiques adaptés par académie
- Développer le travail collaboratif entre les différents acteurs
- Former les enseignants à l'évaluation des élèves en situation de handicap
- Encourager la diversité des méthodes pédagogiques
- Lancer des appels à projets nationaux
- Développer une démarche de mutualisation entre les secteurs médico-social et éducatif
- Intensifier le développement des unités d'enseignement externalisées

1.3.4.2 Quel plan pour qui ?

Le document « Quel plan pour qui ? » est un document qui permet de comprendre et de visualiser quelles sont les moyens que nous pouvons mettre en place pour les élèves porteurs de handicap. Le document « Quel plan pour qui ? » est une fiche ressource proposée par l'éducation nationale. Ce document permet de répondre aux questionnements de la communauté éducative sur les élèves porteurs de handicap. Toutefois, au vu des évolutions sur l'inclusion des élèves, il y a une probabilité pour que ce document ressource connaisse des évolutions. Parmi les outils institutionnels, nous présenterons ici, le dispositif « Quel plan pour qui ? », qui est parmi les plus utilisés par les enseignants et sans doute les plus génériques, également les autres dispositifs que nous pouvons rencontrer dans l'éducation.

Le PPS est un Projet Personnalisé de Scolarisation, il sert à clarifier les besoins particuliers d'un élève en situation de handicap par un acte écrit. Les besoins peuvent concerner l'attribution de matériel adapté, l'accompagnement humain et/ou la dispense d'un ou plusieurs enseignements. Le PPS est évalué par l'équipe éducative de l'école en fonction des besoins de l'élève. Les informations sont détaillées sur le site du service-public²⁵.

Le PPS est élaboré conjointement avec la MDPH lorsque que l'enfant a été reconnu par l'organisme. Lors de son élaboration, un document sert de lien entre l'école et la MDPH ; le GEVA-sco. C'est un document transmettant les besoins, les observations et remarques à propos l'élève concerné par la demande de PPS.

Le PAP, il s'agit du plan d'accompagnement personnalisé, c'est un dispositif qui s'adresse aux élèves rencontrant des difficultés scolaires durables qui peuvent être dues à des troubles de l'apprentissage.

Ce dispositif permet d'avoir un suivi organisé par cycle, de la maternelle jusqu'au lycée. Ces notions sont précisées dans le document ressources Eduscol²⁶. Ce document est élaboré lors du conseil des maîtres afin d'évaluer les besoins de l'élève.

Le PPRE est un Programme Personnalisé de Réussite Éducative, il a pour objectif d'apporter « une réponse efficace à la prise en charge de difficultés²⁷ ». Le PPRE est mis en place lorsque l'élève n'acquiert pas les compétences du socle commun pendant sa scolarité.

²⁵ [Service public le PPS](#)

²⁶ [Mettre en œuvre un plan d'accompagnement personnalisé](#)

²⁷ [Le programme personnalisé de réussite éducative](#)

L'objectif du PPRE est identifier les besoins de l'élève, lui fixer des objectifs réduits afin qu'il puisse les surmonter. Le PPRE est mis en place sur une courte période.

Les dispositifs du « Quel plan pour qui ? » sont des moyens d'aide en fonction des profils d'élèves à besoins particuliers. Cependant, il est difficile de regrouper ces moyens pour un ensemble des élèves. L'hétérogénéité est très importante au sein de l'école. Dans la suite de notre étude, certains profils d'élèves auront des dispositifs plus particuliers qui seront détaillés.

1.3.4.3 Les élèves allophones

Pour les élèves allophones, plusieurs dispositions spécifiques peuvent être mises en place :

- Accueil en UPE2A : Il s'agit d'une Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants. Ce terme regroupe l'ensemble des structures permettant l'inclusion en milieux ordinaires, d'élèves allophones. Ce dispositif est mis en place dans la circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012²⁸, où nous retrouvons :
« Au cours de la première année de prise en charge pédagogique par l'UPE2A un enseignement intensif du français d'une durée hebdomadaire de 9 heures minimum dans le premier degré et de 12 heures minimum dans le second degré est organisé avec des temps de fréquentation de la classe ordinaire où l'élève est inscrit. » (p. 4)

Il s'agit donc d'heures en plus dédiées au français.

- Dispositif CASNAV → Centre Académique pour la Scolarisation des élèves allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs. Il s'agit d'un dispositif d'aide à l'inclusion de ces élèves en milieu scolaire.
- Afin d'aider les élèves allophones ainsi que leur famille, les livrets d'accueils présents sur Eduscol sont disponibles en plusieurs langues.

1.3.4.4 Les élèves à haut potentiel

Pour eux aussi, des moyens spécifiques sont mis en place afin de permettre leur épanouissement en milieu ordinaire :

- Proposer un saut de classe, un raccourcissement de cycle, ou aller dans une classe à double niveau

²⁸ [Circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012](#)

- Décloisonnement ; il s'agit pour l'élève de pouvoir suivre certaines activités, où il se sent le plus à l'aise, dans des classes de niveaux supérieurs. Il est donc à certains moments en dehors de sa classe.
- Enrichissement de parcours

Ces moyens sont décrits dans un « Vademecum²⁹ » dédié aux élèves à haut potentiel.

1.3.4.5 La différenciation pédagogique

La différenciation pédagogique est essentielle pour inclure les élèves et c'est l'un des outils pédagogiques utilisés au sein d'une classe de plus en plus hétérogène. Cependant, nous faisons le choix de donner les principaux atouts de cet outil. Notre mémoire se concentre uniquement sur la mise en place de la circulaire de l'école inclusive parue en 2019. Il est important de noter que la différenciation pédagogique reste un enjeu particulièrement important pour réussir le pari d'une école inclusive.

Une classe est composée de plusieurs élèves ayant chacun des besoins différents. L'enseignant se doit donc d'adapter son enseignement à tous ses élèves, pour cela, les consignes doivent être adaptées.

De plus, des outils supplémentaires, peuvent être apportés par l'enseignant, par exemple l'apport de liste de mots lors de la réalisation de texte à trous, pour les élèves en difficultés. On peut citer également l'apport de matériel pédagogique tel que les outils informatiques (Dragon, Antidote, clavier adapté) permettant la manipulation en mathématique. L'objectif est ici de faire acquérir à tous en fin de scolarité les compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

1.3.4.6 Les élèves porteurs de *dys*

Lorsque l'élève est porteur de *dys* et qu'il est reconnu par la MDPH, un PPS et mis en place avec les aménagements nécessaires (aide humaine, apport d'une aide numérique).

Lorsque l'élève n'est pas reconnu par la MDPH, c'est le PAP qui est mis en œuvre avec des adaptations spécifiques. Les consignes peuvent être faites sous forme d'image, reformulation par l'élève, ou encore une lecture orale par l'enseignant. Au niveau du matériel pour les élèves porteurs de *dys*, on favoriserait des travaux de manipulation par utilisation des cubes de Singapour en mathématique, c'est un matériel pédagogique qui amène à la manipulation.

²⁹ [Vademecum des élèves à haut potentiel](#)

1.3.4.7 La sensibilisation

Afin de permettre une meilleure scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers, il est nécessaire de sensibiliser les élèves de l'école. Pour cela, des journées de sensibilisation sont mises en place dans les établissements scolaires. De plus, dans les programmes d'Enseignement Moral et Civique³⁰, on retrouve comme compétences à enseigner aux élèves de cycle 2 : « Respecter autrui, accepter et respecter les différences ». Au vu de nos stages respectifs, les écoles n'avaient pas débuté la sensibilisation sur « le respect d'autrui et accepter les différences ». La sensibilisation nous est donc apparue comme une modalité d'étude afin de voir si les élèves avaient eu connaissance de la notion de différence et du respect d'autrui. De plus, cette séance de sensibilisation, allait nous permettre également de voir si les enseignants avaient eu connaissance de la circulaire. Cette idée de sensibiliser les élèves est aussi présente dans l'article de L. Pelletier en 2020, où elle cite comme moyen de favoriser l'inclusion scolaire, en mettant en place une éducation à l'altérité.

1.3.4.8 « Le Cap école inclusive » et le « Qualinclus »

« Cap école inclusive » : Il s'agit d'une plateforme qui a pour but d'accompagner les enseignants et les équipes éducatives. La plateforme permet de réaliser une grille d'observation, d'avoir des réponses aux questionnements pour l'inclusion des élèves en situation de handicap. On y retrouve également des suggestions d'adaptations et une carte ressource de renseignements pour mettre en relation les référents spécialisés. D'autres ressources sont également disponibles telle que des ressources audiovisuelles et animations pédagogiques

« Qualinclus » : C'est un guide qui permet une auto-évaluation qui est utilisé dans le second degré. Il permet d'échanger avec les équipes éducatives et pédagogiques sur la mise en place de l'auto-évaluation. Des fiches sont également retrouvées sur le site « Eduscol » pour aider à la formulation d'hypothèses et établir un constat. Par ailleurs, des objectifs et des axes d'amélioration sont proposés.

Un ensemble de moyens existe et est proposé par l'éducation nationale pour permettre l'inclusion des élèves au sein de l'école. Les moyens proposés sont divers et adapter le plus souvent au profil de l'élève en situation de handicap. Il est essentiel de connaître les différents moyens prescrits pour mener à bien notre recherche sur la circulaire de l'école inclusive (publié en 2019). Le contexte de l'étude pourra ainsi être mieux identifié et les moyens utilisés seront ciblés.

³⁰ [Programme d'Enseignement Moral et Civique](#)

2. Le contexte d'étude

Notre étude porte plus spécifiquement sur deux écoles de la Réunion, où nous avons été en stage d'observation et de mise en pratique professionnelle.

Nous avons donc observé une première école élémentaire de la circonscription de Saint-Denis 2. L'étudiante affectée à cette école était plus précisément dans une classe de CM2 constituée de 26 élèves, et sans profil d'élèves porteurs de handicap, mais avec des élèves en difficultés scolaires. Suite à un entretien avec la directrice, elle a pu s'apercevoir que dans cette école se plaçant hors zone prioritaire, beaucoup de choses diffèrent des autres écoles. Sur les 316 élèves composant l'école, aucun n'est suivi par une équipe de RASED, malgré la présence de 4 AESH qui suivent 4 élèves à besoins éducatifs particuliers dans l'école. L'équipe de RASED dispose dans cette école de sa propre salle, mais n'est présente qu'occasionnellement. La deuxième école que nous avons pu observer se trouve être une école primaire de la circonscription de Saint-Paul 2.

L'étudiante affectée est ici placée dans une classe de CP constituée de 12 élèves, sans élèves porteurs de handicap mais en difficultés scolaires, en attente de décision médicale, concernant ou non des cas de dyslexie. Il s'agit d'une école de 186 élèves, située en REP +. Cette école dispose d'une équipe de RASED constamment présente et de la présence de 4 AESH.

Nous analyserons plus en détails les résultats obtenus dans la suite de notre mémoire.

3. Le choix de la problématique

3.1 Des constats

3.1.1 Les apports théoriques grâce aux différentes lectures

Notre mémoire a pour thème : « L'école inclusive ». Le sujet porte spécifiquement sur la connaissance de la circulaire de l'école inclusive et les représentations que les acteurs de l'école se font de sa mise en place à l'école.

Le premier problème sur lequel s'est portée notre recherche a été le suivant :

« La circulaire est-elle connue des membres de l'équipe éducative et pédagogique ? »

Au vu des différentes lectures sur la thématique de l'école inclusive, il a été possible de constater plusieurs éléments qui font obstacle à la mise en place de l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers.

La notion d'« inclusion » doit passer par la construction d'une société plus inclusive. Ce qui est montré dans l'ouvrage de C. Garou, datant de 2012, est la notion de représentation de l'inclusion dans notre société : « La transformation des esprits et des pratiques prendra du temps, mais la nécessité est là. ». Au fil de nos lectures, nous avons également rencontré la conception du terme « inclusion » au sein de l'école, par S. Thomazet dans un article datant de 2008. L'auteur met en avant la difficulté de mettre en place l'inclusion car elle passe par une construction sociale.

« Dès lors, l'approche inclusive s'inscrit dans un constructivisme social, au sens où elle suppose que le handicap ou la difficulté ne sont pas propres à l'élève, mais résultent de la rencontre entre l'élève et la situation scolaire qui a été pensée pour lui ». (2008, p. 129)

Un manque se fait également sentir dans la formation des enseignants et L. Prud'homme, explique ce sentiment par l'absence de formation : « Plusieurs données de recherche semblent indiquer que la grande majorité des enseignants se sentent incompetents dans la gestion de la diversité des élèves réunis dans un même groupe » (2012, p. 14).

Ces différents aspects mettent en avant le besoin de se former. La circulaire met en avant que les écoles doivent être de plus en plus inclusives et donc les enseignants doivent d'être plus compétents : « les prescriptions pour une école inclusive font peser sur les enseignants ordinaires et professionnels spécialisés de nouvelles exigences [...] et la mobilisation de nouvelles compétences. » (Pelletier et Thomazet, 2019, p. 14)

3.1.2 Une contextualisation

Pour rappel, nous avons effectué nos observations dans deux écoles de la Réunion : une école de Bois de Nèfles de Saint-Denis 2 et une école de Saint Paul. La première est située Hors Zone Prioritaire, et la seconde est en REP +. Dans nos classes respectives, nous n'avons pas d'élèves porteurs de handicap, mais nous avons des élèves en difficultés, pour lesquels des moyens sont mis en place dans le cadre de leurs réussites scolaires.

Nous avons dès nos premières semaines de stage, commencé par une exploration de terrain.

Nous avons pu observer que nos écoles étaient adaptées à l'accueil d'élèves en situation de handicap en termes d'accessibilité matérielle. En effet, elles sont toutes deux capables, d'après les locaux, d'accueillir par exemple des élèves en fauteuil roulant. Nous avons pour illustrer, des plans inclinés, des toilettes adaptées.

Ensuite, nous avons commencé notre étude exploratoire, que nous détaillerons dans la partie méthodologique de ce mémoire. Dans l'école de Bois de Nèfles, suite à l'entretien avec la directrice, nous avons pu voir, que cette dernière, était coordinatrice de l'équipe PIAL. Il s'agit donc d'un réel appui pour la suite de notre recherche.

La directrice a ici affirmé sa connaissance de la circulaire, et pour elle, il est bénéfique d'inclure ces élèves pour plusieurs raisons. Mais elle note le manque de formation des enseignants.

3.2 Des questionnements autour du sujet

Les questions portent sur l'observation de nos lieux de stage afin de comprendre la mise en place de la circulaire de 2019. Il s'agit donc d'une approche exploratoire et compréhensive, d'où le fait que nous n'ayons pas qu'une seule question de recherche.

1. Que pensent les acteurs du système éducatif de la circulaire de rentrée 2019 sur l'école inclusive ?
2. Est-il opportun d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers dans les classes ordinaires ?
3. Qu'est-il mis en place concrètement à l'école pour ces élèves à besoins éducatifs particuliers ?
4. Que reste-t-il à améliorer à l'école afin d'accueillir au mieux, les élèves à besoins éducatifs particuliers ?

3.3 Des hypothèses

En réponse à ces différentes questions que, nous nous posions, nous avons formulé les idées suivantes (hypothèses de base) :

1. Certains acteurs n'ont pas pris connaissance de circulaire « école inclusive », notamment car elle date de la rentrée 2019.

Pour les personnes l'ayant lu, les réponses peuvent être partagées entre le fait de retenir des axes d'amélioration ou le fait que les mesures prises ne sont toujours pas satisfaisantes.

