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

Parcours : Professeur documentaliste

L'accessibilité du CDI au prisme de l'école inclusive : repenser l'espace physique

soutenu par Isabelle PAGNIEZ
le 18 mai 2021

Référente de mémoire
Véronique AUGÉ

Jury de soutenance
Véronique AUGÉ et Sophie GEBEIL

REMERCIEMENTS

En préambule de ce travail, je souhaite adresser mes remerciements aux personnes qui par leur soutien, leurs conseils et leur participation ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire, et en particulier :

- Mes professeurs Madame Augé et Madame Tafforin
- Ma tutrice de stage Madame Florence Mezzoud
- Les professeurs documentalistes de l'académie d'Aix-Marseille
- Les élèves du collège de Trets
- Mes collègues du Master MEEF, parcours professeur documentaliste
- Mon compagnon
- Ma sœur

« Pour inventer l'école de demain, il faudra à l'avenir davantage penser les espaces qui la font vivre. »

Nathalie Mons, *La qualité de vie à l'école* (CNESCO, 2017).

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES **3**
INTRODUCTION **4**
1. L'ÉCOLE INCLUSIVE ET SES ESPACES : MISE EN PERSPECTIVE ET ENJEUX **6**
1.1. La signification des notions d'espace scolaire et d'école inclusive **6**
1.1.1. L'espace scolaire 6
1.1.2. De la notion d'inclusion scolaire à celle d'école inclusive 8
1.2. La scolarisation des élèves en situation de handicap **10**
1.2.1. Une brève approche diachronique 10
1.2.2. L'accessibilité des lieux pour une « École vraiment inclusive » 13
1.3. De l'espace scolaire à l'espace CDI **16**
1.3.1. L'espace CDI et les missions du professeur documentaliste 16
1.3.2. L'accessibilité dans l'espace CDI 17
2. REPENSER L'ESPACE PHYSIQUE DU CDI POUR RÉPONDRE AUX BESOINS DES USAGERS **19**
2.1. La culture participative pour l'aménagement de l'espace physique du CDI **19**
2.1.1. Le design universel pour une accessibilité universelle 19
2.1.2. Le design *thinking* 22
2.2. Une « spatialité de l'altérité » au service de la réussite des élèves en situation de handicap **24**
2.2.1. Le réaménagement du CDI : un levier pour la réussite 24
2.2.2. Des ressources pratiques pour anticiper les besoins 27
2.2.3. Exemple d'un CDI en voie de restructuration 30
CONCLUSION **33**
BIBLIOGRAPHIE **35**
INDEX DES ANNEXES **39**
QUATRIÈME DE COUVERTURE **67**

INTRODUCTION

Aujourd'hui encore, la persistance des inégalités et des discriminations envers les personnes en situation de handicap interroge notre rapport à l'altérité, mais aussi l'accès à l'espace public dont les établissements scolaires font partie. Ainsi, malgré la Loi du 11 février 2005[1] pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, trop souvent encore ce sont aux individus concernés par le handicap de s'adapter à l'environnement dans lequel ils se trouvent. Ce constat découle d'un vécu personnel et d'observations réalisées en Établissement Public Local d'Enseignement (EPLE) en 2019 et 2020. Le passage d'une École d'abord séparative, puis intégrative et depuis 2005 inclusive réactualise la nécessité de rendre accessible l'environnement physique en l'adaptant aux usagers atteints de troubles des fonctions motrices (bâtiment, mobilier, signalétique, etc.). Aussi, en tant que future professeure documentaliste garante de l'organisation du Centre de Documentation et d'Information (CDI), de l'accueil du public et de la mise à disposition des ressources, il me semble intéressant de mener une réflexion autour de l'aménagement de l'espace documentaire. En effet, la réorganisation de l'espace physique du CDI permettrait de satisfaire aux exigences imposées par la Loi du 11 février 2005 en termes d'accessibilité, mais aussi et surtout d'accompagner les élèves à besoins éducatifs particuliers, précisément ceux en situation de handicap moteur disposant d'un Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS) vers la réussite et l'autonomie.