Un travail spécifique à partir d'une séance de sensibilisation dans le cadre de l'EMC, a donc été réalisé, afin de faire prendre connaissance aux élèves (de façon détournée), de la circulaire de rentrée 2019. Nous avons décidé de sensibiliser les élèves à la question de différence et donc de favoriser les échanges avec eux sur la richesse d'être à la fois tous identiques et différents. Ce travail pédagogique est un levier qui favorise l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers en classe ordinaire car il aide à modifier le regard des élèves sur la différence.

2. Les acteurs recensent et connaissent plusieurs dispositifs mis en place pour les élèves à besoins éducatifs particuliers :

- Quels plans pour qui ? (PPRE, PAP, PPS)

- Des activités pédagogiques complémentaires
- Différenciation pédagogique
- Suivi par l'équipe du RASED
- Dispositif PIAL

3. Tous les acteurs pensent que pour inclure les élèves, il faudrait surtout une amélioration au niveau de l'accessibilité matérielle.

L'inclusion des élèves passe également par une amélioration au niveau de l'accessibilité pédagogique. En effet des problèmes concernant la formation initiale mais aussi sur la formation continue des enseignants précisément existent.

3.4 Une problématique

Au travers ces différents constats, et les différentes questions que nous pouvons nous poser, nous pouvons émettre la problématique suivante :

Quelles connaissances et quelles représentations ont tous les acteurs de l'école inclusive et des recommandations institutionnelles de 2019 ? Quelles sont les attentes, et les besoins des différents acteurs du système éducatif, afin de permettre l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers ?

4. La méthodologie de la recherche

4.1 La contextualisation de l'étude

L'étude s'est portée principalement sur nos lieux de stages respectifs qui ont été décrits dans le paragraphe 1.1.2.

Tableau 4 : Échantillonnage de nos analyses

	Ecole de Mélissa	Ecole de Véronique	Total
Directeurs d'école	1	0	1
Enseignants	8	4	12
AESH	0	1	1
Parents	Parents de CM2 = 0	Parents de CP = 6	6

Elèves	Élèves de CM2 = 4	Élèves de CP = 12 Élèves de CM2 = 17	33
Total	13	40	53

4.2 Le choix de l'outil d'étude

Lors de nos stages respectifs, nous avons fait le choix de concevoir et d'utiliser un questionnaire pour le public que nous avons souhaité aborder, nous situant dans une perspective écologique, c'est-à-dire qui prend en compte l'ensemble des acteurs impliqués par l'école inclusive. Ce questionnaire se décline sous deux formes. Dans un premier temps, nous avons élaboré un questionnaire papier pour les enseignants et les parents. Ce choix permettait d'être plus proche des acteurs tout en gardant la forme d'anonymat. Dans un deuxième temps, nous avons réalisé un questionnaire sous l'apparence d'un entretien avec les élèves, afin de donner la parole à l'élève. De plus, une séance sur la notion de handicap a été mise en place. Cet outil a permis de sensibiliser les élèves à la notion de différence.

Par ailleurs, nous avons également réalisé un *googleform* afin d'obtenir plus de réponses à notre questionnaire. En effet, le format numérique nous permet d'accéder à plus de personnes, et certaines personnes préfèrent également répondre à des questionnaires sous format numérique. Nous avons donc pu toucher un public plus large (AESH, Personnels de l'éducation, enseignants, parents).

4.2.1 L'observation de l'école

Nous avons commencé notre étude par l'observation des écoles. Ces observations ont permis la mise en place du questionnaire et de définir le contexte socio-économique de nos écoles. Cette étude exploratoire nous a permis de cibler ensuite nos recherches et de mettre en place une séance de sensibilisation.

4.2.2 Le questionnaire à la destination des enseignants

L'année 2019 est exceptionnelle car il y a eu deux circulaires dont une spéciale sur l'école inclusive et c'est celle qui fait l'objet des questionnements proposés aux acteurs. Nous avons donc décidé de donner aux enseignants un questionnaire en lien avec la circulaire de rentrée 2019 sous format papier pour avoir des retours plus personnels sous anonymat. Le questionnaire comportait un nombre de questions assez réduit pour laisser une liberté d'expression aux enquêtés.

Pour ce questionnaire destiné aux enseignants, nous avons donc 4 questions fermées, 1 question à choix multiples et 3 questions ouvertes.

Voici le questionnaire destiné aux enseignants :

Questions	Réponses				
Avez-vous connaissance des nouvelles recommandations sur l'École inclusive ? (Circulaire parue à la rentrée)	Oui ou Non				
Est-ce que c'est une plus-value ?	Oui ou Non				
Si non, est ce que ça vous intéresse d'en savoir plus ?	Oui ou Non				
Pouvez-vous définir ce qu'est une école inclusive ? Si oui, la définir	OUI ou NON (définition)				
Que pensez-vous du fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers ?	Tout à fait d'accord	D'accord	Faiblement d'accord	Pas du tout d'accord	Pas d'avis
Que pouvez-vous dire de la circulaire de rentrée sur l'école inclusive ?					
Qu'est-ce qu'il reste à améliorer ?					
En quoi ça permet d'aider les élèves de les inclure à l'école ?					

4.2.3 Le questionnaire à destination des parents

Le questionnaire à la destination des parents était sous le même format que le questionnaire des enseignants. Les questions posées sont donc à retrouver au paragraphe précédent. Nous avons fait le choix de ne pas adapter les questions, pour avoir leurs opinions et les difficultés que rencontrent les parents. De plus, la circulaire emploie des termes qui sont retrouvés dans le questionnaire. Pour distribuer le questionnaire aux parents, nous sommes passées par le cahier de texte des enfants, afin d'être plus accessible.

4.2.4 L'entretien avec les élèves

Pour les élèves, nous avons proposé des questions adaptées à leur âge, et nous avons choisi de réaliser ce recueil sous la forme d'entretiens individuels.

Le but était de pouvoir créer ce contact avec les élèves, et également d'adapter les questions et les reformuler si besoin. Nous avons donc interrogé les élèves individuellement, posé les questions, et rempli nous-mêmes les questionnaires directement sur tablette.

Voici le questionnaire destiné aux élèves :

La maitresse/maitre a mis des choses en place spécifiquement pour toi	Oui	Non
Si oui lesquelles ?		
Est-ce que ça t'aide ? comment ça t'aide ? Tu es plus... Tu es moins... ou tout est pareil comme avant		
Si non, As-tu besoin qu'on t'aide souvent ?) Qui peut t'aider ? (Enseignant, maître spécialisé, parent, AESH, copains...)		
Est-ce qu'ils peuvent dire ce qu'est pour eux une école inclusive ?	Oui	Non
Est-ce que c'est bien ou non pour eux d'avoir des élèves « différents » dans la classe ? Pour certains, il faudra donner des exemples - vous pourriez aussi partir de la vidéo « la petite casserole d'Anatole » (cf. lien)		
Dans sa scolarité a-t-il connu des élèves en situation de handicap ?	Oui	Non

Pour les élèves de CP, on a décidé de ne pas poser la question sur l'école inclusive dans ces termes-là, car cela nous semblait trop compliqué pour eux. Pour les CM2, la question a été posée, mais souvent reformulée.

4.2.5 La séance de sensibilisation

La séance de sensibilisation s'est réalisée sous deux formats.

Nous avons fait le choix de visualiser la vidéo « La casserole Anatole³¹ » pour la classe de CP. Cette vidéo permettait de ne pas stigmatiser un handicap (visible/invisible) et était plus adaptée à une classe de CP.

Pour la classe CM2, nous avons fait le choix de faire une séance plus complète, qui s'appuie sur une des remarques d'un des élèves de cette classe. En effet, dans cette classe, les élèves correspondent avec des élèves à l'étranger.

Et l'une des correspondantes, a marqué dans sa lettre, qu'elle était dyslexique-dysorthographique, une notion qui a posé problème dans cette classe. Cette lettre a donc servi de support pour la séance, où les élèves ont vu une vidéo de « Un jour une question » sur « Qu'est-ce que la dyslexie », et ensuite ont mené un travail de lecture compréhension, sur les différents types de handicaps, et l'école inclusive. Durant cette séance, une discussion à visée philosophique a été mise en place.

Les acteurs ne sont pas tous sensibles à cette question. Il nous est donc paru important de travailler à cette sensibilisation dans le cadre de l'étude de la circulaire. En réalisant ce travail, nous rentrons directement dans le thème de la différence, une des notions reliées à l'école inclusive.

4.2.6 Le questionnaire par le biais du *Google Form*

Afin de pouvoir atteindre un maximum de personnes, nous avons également réalisé un questionnaire sous *googleform*, que nous avons partagé avec nos connaissances. Nous avons pu par ce biais, interroger des parents, des enseignants, des AESH... de différentes écoles, à différents endroits. Les questions ont également ici été adaptées. (cf. annexe 1)

4.3 Les formes de traitement des données recueillies

Lors de notre analyse de données, nous nous sommes concentrées sur la représentation des résultats sous forme de graphique. Ce choix permet de prendre en compte les réponses multiples et la représentation visuelle de nos résultats. Nous sommes donc dans le cadre de la statistique descriptive, et plus précisément dans une analyse quantitative de premier niveau.

On a également décidé de synthétiser nos résultats sous forme de tableaux afin de pouvoir comparer les données.

³¹ [La vidéo de La casserole Anatole explique le vécu d'un enfant victime d'exclusion sociale par ses pairs.](#)

Nous avons donc une approche mixte, avec des éléments quantitatifs (graphiques) et aussi une approche qualitative, qui entre dans l'analyse de contenus telle que décrite par Bardin (1977). Il s'agit d'analyser les données, en deux temps distincts, afin d'en tirer le meilleur profit. Cette approche a été utilisée lors de notre analyse des contenus des entretiens.

4.4 Les limites de la mise en place de l'étude

Lors de nos premières observations, nous avons dans un premier temps constaté, que nous n'avions pas dans nos classes respectives, d'élèves recensés comme des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Ensuite, lors de la réalisation de nos questionnaires, il a été compliqué de trouver des formulations de questions adaptées à la fois à une classe de CP, donc constituée d'élèves ayant environ 6 ans, et une classe de CM2 avec des élèves d'environ 10 ans. De plus, l'une d'entre nous se trouve en école placée hors zone prioritaire, et lors de la mise en place de dispositif, les écoles placées hors zone prioritaire, ne sont pas, comme son nom l'indique, prioritaire pour leurs prises en charge.

Le faible taux de réponses fait que notre étude porte sur une petite partie de la communauté éducative, or nous aurions aimé pouvoir accéder à un nombre de données plus important. Nous aurions voulu en effet, avoir un panel plus important d'acteurs interrogés.

Nous n'avons pas eu de facteurs biaisant nos résultats. Aucune journée de sensibilisation n'a eu lieu lors de nos stages respectifs avant notre arrivée. Le questionnaire a pu se réaliser sans réelles difficultés. Cependant, de nombreux enseignants et parents ont laissé plusieurs questions sans réponse. La question n'était soit pas comprise ou alors non adéquat à leur ressenti.

5. La présentation des résultats

Le public ciblé a déjà été détaillé dans le paragraphe précédent (4.1 La contextualisation).

5.1 Les données et l'analyse des résultats des questionnaires

Les données vont être ici renseignées en fonction des acteurs proposés. Nous aurons d'une part les enseignants et de l'autre, les parents.

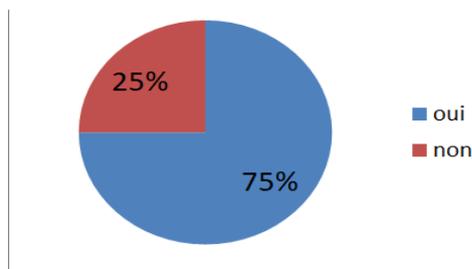
Pour rendre compte des données, nous avons construit des graphiques ou des tableaux récapitulatifs pour visualiser et décrire la répartition des réponses.

Vous aurez donc à chaque fois, un rappel de la question, une représentation graphique des réponses, et nos analyses par rapport à ces questions. Une sélection des questions pertinentes a été faite, en fonction des résultats qui ont été nécessaires à notre analyse.

5.1.1 Les enseignants

Question 1: Avez-vous connaissance des nouvelles recommandations sur l'école inclusive ?

Figure n°1: Connaissance de la circulaire par les enseignants :



Analyse n°1 : Au vu du diagramme en secteur, la majorité des enseignants ont répondu qu'ils connaissent la circulaire. On dénombre 9 personnes sur un effectif de 12 enseignants. Ainsi, les enseignants interrogés déclarent dans l'ensemble avoir pris connaissance de la circulaire alors que celle-ci est toute juste mise en œuvre. Sans doute cela est dû aux nombreuses injonctions ministérielles à la question du handicap par la secrétaire d'état adjoint au premier ministre, en charge des personnes handicapées et particulièrement son objectif 2022 : une école inclusive pour construire la société de demain³².

Question 2 : Si oui, ils peuvent en dire quoi ?

Figure n°2 : Récapitulatif des réponses des enseignants sur ce qui pensent de la circulaire

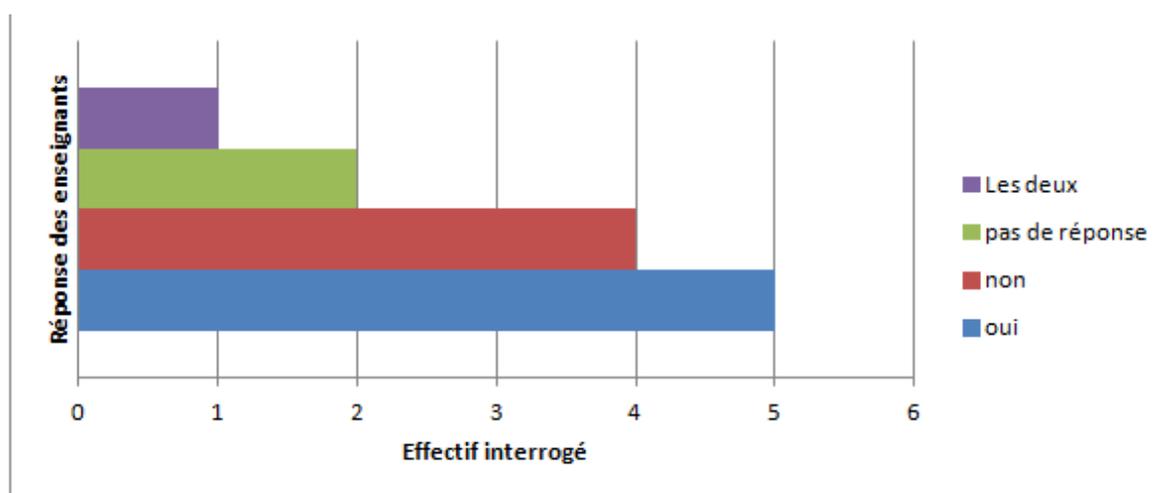
Accepter tous les élèves faire que chacun puisse y progresser en s'y sentant bien, Grand défi ! (O)
Pas de réponse (O)
Pour l'instant sa reste du papier (O)
l'école, les enfants manquent énormément d'accompagnement (suivis extérieur) (O)
Pour l'instant cela reste très théorique et les moyens effectifs ne sont pas mis en place (O)
Beaucoup de théorie, beaucoup de bons sentiments (O)
Pas de réponse (N)
La scolarisation obligatoire de tous les enfants (O)
Pouvez-vous nous expliquer ce qu'il en est ? (N)
Faciliter l'accueil des élèves en situation de handicap (AESH, inclusion dans classe, bienveillance) (O)
Création d'un grand suivie public pour accompagner les élèves en situation d'handicap sous l'angle Gestion Administrative (O)
Chaque enseignant s'adapte à son public du mieux qu'il peut pour répondre aux besoins de ses élèves et les accompagner d'un point A à un point B (N)

³² [Objectif 2022: une école inclusive pour construire la société de demain](#)

Analyse n°2: Les enseignants qui ont pris connaissance de la circulaire donnent le plus souvent une définition du dispositif. « Accepter tous les élèves faire que chacun puisse y progresser en s’y sentant bien, Grand défi. » (Fig.2). Certains réfractaires sont au contraire plus opposés à cette idée. « Beaucoup de théorie, beaucoup de bon sentiment. » (Fig.2) Malgré des divergences l’idée globale de circulaire est retrouvée chez les enseignants. « Création d’un grand suivie public pour accompagner les élèves en situation de handicap sous l’angle de la gestion Administrative. » (Fig.2)

Question 3: Est- ce que c’est une plus-value ?

Figure n°3 : Représentation des enseignants pour la notion de plus-value de la circulaire



Pour rappel, l’effectif interrogé est composé de 12 individus.

Analyse n°3 : Sur 12 enseignants interrogés, on dénombre 5 enseignants qui affirment que la circulaire est une plus-value. Pour 4 enseignants, ce n’est pas une plus-value. Certains enseignants (2 enseignants) n’ont pas souhaité répondre à la question. Un seul enseignant pense que c’est les deux à la fois. Il est mitigé entre le fait que ce soit une plus-value, et le fait que ce ne soit pas une plus-value. Au vu des différents résultats, il est difficile pour nous de supposer que les enseignants voient un réel bénéfice de la circulaire. Cependant, ce bénéfice reste mitigé avec les enseignants contre cette notion de plus-value. Certains indiquent sur le questionnaire que c’est le terme « plus-value » qui est inapproprié « trop entreprise ». L. Pelletier, met en avant dans « Le concept d’inclusion et ses défis » certains obstacles et parmi les obstacles au niveau du macrosystème, la notion de « Culture académique centrée sur les produits » (2020, p. 18). Cette notion montre l’écart entre la culture académique et la culture contemporaine. On voit le lien se tisser sur l’aspect « trop entreprise » ressenti par l’enseignant.

« S’il existe des liens entre une vision néolibérale de l’École, productrice de marginalisation, d’exclusion et d’injustice sociale, et la prolifération d’une culture thérapeutique, comme traitement psychologisant » (Pelletier, 2020, p. 19).

Pour d’autres, il n’y a pas changement entre ce qui était en place avant et la nouvelle circulaire.

Question 5 : Pouvez-vous définir ce qu’est une école inclusive ?

Figure n°4 : Définition de l’école inclusive par les enseignants

Pas de réponse (5 fois)
Une école qui :
intègre tout enfant handicapé avec les aménagements adaptés
accueille tous les enfants quelque soit leur difficulté
inclut
se met au service de l'enfant à besoins éducatifs particuliers
inclut tous les élèves à besoin particulier
Prendre en compte :
Prendre en compte l'accompagnement de l'enfant en situation de handicap pour une scolarisation dans des conditions optimales en milieu normal
Prendre en compte le handicap pour une meilleure intégration

Analyse n°4 : Dans les réponses des enseignants, une grande majorité apporte une définition de l’école inclusive : « Une école qui accueille tous les enfants quelles que soient leurs difficultés » (Fig.4).

On retrouve bien une connaissance de la notion de l’inclusion scolaire dans les résultats telle qu’elle est formulée par l’auteur E. Plaisance, dans le paragraphe 1.3.1 du mémoire : « La notion d’école inclusive repose en premier lieu sur un principe éthique: celui du droit pour tout enfant, quel qu’il soit, à fréquenter l’école ordinaire » (p. 160).

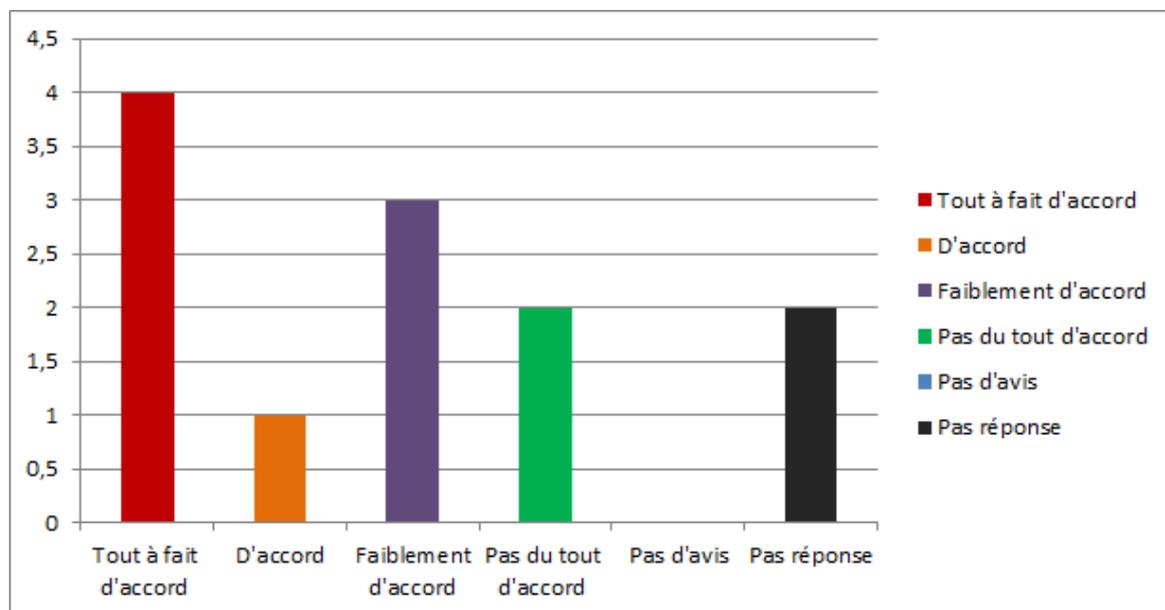
Cependant, des enseignants ne savent pas le définir. On dénombre 4 enseignants qui ne donnent pas de réponse concernant la définition.

D’autres enseignants sont dans des réponses très courtes, comme par exemple « école qui inclut ».

On peut donc supposer que pour ces personnes-là, la notion n'est pas claire, et ils notent juste ce qui est sous-entendue dans la notion « école inclusive ».

Question 6 : Que pensez-vous du fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers ?

Figure n°5 : Réponses des enseignants sur l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers



Pour rappel, l'effectif interrogé est composé de 12 individus.

Analyse n°5 : Pour ce résultat, on voit une grande partie des enseignants qui sont tout à fait d'accord avec le fait d'inclure les élèves en situation de handicap.

Mais il faut maintenant passer des mots aux actes, qui sont deux choses bien distinctes. Nous pouvons ici citer les propos de C. Gardou (2006, p. 91) qui déclare « Il reste aux acteurs éducatifs à le traduire en actes, afin de permettre aux enfants en situation de handicap de trouver durablement leur place dans l'école et d'en tirer profit. » On a donc 4 enseignants sur 12 qui sont totalement d'accord et 1 enseignant qui est d'accord. Pourtant, un autre effectif important apparaît. On compte 3 enseignants sur 12 qui sont faiblement d'accord avec l'inclusion des élèves porteurs de handicap. Ce résultat montre la difficulté à accueillir tous les enfants au sein de l'école. 2 enseignants ne sont même pas du tout d'accord pour les accueillir. Il est important ici de rappeler que ces données sont des déclarations et non des observations. Ces réponses négatives sont nécessairement dues au fait que les enseignants ne se sentent pas aptes à inclure ces élèves dans leur classe. Les deux derniers enseignants ne répondent pas à la question. Nous voyons donc que les réponses sont très variées et que l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers ne fait pas encore consensus.

Question 8: Qu'est-ce qu'il reste à améliorer ?

Figure n°6 : Points d'amélioration selon les enseignants

Les moyens	Les ressources humaines	L'accompagnement et la formation
Les moyens mis en place sont insuffisants face à certains profils d'élève, Formation, moyen humain, matériel	Plus de personnels pour accompagner, aider ces enfants	L'accompagnement des enseignants, Les outils à disposition des élèves
Les moyens	La gestion des problèmes au quotidien manque de personnel	Formation des AESH ; Permettre un meilleur accueil ; une meilleur inclusion en classe (effectif + faible d'accompagnement personnel spécialisé); Détection plus précoce des troubles - Accompagnement des enseignants par des méthodes adaptés
Le cadre, les aides, la prise en charges	Aménagement horaire de ces élèves et partager avec structure spécialisée. De vraies équipes éducatives ; des éducateurs et des spécialistes dans les écoles car ils sont de plus en plus nombreux	Formation - Accompagnement
Manque de moyen (suivi, personnel, aide dans la classe), Les enseignants sont lâchés, ils doivent se débrouiller seuls (+ 25 élèves)		
L'inclusion n'est pas toujours possible pour tous les enfants avec les moyens à disposition		
Réduire les effectifs des classes		

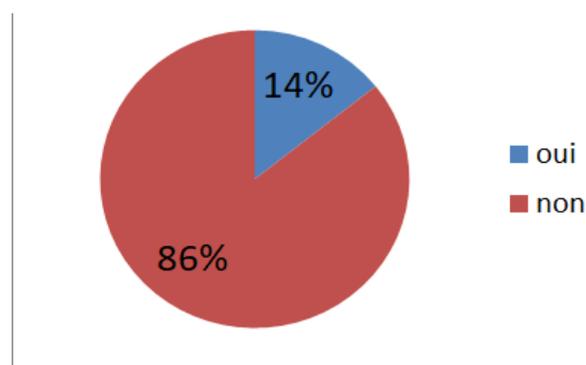
Analyse n°6 : Les enseignants déclarent dans l'ensemble que beaucoup de choses restent à améliorer. Pour eux, la formation des enseignants doit être améliorée pour pouvoir faire face à tous les types d'élèves. Une aide supplémentaire humaine doit également être apportée, afin de pouvoir ouvrir l'école à tous. Les enseignants demandent également à ce que des aides supplémentaires soient apportées, par exemple, dans l'aménagement des locaux mais également dans le suivi des dossiers des personnes en situation de handicap.

Le besoin de personnes supplémentaires en aide, est un des points qui est revenu le plus souvent lors de cette question (Fréquence = 6/12). Un des enseignants, soulève aussi le fait que les certains élèves ont besoin de plus d'outils. On a aussi les réponses demandant l'accentuation de la formation des AESH, et un enseignant qui souhaiterait que l'effectif des classes soit réduit. Les moyens déjà présentés dans le paragraphe 1.3.4 ne sont pas suffisant pour les enseignants. La formation des AESH est quant à elle, en cours, comme nous avons pu le dire dans le paragraphe 1.2.3.

5.1.2 Parents

Question 1: Avez-vous connaissance de la circulaire ?

Figure n°7 : Pourcentage des parents ayant connaissance de la circulaire



Analyse n°7 : Près de 90 % des parents n'ont pas connaissance de la circulaire. Ce résultat montre très clairement, que 9 parents sur 10 n'ont jamais entendu parler de cette circulaire. On peut alors se demander, si elle a été reprise par un document à destination des parents, qui aurait pu être distribué. Suite à des recherches sur le site <https://handicap.gouv.fr>, il semblerait que non. Cela n'a pas non plus été évoqué dans les recommandations ministérielles adressées aux enseignants en direction des parents. A notre avis, il serait fortement intéressant d'en rédiger une, sous forme de flyers par exemple, qui permettrait de présenter l'école inclusive, et les changements majeurs inscrits dans la circulaire.

Question 2: Si oui, ils peuvent en dire quoi ?

Figure n°8 : Les parents peuvent dire quoi de la circulaire.

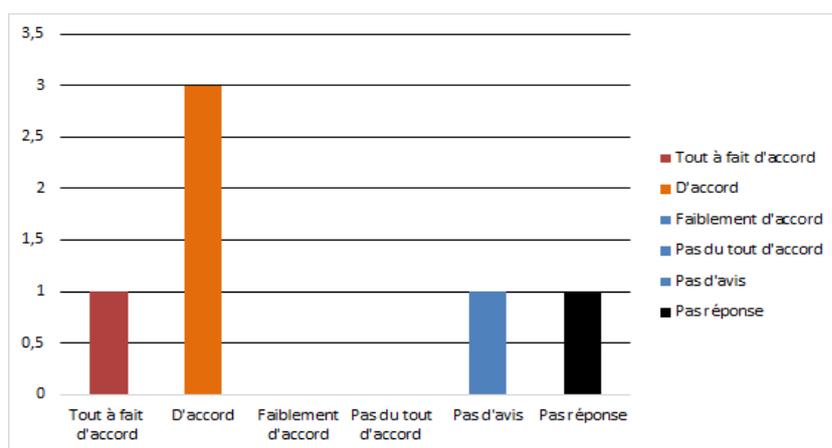
Pas réponse (5 fois)
Très bien

Analyse n°8 : On voit très clairement ici, que les parents n'ont pas les mots pour qualifier l'inclusion. En effet, cette question n'a pas été traitée ou comprise par les parents, du coup pas de réponse concrète.

On observe une mise en évidence très nette des rapports de pouvoir et non de collaboration entre parents et école. L'école dit, et les parents doivent comprendre sans explications, ce qui est attendu d'eux ; Ils sont « objets » plus que sujets ou acteurs (Pelletier, 2016).

Question 6 : Que pensez-vous du fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers ?

Figure n°9 : Avis des parents sur le fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers



Il est utile de rappeler que 6 parents ont été interrogés.

Analyse n° 9 : Concernant le fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers, les parents ayant répondu sont favorables. Aucun parent n'a déclaré être pas d'accord avec ce fait.

5.2 Les données et l'analyse des résultats des entretiens

Les données vont être ici renseignées en fonction des acteurs proposés. Nous aurons d'une part, les élèves (de CP et de CM2) et de l'autre, les directeurs d'écoles. Les modalités sont les mêmes que pour les questionnaires. Les entretiens ont été faits en face à face, à l'aide d'une tablette où se trouvait le *googleform*. Nous avons interrogé 33 élèves (12 de CP et 21 de CM2) et 1 directeur d'école.

5.2.1 Elèves

Question : Est-ce que c'est bien ou non pour eux d'avoir des élèves « différents » dans la classe ?

Réponse Classe CP :

L'ensemble des élèves ne connaissaient pas le mot « différents » après une explication, l'ensemble des élèves répondait oui.

Analyse de la réponse chez les CP : Concernant la classe de CP, après leur avoir expliqué la notion de différence, ils étaient tous d'accord d'avoir des élèves différents dans leur classe.

Les élèves définissent le mot « différent » comme quelqu'un qui ne leur ressemble pas dans un sens général. Cette définition est venue lorsque que je passais par leur ressemblance physique. Les élèves parlaient de leur représentation corporelle pour voir comprendre cette notion. A cet âge selon Wallon (AC-Orléans Tours, 2010), les élèves sont au stade catégoriel. Les enfants sont curieux mais ils débutent la notion de classement en fonction de la différence.

La notion de handicap a eu du mal à être comprise en CP, ce qui montre qu'à 6 ans, les élèves n'ont en général jamais entendu parler de personnes en situation de handicap. L'aspect social et culturel montre qu'au sein des familles, les jeunes enfants ne sont pas concernés par cela. On peut faire l'hypothèse que ce thème n'est abordé par les parents que si on est touché de près (dans la famille, existence d'une personne en situation de handicap par exemple).

Réponse Classe CM2 (Véronique/Mélissa) :

Les oui qui qualifient tous les enfants comme égaux	Les oui qui qualifient tous les enfants comme différents	Autres réponses
Oui, pour les aider, ils ont le droit d'apprendre	Oui parce que si tout le monde est pareil c'est nul	Oui ce n'est pas grave ça me dérange pas
Oui tout le monde est pareil	Oui, tout le monde est différent	Pas de problème, dans ma famille j'ai des personnes handicapées, papy et mamie. Mes parents travail avec des personnes handicapés
Oui, d'autres personnes sont toujours des êtres humains	Tout le monde à sa propre personnalité handicapé ou pas, Oui	Injuste, une école plus adaptée pour eux
Oui c'est bien pour eux et l'élève ne voit pas pourquoi ils n'auraient pas le droit de vivre normalement.	Oui pour ne pas être pareil	Je ne sais pas
Oui car ils sont comme nous		Oui
		Oui, on a plus de meilleur ami

		Oui
		Oui
		Je ne sais pas
		Je ne sais pas
		Non car elle serait triste pour eux
		Non car ça intrigue

Analyse de la réponse des CM2 : 71,4% des élèves de CM2 proclament également que c'est bien d'avoir des élèves « différents » dans leur classe soit près de trois quarts des élèves. 3 élèves disent par contre que non, car pour résumer, ils doivent être dans des écoles plus adaptées à eux, et que leur présence déstabilise les autres élèves. 3 élèves n'ont pas donné leurs avis. Ces résultats sont intéressants, et peuvent être justifiés par le fait de leur âge. En effet, selon Wallon en CM2, les élèves ont aux alentours de 10-11 ans, et à cet âge, les enfants construisent des valeurs sociales et aiment et se rapprochent de ce qui leur ressemble c'est le stade de l'adolescence. L'enfant développe alors les liens d'amitiés, et s'éloigne de la famille afin de se rapprocher de ses pairs, et tentent d'intégrer au mieux le conformisme social.

Question : Dans sa scolarité, l'élève a-t-il connu d'autres élèves en situation de handicap ?

Réponse Classe CP : L'ensemble des élèves ont répondu non

Analyse de la réponse en CP : Ici on s'est retrouvés face à un souci, car les élèves n'ont pas compris cette notion de handicap et n'ont donc pas pu répondre à la question posée. 6 élèves n'ont jamais été en classe avec des élèves en situation de handicap, et 7 élèves n'ont pas répondu à cette question. On peut supposer que les élèves n'ont pas atteint un stade de développement avancé pour comprendre cette notion qui leur semble complexe.

Réponse de la Classe de CM2:

Plusieurs oui	Plusieurs non	Plusieurs autres réponses
non	Oui	Je sais plus
Non	Oui	Pas réponse
Non	Oui avec une béquille	
Non	Oui, le pied est tordu il était en CE2	

Non	Oui, avec une canne	
Non	Oui il y a 1 an	
Non	Oui chez papa	
	Il avait le pied tordu, c'est Kilian	
	Oui il avait un problème aux jambes	
	Oui à la jambe	
	Oui malade mental et physique aussi il était en CE2	
	Oui en CE1 un muet et malentendant, il était donc accompagné, mais sa présence déstabilisait les autres	

Analyse : En CM2 11 élèves sur 21 ont déjà connu des élèves en situation de handicap au cours de leur scolarité, donc 1 élève sur 2. Nous pouvons constater que les élèves citent essentiellement des handicaps dits « visibles ».

5.2.2 Directeur

Question concernant leur rôle de directeur d'école :

Présence d'une CLIS avant ?	Non
Présence d'un dispositif ULIS ? Inclusion de tous les enfants en classe ordinaire ?	Pas de dispositif ULIS donc inclusion de tous les enfants en classe ordinaire
RASED : Quels membres ? Ont-ils une salle réservée ?	Oui des membres du RASED sont présents dans l'école mais uniquement occasionnellement. Dans ce cas oui, ils ont une salle réservée.
Nombres d'enfants dans l'école ? Nombre d'enfants suivis par le RASED ? Répartition par domaine ?	Il y a 316 élèves dans l'école, mais aucun n'est scrupuleusement suivi par l'équipe du RASED car il s'agit une école HEP (Hors éducation prioritaire) donc pas d'élèves suivis en particuliers. Mais dans l'école 4 élèves sont étiquetés et suivis par la MPDH donc 4 AESH : troubles <i>dys</i> ; <i>tda</i> , <i>tdc</i> .
Contexte : Ecole - Quartier Caractéristiques socio-économiques, culturelles et linguistiques ?	Les parents sont de catégories socioprofessionnelles favorisées : fils d'enseignants ou de médecins...

Question concernant leur rôle de professeur des écoles :

Connaissance des nouvelles recommandations sur l'École inclusive ? (circulaire parut à	Oui elle en a connaissance, d'autant plus qu'elle est coordinatrice PIAL.
---	---

la rentrée, noter si l'information a été dite, sinon la signalé)						
Si oui, Ils peuvent en dire quoi ?	Il est maintenant obligatoire de scolariser les élèves à besoins éducatifs particuliers.					
Est ce que pour eux c'est une plus-value ?	ça dépend mais dans l'ensemble oui, car ça permet de faire naître le sentiment de bienveillance chez certains élèves.					
Est ce qu'ils peuvent dire ce qu'est pour eux une école inclusive ?	C'est une école qui prend en compte les besoins et spécificités de chacun, ce qui implique d'adapter son enseignement à tous les besoins, et de façon liée au PPS.					
Que pensez-vous du fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers ?	<table border="1"> <tr> <td>Tout à fait d'accord</td> <td>D'accord</td> <td>Faiblement d'accord</td> <td>Pas du tout d'accord</td> <td>Pas d'avis</td> </tr> </table>	Tout à fait d'accord	D'accord	Faiblement d'accord	Pas du tout d'accord	Pas d'avis
Tout à fait d'accord	D'accord	Faiblement d'accord	Pas du tout d'accord	Pas d'avis		
En quoi ça permet d'aider les élèves de les inclure à l'école ?	Permet de créer une dynamique de groupe, de favoriser l'entraide entre pairs, et de créer le sentiment d'appartenance à une communauté.					
Qu'est ce qu'il reste à améliorer ?	Une formation des maîtres car on est pas formé pour gérer ces élèves à besoins éducatifs particuliers.					

Analyse de la réponse de la directrice :

La directrice qui a été interrogée, a été très ouverte à nos questions, puisqu'elle est elle-même coordinatrice PIAL (Pôles inclusifs d'accompagnement localisés). Cela signifie qu'elle s'est portée volontaire afin d'élaborer les tâches suivantes notamment :

- élaborer les emplois du temps des AESH de circonscription ;
- éventuellement modifier ces emplois du temps en fonction des besoins des élèves ;
- anticiper sur les besoins en ressources humaines pour les prochaines rentrées ;
- favoriser la continuité pédagogique dans l'accompagnement des élèves.

Elle est donc tout à fait apte à donner la définition d'une école inclusive, et elle a une connaissance fine de la circulaire de rentrée 2019. Pour elle, la circulaire permet de développer le sentiment de bienveillance chez les élèves. Le fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers est bien car ça permet également aux autres élèves de créer chez eux le sentiment d'appartenance à une société, de favoriser chez les élèves l'entraide, et de créer une dynamique de groupe. Mais pour elle, la formation doit en vue de cette volonté d'inclure les élèves, être adaptée, car pour la directrice, les professeurs ne sont aujourd'hui pas formés à accueillir ces élèves à besoins éducatifs particuliers. Sa réponse s'appuie sur la définition de l'école inclusive au sens institutionnel, donc répondant de façon privilégiée à la question des BEP et moins de tous les élèves.

5.3 Les données et l'analyse des résultats du *googleform*

Ici le questionnaire *googleform* a été partagé sur différents réseaux sociaux afin de pouvoir toucher un maximum de personne.

Pour rendre compte des données, nous avons fait des captures d'écrans de graphique retraçant les résultats, ou un tableau récapitulatif des réponses. Vous aurez donc à chaque fois, un rappel de la question, une représentation graphique des réponses, et nos analyses par rapport à ces questions. Une sélection des questions pertinentes a été faite, en fonction des résultats qui ont été nécessaires à notre analyse.

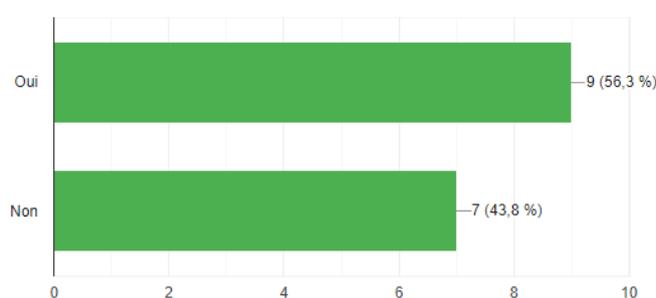
16 réponses ont été récoltées grâce à ce googleform, avec :

- 7 personnes sont des enseignants.
- 5 personnes sont des parents d'élèves.
- 3 personnes sont des AESH.
- 1 étudiant en master MEEF.

Voici donc les résultats obtenus qui viennent compléter les résultats des parties 5.1. et 5.2 :

Question 2 : Il y a t-il une équipe RASED dans votre école ?

Figure 2 : Fréquence des personnes possédant une équipe RASED

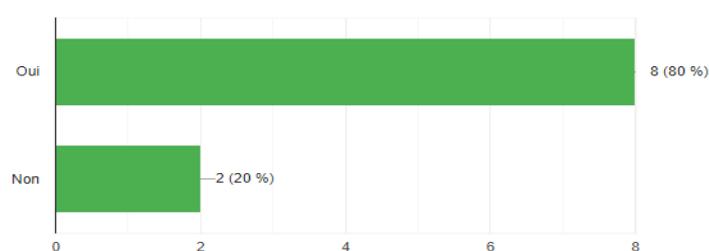


Analyse 2 : 9 personnes interrogées disposent d'une équipe de RASED, sur un total de 16 personnes interrogées.

Question 3 : Si oui, possède-t-elle une salle propre à eux ?

Figure 3 : Nombres d'équipes de RASED possédant une salle au sein de l'école parmi les personnes interrogés

10 réponses

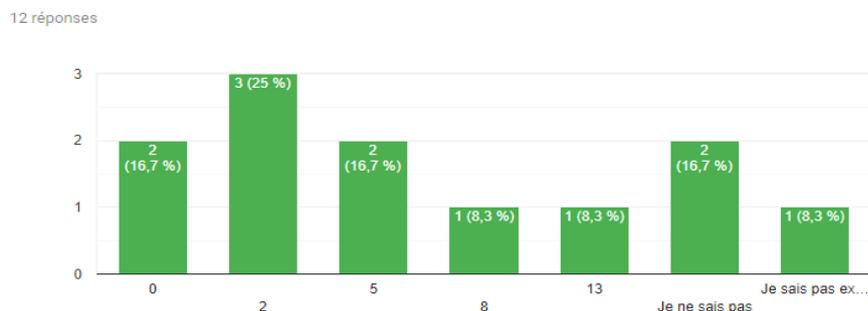


Analyse 3 : Dans 8 cas sur 10, les membres du RASED ont une salle qui leur est réservée, ce qui est non commun chez les membres du RASED.

Les personnes interrogées fréquentent des écoles avec en moyenne, d'après leur réponse 244 élèves.

Question 4 : Combien sont en situation de handicap ?

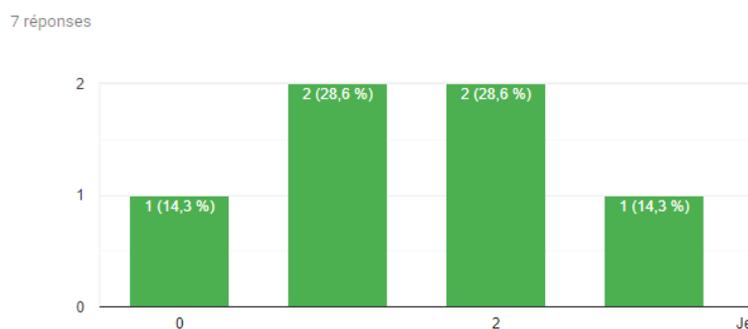
Figure 4 : Nombre de personnes en situation de handicap dans les classes des personnes interrogées.



Analyse 4 : Ce sont plutôt des petites écoles qui ont été ciblées. En moyenne, les élèves en situation de handicap sont au nombre de trois par école.

Question 5 : Si vous êtes vous-même enseignant(e), combien d'élèves de votre classe sont en situation de handicap ?

Figure 5 : Nombre d'élèves en situation de handicap chez les personnes interrogées enseignants.



Analyse 5 : Sur les 6 enseignants qui répondent à cette question, la majorité a au moins 1 ou 2 élèves en situation de handicap.

Question 6 : Dans quel contexte se situe votre école ?

Figure 6: Contexte où se situent les écoles des personnes interrogées

1) Nous avons des REP + :
REP +

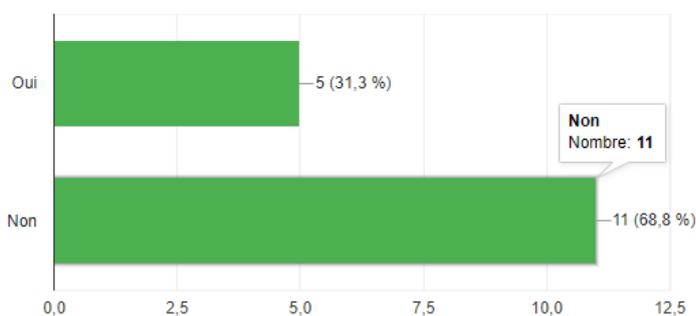
REP + Chaudron
REP +
2) REP
Elle est en REP. Beaucoup d'enfants ont des lacunes sévères mais pas suffisamment sont prises en charge
L'école se situe en REP et dispose donc de moyens supplémentaires afin de garantir la réussite de tous les élèves
REP
ZEP
Milieu assez défavorisé
REP qui ne peut plus en être une normalement
3) Privé
Ecole privé
4) Milieu rural
Elle se situe dans un environnement rural
Ecole publique de petit village
Ecole rural hors éducation prioritaire
Ecole de village
Centre ville

Analyse 6 : Les personnes interrogées sont majoritairement situées en zone d'éducation prioritaire.

Question 7 : Avez-vous connaissance des nouvelles recommandations sur l'école inclusive ?

Figure 7 : Pourcentage des personnes ayant connaissances des nouvelles recommandations sur l'école inclusive

16 réponses

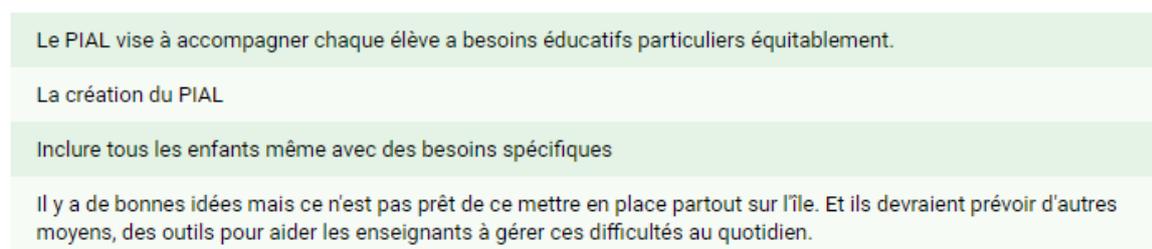


Analyse 7 : 11 personnes sur 16 interrogées n'ont pas connaissance de la circulaire de rentrée 2019.

Question 8 : Si oui, que pouvez-vous dire à ce sujet ?

Figure 8 : Idées des personnes interrogées sur la circulaire de rentrée

4 réponses



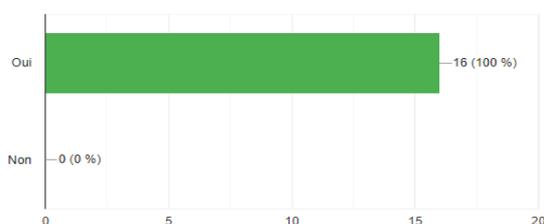
Analyse 8 : Les enseignants pensent que la circulaire n'est pas encore mise en place, et que sa mise en place n'est pas prête à se faire, car pour eux, dans les faits, rien n'a encore changé. Il est utile de rappeler ici, que les mesures vont se mettre en place de façon progressive, et qu'il faudra attendre pour avoir les premiers résultats. Nous pouvons constater le faible taux de réponse (N=4) uniquement sur les 16 personnes interrogées.

Les personnes qui n'ont pas connaissance de cette circulaire, ont malgré tout envie d'en savoir plus. Le manque de connaissance n'est pas dû *a priori* à un manque de volonté. En effet, lorsque les interrogés avouent ne pas connaître la circulaire, ils déclarent avoir envie d'en savoir plus.

Question 9 : Pour vous, est-il bénéfique, d'inclure à l'école, les élèves à besoins spécifiques ?

Figure 9 : Pourcentage des personnes interrogées qui pensent que c'est bénéfique d'inclure les élèves à besoins spécifiques.³³

16 réponses



³³ Nous désignons sous l'appellation de figure, différents types de représentation : diagramme circulaire, diagramme en bâton, tableau et capture d'écran des résultats du *googleform*.

Analyse 9 : Toutes les personnes interrogées considèrent l'inclusion comme une bonne chose.

Question 10 : Pour vous c'est quoi une école inclusive ?

Figure 10 : Définitions de l'école inclusive par les différents acteurs

Enseignants :	C'est inclure tous les élèves de la même façon, qu'ils aient des besoins particuliers ou non.
	Une école qui accueille tous les élèves quelques soient leurs difficultés ou leurs besoins.
	L'école inclusive s'adapte au besoin de l'élève en difficulté, en mettant en place de façon plus ou moins régulière des dispositifs de différenciation et en faisant appel à la coopération de toute la communauté éducative.
	L'école s'adapte à eux et les inclut dans des classes
	Les élèves en situation de handicap sont dans les classes
	Une école qui prend en compte les difficultés de chacun et qui s'adapte à tous. C'est l'école qui inclut les enfants et non l'inverse.
AESH	C'est permettre la scolarisation de tous les élèves en dépit de leurs singularités et de leurs besoins éducatifs particuliers, c'est assurer aux élèves une scolarisation tout en s'adaptant à leurs besoins.
	Une école qui permet la réussite et l'épanouissement de tous les élèves, y compris les élèves en situation de handicap, les élèves allophones.
	Une école adaptée à chacun
Parents d'élèves	Ecole ouverte à tous. Dispositif mis en place pour accueillir les élèves en situation de handicap ou autres besoins spécifiques
	Une école qui ne rejette personne et fait tout pour accueillir le handicap
	L'école pour tous
	Accueillir tout le monde
Etudiant Master MEEF	Une école qui permet l'accès à l'école à tous les élèves.

Analyse 10 : La définition de l'école inclusive est ici bien comprise. Rappelons à cette occasion la définition générale de l'école inclusive :

On parle d'école inclusive afin de qualifier une école dans laquelle des moyens sont mis en œuvre afin de mettre en place un accompagnement pour les élèves à besoins éducatifs particuliers etc.

Question 11 : En quoi ça permet d'aider les élèves de les inclure à l'école ?

Figure 11 : Intérêts de l'inclusion des élèves selon les enseignants

15 réponses

D'instaurer plusieurs règles de vie pour tous les élèves, de favoriser l'estime de soi des élèves à besoins spécifiques, d'ouvrir leur esprit.
La socialisation est un point clé du développement de l'enfant. Exclure un enfant de l'école, c'est le privé de la chance de développer se compétence sociales.
Egalité des chances, Motivation, se sentir comme les autres, socialisation
Autant cela permet aux autres élèves d'avoir une nouvelle vision du monde. Autant cela permet à l'élève porteur de handicap de se socialiser et de s'intégrer à la société sans être mis à l'écart.
Sociabilité , confiance en soi, le paraître "normal"
cela permet d'appréhender la diversité, de développer la tolérance et l'entraide
Leur apprendre la tolérance le respect etc.
De ne pas être à l'écart et de les préparer à la vie en société
Se sentir intégrer
Ca leur permet de progresser et d'apprendre à leur rythme
L'inclusion est importante pour ne pas mettre des élèves en difficultés encore plus en difficultés sociale
Etre comme tous les enfants et faire accepter aux autres enfants les différences et le vivre ensemble
Leur donner une instruction et une certaine "normalité"
Apprendre le vivre ensemble
ça leur donne confiance en eux déjà, de se sentir "comme les autres" est primordial pour un enfant.

Analyse 11 : Pour eux, l'inclusion permet plusieurs choses. Elle permet de mettre en place des règles de vie, d'ouvrir l'esprit de tous les élèves, de les socialiser, d'assurer l'égalité des chances de tous, d'intégrer au mieux les élèves à besoins éducatifs particuliers. Le fait d'inclure permet d'apprendre aux élèves les concepts de respect, de tolérance et de vivre ensemble.

Question 12 : Qu'est-ce qu'il reste à améliorer selon vous ?

Figure 12 : Récapitulatif des réponses du *googleform* des améliorations de l'école

Des dispositifs plus poussés serait appréciés, comme des professeurs qui interviendrait sur et hors temps scolaire avec les élèves en difficulté pour permettre un suivi personnalisé de leurs besoins.

Les rampes d'accès, l'accueil des élèves trisomiques et aveugles. Le manque d'Aesh et de motivation de certains enseignants à accueillir ce type d'élèves.

La prise en charge des élèves avec une aide constante. La formation des professeurs des écoles. Le soutien familial.

les aides aux enfants qui en ont besoin

Mettre plus d'aesh

Le suivi de ces élèves

Tous les élèves ne peuvent pas être inclus. Ceux relevant d'autres établissements spécialisés devraient y être, mais ce n'est pas toujours le cas car les parents décident du lieu où va leur enfant. De plus, il faudrait former tous les enseignants à accueillir des élèves en situation de handicap dans leur classe et que ces inclusions soient plus nombreuses (beaucoup d'enseignants refusent d'inclure des élèves d'ulis par exemple)

Tout. La prise en charge, les accès aux bâtiments, le traitement des dossiers etc

Beaucoup

Il faudra toujours travailler à la tolérance des différents acteurs et à l'intégration de tous.

L'accueil physique et morale

Plus d'outils, plus de moyens notamment.

Analyse 12 : Les choses qui sont encore à améliorer ont aussi été relevées. Ils demandent notamment de l'aide humaine supplémentaire. L'amélioration des locaux, pour faciliter l'inclusion a également été relevée. La sensibilisation des différents acteurs de l'éducation, à cette cause a aussi été soulevée. Au niveau de la formation des enseignants également, des progrès sont attendus. Tous ces difficultés rencontrées sont reprises par L. Pelletier (2020) dans son article sur les défis de l'école inclusive.

Nous retrouvons un ensemble de facteurs qui va intervenir sur la mise en place de l'école inclusive. « Facteur 2 : environnements, espaces et frontières. Reconsidérer la notion de frontière entre « le dedans » et « le dehors » constitue un autre levier pour varier les lieux et les organisations si on souhaite modifier en profondeur la forme scolaire. » (Pelletier, 2020, p. 19)

Ce facteur traduit le malaise de la communauté éducative et leurs attentes pour permettre d'accueillir l'ensemble des élèves sans distinction.

5.4 Les données et l'analyse des séances de sensibilisation

5.4.1 La classe de Véronique

5.4.1.1 Des données

Retranscription de l'échange auprès des élèves après visionnage entier de « La casserole d'Anatole ». Cette vidéo montre que le personnage Anatole est victime d'exclusion sociale car il possède une casserole. La casserole marque la différence et ne montre pas si l'enfant possède un handicap cognitif, physique etc. Les élèves étaient installés en forme de U. Le TNI était positionné à l'entrée du U.

L'ensemble de l'échange fut très riche, toutefois, un certain nombre d'extrait a été sélectionné. Cette sélection s'est faite lorsque certains passages de la vidéo ont interpellé les élèves et ont amené à un fort questionnement.

Pour faciliter la lecture, nous avons choisi de transcrire les échanges entre l'enseignante et ses élèves en indiquant :

E : Elève (numéro indiquant un élève en particulier)

V : Véronique

M: MAT

Extrait 1 :

V : Est que c'est bien d'être différent ?

Tous les élèves: Non

V : Pourquoi ce n'est pas bien d'être différent ?

Bruit de classe

V : On lève le doigt si on veut écouter tous monde.

E1 : On...On... peut pas monter l'escalier du toboggan

V : Hé oui on ne peut pas monter l'escalier du toboggan.

E3 : Parce que euh...après... tous les autres vont me montrer du doigt

V : Ils vont te montre des doigts. Et E2 tu en penses quoi ?

E2 : fait non de la tête

V : Pourquoi ?

Silence

V : Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, je pose juste des questions

Silence

V : Tu ne sais pas E2 ? E3 ?

E3 : Si on est différent on va nous moquer

Extrait 2 :

V : Est qu'on peut être son ami ?

Tous les élèves : Oui !

V : Oui, parce qu'il est juste différent. Mais il est normal Anatole ?

Tous les élèves: Oui !

V : Il a juste la casserole

E4 : Moi, je n'aimerais pas qu'il grince, dans mes oreilles

V : Tu n'aimerais pas qu'il grince dans tes oreilles ?

E1 : Moi oui !

Plusieurs élèves sont en doute

V : Ça fait du bruit

Tous les élèves échangent entre eux

E4 : Ça grince les dents

E2 : Moi j'aime bien

Extrait 3 :

V : E4, tu as dit que tu aimerais bien être ami avec Anatole mais tu trouve que c'est dérangeant qu'il fasse du bruit

E4 : Ben si il emmène sa casserole ça fera du bruit ça grince les dents et ça fait un petit peu mal aux oreilles

V : Mais est que vous connaissez des personnes dérangeantes ?

(Les élèves ne font pas le lien avec l'aspect dérangeant de la vie réelle et la vidéo sachant qu'ils ont déjà eu au début de l'année une élève porteur d'un handicap mental)

(...)

E4 : J'ai ma néné (=la nounou) à chaque fois elle transporte une marmite et ça grince encore plus c'est embêtant.

(Etant donné la difficulté de faire le lien avec la vie réelle s'agissant des personnes en situation de handicap et la vidéo, l'enseignante intervient au cours de la séance).

M : Est que vous connaissez-vous dans la vie de tous les jours autour de vous, des gens qui font tous les jours la même chose et qui ont toujours un problème comme la casserole d'Anatole, mais qu'il ne soit pas vraiment une casserole, qui vous dérange ?

La classe: Non

(Les élèves ne parviennent toujours pas à comprendre le lien. L'enseignante a donc fait intervenir des élèves de CE1 qui étaient présents dans la classe.)

M : Tu as perdu ton idée, ou tu n'oses pas le dire ? On est là en train de discuter

V : Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse

CE1 : Les personnes handicapées.

(Malgré l'intervention des CE1, les élèves de CP ne font toujours pas le lien. A la fin de la séance, ils comprennent qu'il faut aider les personnes quand elles sont en difficulté).

5.4.1.2 Les analyses de l'extrait 1,2 et 3:

A la question « Est que c'est bien d'être différent ? » Les élèves pensent que c'est mal d'être différent après le visionnage de « La casserole d'Anatole ». Sachant qu'en réalisant l'entretien avec les élèves de CP, l'ensemble de la classe pensait que « oui » c'est bien d'être différent. Au fil de l'échange, les élèves pensent toujours que ce n'est pas bien d'être différent car « Parce que euh...après... tous les autres vont me montrer du doigt » et « Si on est différent on va nous moquer ». On voit, au travers de cet extrait, que les enfants perçoivent le regard des autres qui peut être très blessant. En revenant auprès des élèves pour comprendre ce refus de la différence. Les élèves comprennent bien qu'ils sont tous différents mais ils ne veulent pas être aussi différents qu'Anatole. Afin de comprendre cette différence chez Anatole, nous avons fait le choix de demander aux élèves s'ils souhaitaient être ami avec Anatole. « Est qu'on peut être son ami ? ». L'ensemble de la classe répond « oui ». Au fur à mesure on en discute, et on questionne les élèves sur l'aspect de normalité d'Anatole. Cela ne leur pose pas de problème. Cependant pour une élève, la casserole l'embête. Elle trouve cela gênant.

« Moi, j'aimerais pas qu'il grince, dans mes oreilles ». La casserole l'a « dérangé » car elle fait trop bruit. Après plusieurs interactions, on remarque que les élèves ne font pas le lien entre cette notion de handicap de la vie réelle et la casserole d'Anatole, dans la vie réelle les élèves n'ont pas accès à l'idée de la métaphore. A cet âge comme indiqué dans le paragraphe 5.2, les élèves sont au stade catégoriel. Les élèves classent les choses et les discriminent en fonction de leurs choix personnel.

Malgré que les CE1 aient apporté le terme « handicap » et qu'il a été défini, cette séance de sensibilisation sur le handicap reste difficile pour des élèves de CP. A cet âge, il est très difficile de comprendre cette notion malgré un support visuel.

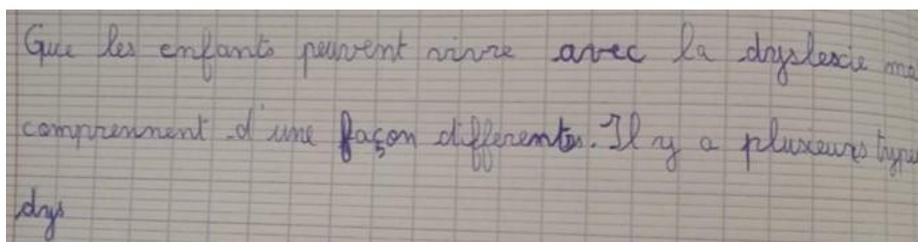
5.4.2 La classe de Mélissa

5.4.2.1 Des données

J'ai pu mettre en place dans ma classe de CM2, deux séances de sensibilisation aux troubles de l'apprentissage. Les différentes étapes de ces séances sont à retrouver dans les fiches de préparation qui se trouve en Annexe 2 (Fiche de préparation de la séance EMC). La présentation générale sera aussi présente dans cette annexe. J'ai choisi de vous présenter quelques traces qui correspondent pour moi, aux étapes importantes de ces séances. Dans un premier temps, j'ai présenté aux élèves, suites à l'amorce de ma séance, une vidéo de « 1 jour, 1 question », qui s'intitule « C'est quoi la dyslexie ? ».

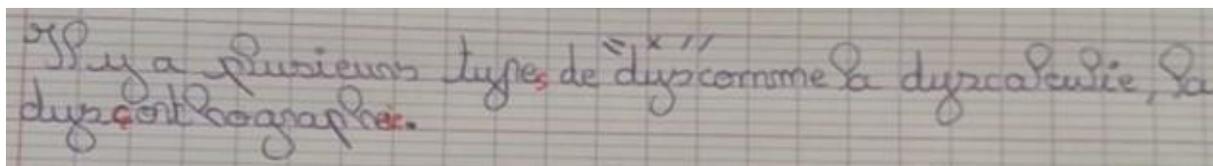
Suite au visionnage, j'ai demandé aux élèves de noter ce qu'ils retiennent d'important dans cette vidéo, voici quelques résultats obtenus :

Verbatim n°1 :



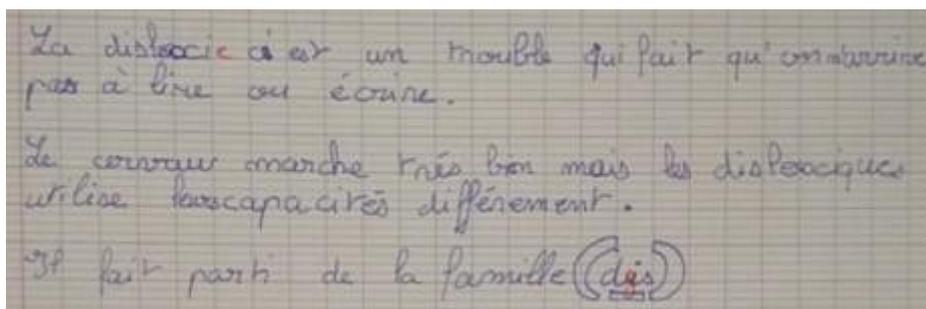
Que les enfants peuvent vivre avec la dyslexie mais comprennent d'une façon différente. Il y a plusieurs types de dys

Verbatim n°2 :



Il y a plusieurs types de dys comme la dyscalculie, la dysorthographe.

Verbatim n°3 :



La dyslexie c'est un trouble qui fait qu'on arrive pas à lire ou écrire.
Le cerveau marche très bien mais les dyslexiques utilisent les capacités différemment.
Il fait parti de la famille (dys)

Verbatim n°4 :

Ce qui est important, c'est qu'il ne faut jamais se moquer car l'enfant peut être atteint de dyslexie, donc aider son prochain. Ne pas se moquer.

Verbatim n°5 :

Un jour une question qu'il y a des enfants qui n'arrivent pas à lire, et à écrire, qui sont en retard en classe. La Dyslexie ne peut pas disparaître. Mais peut s'améliorer.

Verbatim n°6 :

Les enfants dans quelques jours des enfants qui ont du mal à écrire correctement, surtout à lire.

Verbatim n°7 :

^{dyslexie}
La ~~dyslexie~~ appartient à la famille des dys.
Ce n'est pas un manque d'intelligence.
Cet handicap fait que l'on mélange les lettres aussi bien en écriture qu'en lecture.
Cette maladie reste à vie.
Elle peut être aidée par des orthophonistes.

Verbatim n°8 :

La dyslexie, c'est quand on n'arrive pas à lire un mot quand les lettres se mélangent. La dyslexie fait partie de la famille des: DYS. Ils n'ont pas la même manière de travailler, d'apprendre, et pour ça qu'ils ont des difficultés.

Ensuite, nous avons eu un moment d'échange avec les élèves à la fin de la séance. Dans la vidéo proposée, ils ont pu découvrir ce qu'est la dyslexie, à travers des illustrations à destination des enfants. Lors de cet échange, les élèves sont regroupés en groupe classe, avec les enseignantes devant en face d'eux. J'ai donc sélectionné quelques passages que je trouve intéressant, car ils relèvent des éléments essentiels de la vision des élèves. Voici donc la retranscription que j'ai transcrite de la façon suivante :

E : Elève (numéro indiquant un élève en particulier)

M : Maitresse

Extrait 1

M : Est- ce que vous, dans la vie de tous les jours, vous côtoyez des personnes en situation de handicap ?

E1 : Oui, moi dans ma famille d'accueil, il y a deux garçons qui sont en situation de handicap, et je passe souvent du temps avec eux, à jouer ...

M : Est-ce que quand tu joues avec eux, ou juste quand tu parles à eux, tu parles comme s'ils n'avaient pas de différence, ou alors tu adaptes ton discours ?

E1 : Des fois il faut que je m'adapte, des fois non, car ils comprennent automatiquement.

M: D'accord ! Donc en fait tu essaies de trouver un équilibre entre ta façon de communiquer habituellement, et des paroles adaptées aux besoins de ces personnes. Et à tes yeux, ce sont comme tu nous l'as dit, des personnes épanouies malgré leur difficulté. D'accord, d'autres expériences ?

E2 : Moi, moi cousin il a un handicap moral ...

L'enseignante corrige l'élève : Un handicap mental

E2 : Oui, en fait, il a 20 ans, mais il a du mal à comprendre les choses... parfois on est obligé de lui apprendre des choses, donc comme on se voit souvent, les cours que moi je suis, j'essaie de lui apprendre certaines notions par exemple les mathématiques. Parfois je lui donne des exercices aussi pour l'aider à s'améliorer.

Enseignante : Il est allé à l'école ton cousin ?

E2 : Oui il était dans une école spécialisée

Enseignante : D'accord, et tu le sens comment ? Est-ce qu'il en souffre ?

E2 : Ben parfois, quand on marche dans la rue, ben il peut y avoir autour de nous, des personnes qui rigolent par rapport à lui, ce qui fait que moi ça m'énerve, ça se fait pas. Il faut du savoir vivre.

Moi ce que je fais, c'est que je lui dis de pas écouter les gens, parce que c'est sa vie à lui et les autres ils ne savent pas ce qu'il vit.

M : Tout le monde entend ce que dit Chanel là ?

E2 : Du coup moi je suis contente, car il suit mes consignes, tous les soirs il m'appelle pour m'expliquer ses problèmes et aussi il me remercie tout le temps, parce qu'il dit que je suis là pour l'aider ...

M : D'accord, alors ces gens qui sont méchants, ou qui font des remarques négatives, par rapport à son cousin, comment vous pouvez l'expliquer ?

Silence

M : Pourquoi ils se moquent de ce garçon ayant un trouble mental ? Qu'est ce qui fait qu'ils ont cette réaction-là ?

Échanges entre élèves

M : Donc oui cette différence fait que les personnes auront des attitudes qui blessent cette personne ayant des différences, mais aussi sa famille qui va donc la défendre. Mais qu'est ce qui explique cela ? Quelle est la raison qui pousse à ces remarques-là ?

E3 : Les troubles physiques ... et les gens ne savent pas comment ils vont réagir.

Enseignante : oui, quand vous voyez ces personnes, vous ne savez pas à ce moment-là, qu'est-ce qu'il a, quelles sont ses difficultés, pourquoi il est comme ça ...Et il est vrai qu'une remarque, un rire, ou un regard peut fortement blesser cette personne, d'une façon dont vous n'avez pas idée, parce que cette personne porte un vécu. On parlait de différence, certaines sont visibles, par exemple ceux en fauteuils roulant, mais d'autres sont non-visibles, comme par exemple les troubles mentaux. Je repose donc ma question, ça vous est sûrement arrivé à un moment donné ou un autre de votre vie, qu'est-ce qui vous pousse à ces réactions inappropriées ? Que produit cette différence sur vous ? Réfléchissez.

Silence

Échanges entre élèves

E4 : On se moque parce qu'on ne la connaît pas

E5 : On va dire qu'elle est bizarre.

Enseignante : Posez-vous la question de pourquoi cette réaction de rejet à cause de la différence ? Il faut que vous en ayez conscience.

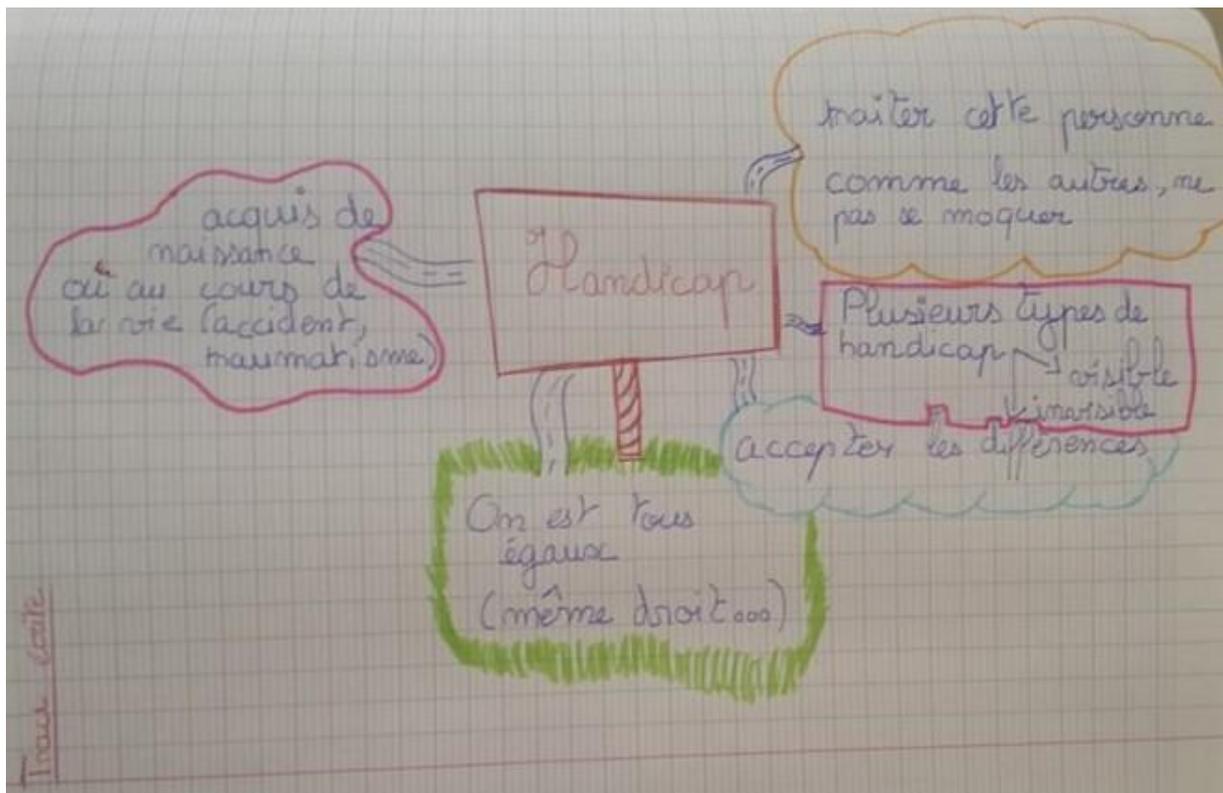
Temps de réflexion des élèves

M : Rappelez-vous, que quelle que soit la différence, que ce soit visible ou pas, que ce soit une autre façon d'être, n'en ayez pas peur ! Allez la découvrir ! Elle vous conviendra ou pas, on ne vous demande pas de devenir obligatoirement leur meilleur ami, ce n'est pas cela l'inclusion.

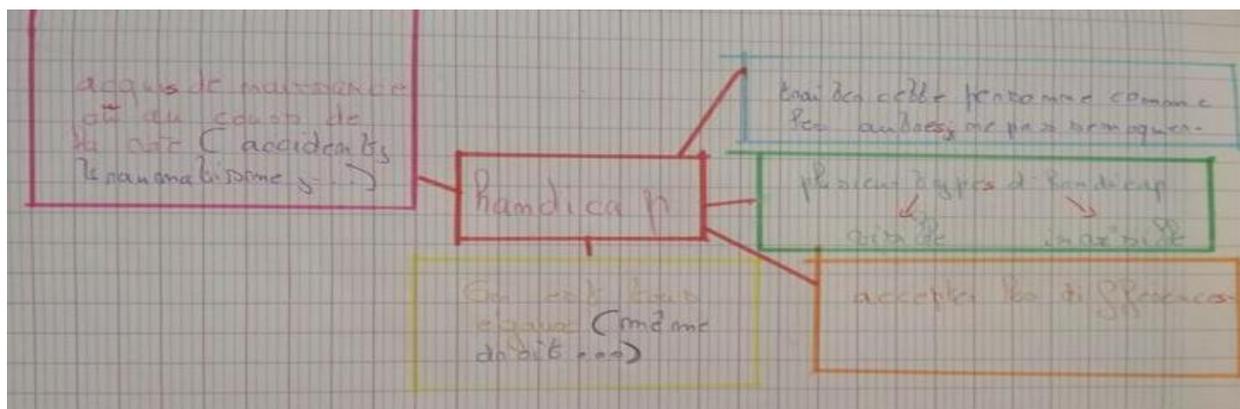
On vous demande juste de faire que cette personne, se sente bien, dans le même lieu où vous êtes-vous, avec un fonctionnement adapté à tous. C'est ça qu'on vous demande. Cette différence qui peut être de nature très variée, n'en ayez plus peur, observez-la, aller vers l'autre, voyait ce qui peut se passer. Si chacun d'entre nous, applique cette attitude, alors l'inclusion sera possible.

Nous avons fini ces séances, par la réalisation de carte mentale, servant de trace écrite, dont voici des exemples :

Verbatim n°9:



Verbatim n°10 :



5.4.2.2 L'analyse

Cette séance de sensibilisation a été particulièrement riche en échanges. Ils ne savaient pas ce qu'était la dyslexie (question de départ), ni l'école inclusive. Ils ont pu donc, découvrir la notion de « *dys* », voir les différents types de handicap, et voir comment est née l'école inclusive, et comment les personnes en situation de handicap, on était accueilli à l'école au cours du temps. A la fin de cette dernière séance, j'ai donné aux élèves comme consigne, de relire leurs séances, de façon posée, et de réfléchir à ce qu'ils peuvent faire au quotidien, pour inclure les élèves dit « différents », à l'école, en sachant tout de même que nous sommes tous différents dans le sens où nous avons donc des droits et des devoirs communs, mais que nous avons tous également des particularités qui font de nous des êtres différents.

5.5 Une analyse des résultats

Suite à notre étude exploratoire avec les enseignants, nous avons vu que la moitié seulement des enseignants interrogés avaient connaissance de la circulaire. Dans l'ensemble, les enseignants sont capables de définir l'école inclusive, mais nous avons pu noter que la circulaire, ne fait pas l'unanimité chez les enseignants. De plus, les enseignants sont faiblement d'accord avec le fait d'inclure en classe ordinaire les élèves à besoins éducatifs particuliers. Dans le paragraphe 1.2.5 « Le livret de formation », une partie est focalisée sur la formation des enseignants. Le fait que les enseignants ne soient pas d'accord sur l'inclusion est dû à l'absence de ces formations qui sont en cours d'après les institutions de l'éducation. Nous retrouvons également cette notion de formation dans la note de synthèse de C. Reverdy (2019, p. 26) « créé un « Profil des enseignants inclusifs » qui peut être utilisé en Europe comme un outil à étudier et à développer. » L'auteur montre les moyens qui ont déjà été mis en place en 2019 afin de former l'ensemble des enseignants sur inclusion des élèves à besoins particuliers.

Concernant les parents, beaucoup ne connaissent pas la circulaire, mais pour la majorité d'entre eux, ils ont envie d'en savoir plus. Beaucoup ne sont également pas capables de définir l'école inclusive. La majorité des parents sont d'accord avec le fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers. Les ressources pédagogiques que nous avons pu citer au paragraphe 1.2.4 montrent l'importance de la communication avec les parents pour favoriser l'inclusion de l'élève. De plus, l'auteur C. Gardou dans « La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule »³⁴ publié en 2012 fait le lien de la construction d'une société d'inclusion par les cinq piliers.

³⁴ [La société inclusive : de quoi parle-t-on.](#)

Le pilier 3 qui induit un questionnement sur la notion d'équité et de liberté, montre bien ce lien entre les acteurs.

Enfin chez les élèves, la notion d'école inclusive n'est pas acquise. Mais après explication, il est noté qu'ils sont pour le fait d'avoir dans leur classe des élèves à besoins éducatifs particuliers. Il est important de noter ici que l'âge de l'élève au plan de son développement psychologique, joue sur sa capacité à comprendre la société qui l'entoure. Beaucoup d'élèves, ont déjà eu au moins une fois lors de leur scolarité, des élèves en situation de handicap. Il s'agit ici de s'appuyer sur les expériences vécues des élèves qui seront donc plus parlant pour eux. Nous retrouvons cette idée : « Les élèves sont encouragés à être activement impliqués dans tous les aspects de leur éducation, ce qui fait appel à leurs connaissances et expériences acquises à l'extérieur de l'école. » (Booth et Ainscow - Guide de l'éducation inclusive, 2002, p. 10).

Pour les enseignants et la directrice interrogés, la circulaire est une promesse d'amélioration, mais il faudra du temps pour qu'elle soit réellement mise en place. Cette notion de temps que nous avons cité précédemment comme obstacle, est retrouvé dans l'article de L. Pelletier (2020, p. 19). Nous retrouvons des obstacles qui ne permettent pas que l'école soit réellement inclusive. La notion de meso, méso, et micro espaces sont les trois principaux facteurs traduits dans le tableau des obstacles. Toutefois, l'auteure explique que cinq facteurs interviennent dans la mise en place de l'école inclusive dont « la notion de temps et temporalités. » Cela montre l'importance de prendre en compte le temps de mettre les moyens nécessaires pour avoir une école inclusive. « Considérer un projet dans sa durée est sans doute une clé pour pérenniser de nouvelles pratiques » (Pelletier, 2020, p. 19).

La mise en place de la circulaire se fera de façon progressive. Les enseignants que nous avons interrogés sont par contre plus mitigés concernant le fait de mettre en place cette école inclusive, car notamment ils ont peur, où ne se sentent pas prêt à accueillir les élèves en situation de handicap.

En effet, parmi les choses à améliorer, que ce soit grâce aux questionnaires ou lors de l'entretien avec la directrice, le manque de formation fait clairement défaut. (Notion d'obstacle). Cette idée est également développée par l'auteur L. Pelletier dans son article sur l'école inclusive. « Facteur 3 : la reconnaissance des acteurs et la valorisation de l'existant comme levier du changement. » (2020, p. 19) La reconnaissance des acteurs pourrait permettre une meilleure formation des personnels éducatifs et faciliter une inclusion totale des élèves. Il s'agit donc d'un des premiers axes à travailler. Rappelons à cette occasion, que le plan de formation qui a été décrit dans ce mémoire, n'a pas encore été mise en place, mais le sera prochainement.

Ensuite, nous retrouvons de la part des acteurs, le besoin accru d'aide au niveau humain. Peut-être sera-t-il complet par le dispositif PIAL ? Enfin, un autre besoin qui est souvent apparu, est le besoin d'aménagement des locaux. Ces besoins sont retranscrits par les auteurs dans l'ensemble des documents ressources et des scientifiques.

5.5.1 Les points de convergence

Dans l'ensemble de notre analyse, nous avons pu constater que les acteurs se rejoignent au niveau de certaines notions. Le manque de moyens, de formation et de personnel (AESH) a été l'une des notions dont les acteurs s'accordent ensemble. Les enseignants, les parents et le directeur, trouvent qu'il y a un manque à combler, au vu des réponses que nous avons obtenues par les entretiens ou bien par le questionnaire. Les enseignants donnent dans l'ensemble, une définition de l'école inclusive très similaire à l'institution.

5.5.2 Les points de divergence

L'acceptation de tous les élèves au sein de l'école n'est pas validée par tous. Les élèves de CP, trouvent compliqués d'accepter un élève différent car ils ont la peur du regard des autres. Pour des élèves de CM2, l'acceptation ne pose pas problème, bien au contraire se sont des situations que les élèves ont vues ou vécues dans leur environnement social. De même, au niveau des enseignants, certains se sentent prêts à l'accepter même avec un manque de moyens car l'école de la République accepte l'ensemble des élèves quels que soient son origine, sa religion et son handicap. Pour d'autres, ils sont dans un refus (manque de formation, matériel absent...). L'acceptation reste quelque chose de difficile pour eux.

6. Discussion générale

Nous avons cherché, tout au long de ce mémoire, à vous montrer le cheminement de notre réflexion. Au début, nous savions simplement que nous voulions travailler sur l'inclusion à l'école, des élèves à besoins éducatifs particuliers. On se posait plusieurs questions, qu'il nous semblait nécessaire de clarifier, avant d'entrer dans le métier de professeur des écoles, afin d'être prêtes à agir pour la réussite de tous les élèves, dans différentes situations. Nous nous sommes alors penchées sur les différentes ressources dont nous disposions à ce sujet. Les lectures ont donc commencé à se faire petit à petit. Nous avons pu donc voir à cette occasion, les différentes définitions accordées à l'école inclusive, et le point de vue de différents auteurs à ce sujet.

Ensuite nous avons mené un travail de lecture sur la circulaire de rentrée de 2019 sur l'école inclusive, ainsi que les documents accompagnants cette circulaire. En parallèle de ces différentes lectures, nous avons commencé notre étude exploratoire sur le terrain. On s'est vite aperçues qu'on n'avait pas à proprement parler dans nos classes, d'élèves à besoin éducatif particulier. Cela a été notre première difficulté. Ensuite tout s'est très vite enchaîné. Nous avons commencé notre récolte de données exploratoires. Puis ce fut le temps du traitement des données et de leur analyse. Pour cette partie discussion, nous avons décidé de repartir de chacune de nos hypothèses de départ, et de voir si à travers nos travaux, elles sont validées ou non. Nous allons donc rappeler nos hypothèses, et tenter d'apporter des éléments de réponse pour chacune d'entre elles, en faisant le lien entre ce qu'on a constaté et ce qu'on retient de nos lectures.

6.1 Les hypothèses

Rappel de l'hypothèse n°1. Certains acteurs n'ont pas pris connaissance de la circulaire « école inclusive », notamment car elle est récente (rentrée 2019). Pour les personnes l'ayant lu, les réponses peuvent être partagées entre le fait de retenir des axes d'amélioration ou le fait que les mesures prises ne soient toujours pas satisfaisantes.

Les résultats obtenus grâce à la mise en place de nos questionnaires, ont permis en effet valider cette première hypothèse, avec toute la prudence nécessaire du fait de notre échantillon relativement réduit (N= 36). Nous avons pu constater que les parents n'avaient pas pour une grande majorité, connaissance de cette circulaire. Cette difficulté rencontrée auprès des parents semble être due à une communication absente comme nous retrouvons dans le document de C. Reverdy (2019, p. 28), « promouvoir l'implication des parents dans le système éducatif. » Les instances officielles expliquent que ce lien sera renforcé par une meilleure école inclusive.

Toutefois, cette coéducation ne peut se faire « sans reconnaître les parents et les associer pour une coéducation en actes » (Pelletier, 2020 p. 22). Pour les élèves aussi, ce concept était très éloigné. Le stade de développement est donc à prendre en compte. Nous nous référons au concept du développement de l'enfant selon Wallon. Les élèves de CP sont au stade catégoriel selon Wallon (AC-Orléans Tours, 2010). En effet ils ont entre 6 et 11 ans, à cet âge-là, les élèves commencent à catégoriser les choses. Ils ont donc du mal à accepter ce qui s'éloigne de leur norme sociale. Le stade de développement joue sur la compréhension de la société. Les élèves de CM2 sont au stade du début de l'adolescence et ont une vision plus élargie du monde. Par contre, le directeur que nous avons interrogé et les enseignants en avaient pour une grande partie connaissance.

Et dans l'ensemble, des axes d'amélioration ont été notés et ils trouvent que les mesures ne sont pas satisfaisantes pour le moment.

Les enseignants ont une certaine crainte de l'aspect hétérogénéité de la classe. Cette crainte se traduit par le manque de moyen, toutefois il faut saisir l'opportunité de l'hétérogénéité pour favoriser l'inclusion au sein de la classe. « Il lui faut adopter un paradigme centré sur la recherche de l'hétérogénéité (Fradette et Lataille-Démoré, 2003), considérant cette dernière non plus comme un problème qu'il faut surmonter, mais comme une occasion qu'il faut saisir. » (Thomazet, 2008, p. 132)

La difficulté rencontrée a été développée dans l'analyse des questionnaires destinée aux enseignants. L. Pelletier, évoque dans son ouvrage ce conflit entre les demandes institutionnelles de l'éducation et la réalité du terrain qui sont souvent assez éloignée.

« Facteur 4 : les démarches collaboratives et la constitution de communautés apprenantes favorisent sensiblement l'accroissement du sentiment d'efficacité collective et réduisent le sentiment d'impuissance dans lequel se trouvent les enseignants devant les défis de l'hétérogénéité dans leur classe (Legrand, 1999 ; Prud'homme, 2007 ; Tomlinson et al. 2003). » (Pelletier, 2020, p. 19)

Par ailleurs, il est important d'apporter des éléments d'information sur l'école inclusive comme le note l'auteur E. Plaisance (2007), il définit l'inclusion en mettant en avant ce lien important entre les interactions entre les individus et les exigences de la société. Cela montre que, tous les acteurs sont concernés par l'école inclusive.

Concernant les élèves, nous avons donc fait le choix de réaliser une séance de sensibilisation dans le cadre de l'EMC sur la notion de différence pour les élèves.

En effet, nous avons vu que pour eux cette notion n'était pas claire, et pour nous, pour qu'ils puissent être acceptés en milieu ordinaire des élèves à besoins éducatifs particuliers, il fallait mettre en place ces séances de sensibilisation. L'acceptation passe en effet, par la connaissance et la compréhension des phénomènes.

Au vu des résultats, l'âge joue sur la compréhension de la différence comme cité précédemment dans le paragraphe 5.6. La notion de différence ne faisait pas sens pour les élèves de CP tandis que les élèves de CM2 n'ont pas rencontré de difficultés à comprendre cette notion au vu de leur stade de développement plus avancé.

Nous avons vu au cours de notre mémoire, que le dispositif du PIAL a été lancé par la circulaire de rentrée 2019. Dans nos résultats, nous avons vu que beaucoup parlent d'un manque de personnel. Nous pouvons donc penser, que grâce à ce dispositif, des moyens supplémentaires seront accordés, même si pour le moment sa mise en place est balbutiante.

Rappel de l'hypothèse n°2. Plusieurs dispositifs sont mis en place pour les élèves à besoins éducatifs particuliers :

- Quels plans pour qui ? (PPRE PAP PPS)
- Les activités pédagogiques complémentaires
- Différenciation pédagogique
- Suivi par l'équipe du RASED
- Dispositif PIAL

Les données obtenues grâce au questionnaire, nous ont montré que pendant les stages dans les écoles, la plupart des dispositifs n'étaient pas forcément présents. Pour le stage effectué en CM2, l'école n'était pas en Rep/Rep +. La MAT a mis en place des différenciations pédagogiques, les élèves en difficulté avaient un support différent des autres élèves de la classe. Pour le stage en CP, l'école est en REP+, l'école a pu bénéficier des autres dispositifs (RASED et la différenciation pédagogique). Toutefois, les écoles ne bénéficient pas des dispositifs du PIAL (AESH formé, aide matériel etc.). Le questionnaire donné aux enseignants, nous a permis de constater le manque d'application des dispositifs décrits dans le document PIAL et que les moyens proposés par l'institution ne permettent pas forcément de compenser la difficulté. Il est important de noter qu'une école totalement inclusive reste encore un enjeu difficilement atteint.

Les auteurs évoquent cette notion par un travail en profondeur de l'école inclusive « Reconsidérer la notion de frontière entre « le dedans » et « le dehors » constitue un autre levier pour varier les lieux et les organisations si on souhaite modifier en profondeur la forme scolaire. » (Pelletier, 2020 p. 19).

La circulaire qui est sortie récemment précise des aménagements et une organisation qui s'effectue autour des écoles mais cela est en cours sur l'île.

Au vu de nos lectures, dans l'ouvrage³⁵ de L. Prud'homme, 2011, l'auteur avait présenté des options pédagogiques pour amener à l'inclusion des élèves en situation de handicap dans l'école. Ces options se rapprochent de la mise en place des PIAL.

Rappel de l'hypothèse n°3. Tous les acteurs pensent que pour inclure les élèves, il faudrait surtout une amélioration au niveau de l'accessibilité matérielle mais également améliorer la formation initiale des enseignants dans ce domaine.

Lors de notre étude, nous avons pu voir notamment grâce aux entretiens individuels, que cette hypothèse revenait souvent. En effet, les acteurs du système éducatif sont bien souvent favorables à l'idée d'inclure, mais pour eux beaucoup de choses restent à améliorer. Nous retrouvons de nouveau l'enjeu de la formation du personnel éducatif évoqué par des auteurs tels que L. Pelletier et C. Reverdy. La formation du personnel permet une meilleure prise en charge des élèves dont les parents ne se verraient plus refuser l'entrée dans les écoles par faute d'encadrement adapté. En effet, dans son ouvrage L. Pelletier 2020 (p. 13) explique cette idée, « Cette association de perspectives contradictoires est vite suivie d'effets avec une augmentation croissante de plaintes de parents à destination d'une école qui refuse toujours leur enfant ». Nous avons vu juste, en effet, l'amélioration des locaux reste un point qui revient quasiment à chaque fois de même que la formation des enseignants. Les enseignants nous ont en effet confié, qu'ils redoutent le fait d'inclure les élèves à besoins éducatifs particuliers, particulièrement car ils ne sont pas formés pour, et qu'ils ne sont pas prêts à accueillir ces élèves.

Nous avons pu voir que pour répondre à cela, un livret de formation destiné à tous les acteurs de l'apprentissage des élèves à besoins éducatifs particuliers, a été mis en place en octobre 2019. Les formations proposées, ont pu être décrites lors de ce mémoire. Leurs mises en œuvre sont donc en cours ou à venir.

Nous avons pu voir au travers de cette discussion, que nos travaux nous ont permis de vérifier la validité de nos hypothèses. Pour synthétiser : Les parents n'ont pas connaissance de la circulaire de rentrée, et les élèves non plus. Mais pour les élèves nous avons mis en place une séance de sensibilisation. De leur côté, le directeur et les enseignants ont connaissance de cette circulaire, mais les mesures sont souvent qualifiées de « non-satisfaisante ». Dans ce cadre, il est utile de rappeler, que le dispositif PIAL est une réponse au manque de personnel mais que sa mise en place est progressive. Beaucoup de moyens évoqués ne sont pas encore effectifs sur le terrain.

³⁵ [La légitimité de la diversité en éducation: réflexion sur l'inclusion Luc Prud'homme, Raymond Vienneau, Serge Ramel et Nadia Rousseau](#)

Les moyens présents sur les terrains fréquentés actuellement sont l'équipe de RASED et la différenciation pédagogique. Enfin le besoin de formation des enseignants a aussi été soulevé, ainsi que l'amélioration des locaux, ce qui sera peut-être comblé par les livrets de formation d'octobre 2019. Nous avons pu faire un récapitulatif, des attentes et besoins des acteurs du système éducatif.

Ce récapitulatif est repris par l'ensemble des auteurs pour construire une société inclusive et donc tendre vers une école inclusive. En effet, les attentes et besoins que l'on a repérés au travers de notre étude, rejoint de près ceux qui sont cités par les auteurs dont nous avons fait les lectures. Par exemple nous avons C. Gardou qui mentionne que pour construire une société inclusive nous devons travailler à travers cinq piliers essentiels. « Cinq axiomes -au sens premier de « ce qui vaut, qui est jugé digne »- constituent les piliers ou les arcs-boutants sur lesquels mérite de s'appuyer l'édifice à construire. » (Gardou, 2012, p. 2)

C'est sans doute le regard de la société qui doit changer progressivement, comme l'indique L. Pelletier (2020) pour permettre une meilleure prise en charge des élèves à besoins éducatif particulier. Nous avons pu grâce à nos recherches, voir que beaucoup de ces attentes et besoins, devraient être comblés en partie par les apports accompagnants la circulaire de rentrée 2019 sur l'école inclusive. En effet, le dispositif PIAL semble répondre aux besoins de moyens supplémentaires, et le manque de formation devrait être moindre, avec la mise en place des plans de formations (Paragraphe 1.2.5, circulaire des formations). Bien-sûr, ces mises en place prendront du temps, mais elles pourront très certainement venir en aide à ces acteurs du système éducatif, qui souhaitent inclure les élèves, mais se sentent pour le moment démunis face à eux.

Conclusion

Dans ce mémoire sur l'école inclusive, nous avons exploré les contours de ce champ relativement nouveau. Nous avons pu répondre à notre problématique. Nous avons vu grâce à notre étude, et les travaux de recherche actuels, que les enseignants, et autres personnels titulaires de l'école, ont connaissance de la circulaire de rentrée 2019. Mais du côté des parents et des élèves, la connaissance est inexistante. La séance de sensibilisation pour nos élèves a permis enfin de les sensibiliser aux notions de différence et de diversité. Il s'agit en quelque sorte, de participer par nos moyens, à la mise en place de l'école inclusive.

En conclusion, cette étude nous a permis de comprendre les enjeux et les attentes des acteurs autour de l'école inclusive. Grâce à ce travail, nous avons pu acquérir les connaissances nécessaires à la mise en place de la circulaire sur l'école inclusive et nous avons pris connaissance des difficultés dans sa mise en œuvre. La réalisation de ce travail de recherche nous a demandé une forte implication personnelle dans la lecture des textes scientifiques pour comprendre le fond des problématiques autour de l'inclusion et, de la rigueur dans la mise en place des séances de sensibilisation sur le thème du handicap. Plusieurs questions ont été soulevées lors de la mise en place des questionnaires pour l'ensemble des acteurs éducatifs. Ces réflexions nous ont permis de faire le lien entre les représentations actuelles de l'école inclusive, et ce qui devrait changer au cours de l'année 2019/2020. Dans cette recherche, notre objectif était de comprendre, notamment où se situait l'école dans la mise en place du dispositif le PIAL. Nous avons pu constater un écart entre les attentes des acteurs éducatifs sur l'école inclusive et les moyens actuels. La plupart des acteurs ressentent un fort manque de moyens humains et/ou matériels pour permettre l'inclusion des élèves en situation de handicap. Nous relevons également que les enseignants ont un besoin fort de formation pour faciliter et aider les élèves en situation de handicap. Sans ces formations, certains enseignants préfèrent ne pas recevoir des élèves à besoins éducatifs particuliers. Par ailleurs, la sensibilisation effectuée auprès des élèves nous a aidées à comprendre la représentation des élèves sur la notion de handicap. L'âge reste un facteur qui joue sur les représentations des différences. Nous avons compris qu'il était important en tant que futur enseignant de travailler sur cette thématique. Le but est que nous nous inscrivons dans une pratique qui prend en compte la diversité des élèves comme attendu dans le référentiel de compétence du personnel éducatif afin d'améliorer un climat de classe serein. La circulaire de rentrée 2019, devrait répondre à ces problèmes relevés par notre étude, mais elle ne sera mise en place que de façon progressive, donc les résultats seront à découvrir au fil du temps.

Ce mémoire nous a permis de récolter des connaissances sur l'école inclusive.

On a pu voir les différentes solutions et moyens dont nous disposons afin de parvenir à la réussite scolaire de tous les élèves. On a également pu exercer un travail en binôme, et apprendre à se partager équitablement un travail, ce qui peut qu'être bénéfique pour notre avenir professionnel. On a pu également mener un travail de recherche, à partir de questions de départ qu'on se posait, jusqu'à la réponse à ces questions, en faisant des liens avec nos observations, les données recueillies et les idées théoriques à ce sujet. Ce travail a donc été une vraie source de richesse pour nous, à différents points de vue, et est venue enrichir notre expérience professionnelle.

Sitographie

Eduscol :

<https://eduscol.education.fr/pid38943/ecole-inclusive.html>

Education.gouv :

<https://www.education.gouv.fr/cid142647/ecole-inclusive-le-pial-qu-est-ce-que-c-est.html>

Circulaire de rentrée sur l'école inclusive :

http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2019/06/cir_44727.pdf

Guide du directeur d'école:

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecole_inclusive/70/6/ecole_inclusive_directeur_ecole_1er_1148706.pdf

Guide entretien directeur chef d'établissement famille:

<https://eduscol.education.fr/cid142655/pour-une-ecole-inclusive.html>

Guide entretien enseignants AESH:

<https://eduscol.education.fr/cid142655/pour-une-ecole-inclusive.html>

Livret formation école inclusive :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecole_inclusive/06/7/Livret-formation-ecole-inclusive_1162067.pdf

Bibliographie

- Bardin, L. (1977). L'Analyse du contenu, *Communication & Langages*, 35(1), 123- 124.
- Cnesco (2016). *Quelle école pour les élèves en situation de handicap ?* Dossier de synthèse de la conférence de comparaisons internationales. Informations & ressources.
- Ebersold, S. (2009). « Inclusion ». *Recherche et formation*, (61), 71-83.
- Gardou, C. (2006). Mettre en œuvre l'inclusion scolaire, les voies de la mutation. *Reliance*, 22(4), 91- 98.
- Gardou, C. (2012). *La société inclusive, parlons-en !* Toulouse : Érès.
- Jalley, É. (2016). Freud, Wallon, Piaget. *Journal français de psychiatrie*, n° 44(2), 73- 78.
- Leleu-Galland, E. (2015). *Dictionnaire de l'école primaire : 100 notions incontournables pour comprendre l'école du XXIe siècle*. Paris: Nathan.
- Pelletier, L. et Thomazet, S. (2019). Vers une société inclusive. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 85, Numéro spécial.
- Pelletier, L. (2020). Le concept d'inclusion et ses défis. Réflexions autour de l'inclusion et des nécessités de penser autrement l'École. *Ressources*, 22, 10-29.
- Plaisance, É., Belmont, B., Vérillon, A., & Schneider, C. (2007). Intégration ou inclusion ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 37(1), 159- 164.
- Prud'homme, L., Vienneau, R., Ramel, S., & Rousseau, N. (2012). La légitimité de la diversité en éducation : Réflexion sur l'inclusion. *Éducation et francophonie*, 39(2), 6- 22.
- Reverdy Catherine (2019). *Apprendre (dans) l'école inclusive*. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 127, janvier. Lyon : ENS de Lyon.
- Thomazet, S. (2008). L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 123.

Sigle et acronymes

ASH: Adaptation Scolaire et Handicap

AESH: Accompagnant d'Elèves en Situation de Handicap

AESH Co: Accompagnant des Élèves en situation de handicap collectif (pour les ULIS)

CAPPEI : Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'école inclusive

CASF : Code de l'action sociale et des familles

CDAPH: Commission des droits et de l'autonomie des personnes en situation de handicap

CP: Cours Préparatoire

CM2 : Cours Moyen 2^e année

DSDEN: Direction des services départementaux de l'éducation nationale

ERSEH : Enseignant référent à la scolarité des élèves en situation de handicap

EPE : Équipe pluridisciplinaire d'évaluation

EPLE : Établissement public local d'enseignement

ESS : Équipe de suivi de la scolarisation

IA-DASEN : Inspecteur d'académie –directeur académique des services de l'éducation nationale

IEN CCPD : Inspecteurs de l'éducation nationale chargés d'une circonscription

IEN ASH : Inspecteur de l'éducation nationale – adaptation scolaire et handicap

IMP : Indemnité pour mission particulière

INSPE: Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation

MDPH : Maison départementale des personnes en situation de handicap

PIAL: Pôle inclusif d'accompagnement localisé

PNF: Plan national de formation

PPS: Projet personnalisé de scolarisation

RASED : Réseau d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté

SEI : Service de l'école inclusive

UEE: Unité d'enseignement externalisée

ULIS: Unité localisée pour l'inclusion scolaire (en école, en collège ou en lycée)

Table de matière des annexes

Annexe 1 : Questionnaire google form	84-86
Annexe 2: Fiche de préparation de la séance EMC	
2.1 Fiche séance de Mélissa	87
2.2 Fiche séance de Véronique	88

3. Il y a t-il une équipe RASED dans votre école ?

Plusieurs réponses possibles.

- Oui
 Non

4. Si oui, possède t'elle une salle propre à eux ?

Plusieurs réponses possibles.

- Oui
 Non

5. Votre école est composée de combien d'enfants ?

6. Combien sont en situation de Handicap?

7. Si vous êtes vous même enseignant(e), combien d'élèves de votre classe sont en situation de handicap ?

8. Dans quel contexte se situe en quelques mots votre école ?

9. Avez-vous connaissance des nouvelles recommandations sur l'école inclusive ?

Plusieurs réponses possibles.

- Oui
 Non

10. Si oui, que pouvez-vous dire à ce sujet ?

11. Si non, est-ce que ça vous intéresse d'en savoir plus ?

Plusieurs réponses possibles.

- Oui
 Non

12. Pour vous, est-il bénéfique, d'inclure à l'école, les élèves à besoins spécifiques ?

Plusieurs réponses possibles.

Oui

Non

13. Pour vous c'est quoi une école inclusive ?

14. En quoi ça permet d'aider les élèves de les inclure à l'école ?

15. Qu'est ce qu'il reste à améliorer à ce sujet selon vous ?

Annexe 2 : Fiche de préparation de la séance EMC

2.1) Fiche séance de Mélissa

Domaine : Enseignement Moral et civique

Cycle : 3

Niveau : CM2

Sous-domaine : Sensibilisation aux troubles de l'apprentissage

Effectif : 26

Titre : Sensibilisation aux troubles de l'apprentissage

Durée : 1 heure

Objectif opérationnel de la séance : Découvrir les principaux troubles de l'apprentissage

<u>Durée</u>	<u>Déroulement</u>	<u>Consignes</u>	<u>Matériel</u>
5'	Revenir sur la lettre du correspondant de Matéo	Alors, la dernière fois, en lisant les lettres que vous avez reçues de votre correspondant, Matteo m'a demandé de lui expliquer une notion : celle de dyslexique dysorthographique. Est-ce que quelqu'un sait ce que c'est ? On va donc faire une séance, pour comprendre de quoi il s'agit.	Lettre
5'	Visionnage de la vidéo 1 jour une question sur les troubles de l'apprentissage https://www.youtube.com/watch?v=8Ha_X8CqSEc	Dans un premier temps, vous allez regarder cette vidéo attentivement, ensuite, lors du deuxième visionnage, vous allez noter tout ce qui semble pour vous important.	Vidéo
5'	Fiche 1 activité 1 : les différents handicaps activité 1	Je vais maintenant vous distribuer une image, ainsi que des questions que vous allez remplir.	Image + page 2 à imprimer
35'	Fiche 2 écoles inclusive activité 1, 2 et 3	Encore des documents à remplir	Feuille 3 et 4 à imprimer
10'	Création d'une trace écrite avec tout ce qu'on a vu	Maintenant, pour finir cette séance, nous allons créer une carte mentale, comme vous avez l'habitude de le faire, sur le handicap.	Cahier d'EMC Outils de dessin

2.2) Fiche séance de Véronique

<p>Enseignement : EMC Domaine : Culture de la sensibilité Titre : Période 2 Cycle : 2 Niveau : CP</p>	
<p>Objectifs : -Expliquer ce qu'est une différence - Parler du handicap sans porter de jugement ni de préjugés</p>	
<p>Matériel : TNI Durée : 30 min (environs) l'extrait début à 0 :16 jusqu'à 2 :55</p>	
Etape	Consigne et dérouler
Visionnage	<p><u>1) Avant Visionnage</u> → Expliquer aux élèves qu'ils vont visionner un petit film</p> <p><u>2) Pendant visionnage</u> → Regarder les réactions des enfants sur le film</p>
Compréhension de la vidéo	<p><u>1) Après visionnage</u> → Demander aux élèves de raconter le film avec leur propre mot</p> <p>« Connaissez-vous le mot (affection, gênant, artistique) » « Comment s'appelle le personnage ? » « Que traîne derrière lui Anatole ? » « Est que les autres personnages aiment la casserole d'Anatole ? »</p> <p>→ Si les élèves répondent non, leur demander pourquoi</p> <p>« Que signifie la casserole d'Anatole ? » « Pourquoi d'Anatole est triste » « Que veut dire le mot différent ? » « Que feriez-vous pour aider d'Anatole ?»</p> <p>→ Amène les élèves vers le mot « différents »</p> <p><u>2) Petit débat</u></p> <p>→ Proposez aux élèves ce qu'ils auraient fait à la place d'Anatole « Et vous que feriez-vous à sa place ? »</p> <p><u>3) Bilan</u></p> <p>→ Réaliser un bilan à l'oral avec les élèves « Alors aujourd'hui on a appris quoi ? » « Donc, on est tous différent »</p>

Résumé :

Notre mémoire porte sur les représentations qu'ont les différents acteurs du système éducatif sur l'école inclusive. Nous avons d'abord pris appui sur la circulaire de rentrée 2019 concernant l'école inclusive, les recommandations ministérielles l'accompagnant, ainsi que les travaux scientifiques sur cette question (Pelletier, 2020 ; Gardou, 2012, etc.). Concernant le contexte d'étude, nous nous sommes basées sur nos stages respectifs, une école située en zone prioritaire, et une école hors zone prioritaire. Notre problématique s'intéresse aux connaissances et aux représentations qu'ont les acteurs du système éducatif de la circulaire et des recommandations institutionnelles de 2019 ainsi que les attentes et les besoins de ses acteurs afin de permettre l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers. Sur le terrain, nous avons réalisé une étude exploratoire et mis en place différents questionnaires adaptés à chaque catégorie d'acteur (enseignant, parent, élève...). Leurs réponses ont été traitées à l'aide de graphiques et de tableaux puis analysées de façon à faire apparaître des tendances. Parmi les résultats, nous avons constaté que les dispositifs concernant l'école inclusive restent encore difficiles à mettre en place sur le terrain car les enseignants notamment, ont relevé des difficultés au niveau des moyens matériels et des formations.

Mots clés : École inclusive, représentations, formation des enseignants, sensibilisation, handicap

Summary:

Our brief focuses on the representations that the various actors in the education system have of the inclusive school. We had taken as a basis the circular of the beginning of the 2019 school year concerning the inclusive school, the ministerial recommendations accompanying it, as well as the scientific works on this question (Pelletier, 2020 ; Gardou, 2012). As regards the context of the study, we based ourselves on our respective internships, a school located in a priority zone, and a school outside the priority zone. Our problematic focuses on the knowledge and representations that the actors of the education system have of the circular and the institutional recommendations of 2019 as well as the expectations and needs of its actors in order to allow the inclusion of students with special educational needs. In the field, we carried out an exploratory study and set up different questionnaires adapted to each category of actor (teacher, parent, pupil, etc.). Their answers were processed using graphs and tables and then analysed to reveal trends. Among the results, we noted that the measures concerning inclusive schools are still difficult to set up in the field because teachers in particular have noted difficulties in terms of material resources and training.

Key words: Inclusive school, representations, teacher training, awareness raising, disability