Après avoir procédé à un état de l'art sur mon sujet de recherche, j'ai constaté que les ouvrages traitant exclusivement de l'espace physique du CDI dans une approche inclusive étaient peu nombreux car s'insérant dans des thématiques plus larges. Je me suis donc appuyée sur mes observations en EPLE, ainsi que sur des éléments théoriques pluridisciplinaires, législatifs, institutionnels et professionnels pour élaborer et étayer ma réflexion.

L'axe de mon objet d'étude qui a donc pour fondement des données empiriques et ces différents apports vise à interroger l'accès à l'espace CDI et le rôle du professeur

[1] *Loi n°2005-102 du 11 février 2005*. Repéré à : https://tinyurl.com/ws44f47f

documentaliste au prisme de l'École inclusive. Ainsi, l'on se demandera de quelle manière le réaménagement de l'espace physique du CDI par le professeur documentaliste dans une perspective inclusive peut-il favoriser la réussite scolaire des élèves en situation de handicap ?

Pour tenter de répondre à cette problématique et aux enjeux qu'elle soulève, il conviendra tout d'abord de définir les notions d'espaces et d'école inclusive qui s'inscrivent dans un cadre théorique, institutionnel et législatif, mais aussi diachronique et factuel, pour les ancrer ensuite dans l'espace physique du CDI et les possibles actions du professeur documentaliste dans l'aménagement du lieu, la mise à disposition des ressources et l'accueil des personnes en situation de handicap moteur. Dans le cadre d'un réaménagement de l'espace physique du CDI par le professeur documentaliste et dans une démarche inclusive, deux hypothèses seront proposées. La première concerne les concepts de design universel et de design *thinking* qui peuvent répondre en partie à la problématique de l'accès pour tous au CDI. En effet, les expériences ont démontré que la prise en considération des besoins des usagers était un élément important dans la conception de l'aménagement de l'espace documentaire en tant qu'espace capacitant. La dimension collaborative et participative semble primordiale pour l'innovation, mais aussi pour le développement de l'altérité. Changer le regard sur le handicap, tout en permettant à ceux qui le vivent de s'insérer dans la vie sociale, culturelle et citoyenne demeure un défi pour notre société et le système scolaire. La seconde hypothèse est que le réagencement du CDI (configuration de l'espace physique, mobilier modulable, signalétique) dans un souci d'équité, pourrait permettre aux élèves en situation de handicap, ainsi qu'à l'ensemble des usagers, d'accéder aux ressources se trouvant dans l'espace physique du CDI et de disposer d'un lieu répondant à leurs besoins. Cette prise en compte de la diversité des publics par la médiation et l'aménagement de l'espace documentaire semblent être un vecteur important pour la réussite et l'autonomisation de tous les élèves.

1. L'école inclusive et ses espaces : mise en perspective et enjeux

Si de nos jours l'Éducation nationale ambitionne à une école qui soit inclusive, pour autant cette notion demeure nébuleuse pour un large public et ce, « [...] même pour les enseignants » (Fumey & Ventoso-Y-Font, 2019, p. 9). En effet, l'entrée dans les textes législatifs et institutionnels de celle-ci n'efface en rien la nécessité d'en tracer les contours qui comprend notamment l'accessibilité des lieux. Il semble donc important pour notre objet d'étude de saisir la relation existante entre espaces scolaires et École inclusive en abordant préalablement leur définition, puis le contexte historique, législatif et institutionnel. Ceci permettra d'établir un cadre auquel se référer dont l'objectif visera à une meilleure compréhension des notions et des enjeux sous-jacents.

1.1. La signification des notions d'espace scolaire et d'école inclusive

1.1.1. L'espace scolaire

Pour nombre d'auteurs en sciences humaines et sociales qui se sont emparés du sujet, l'espace scolaire revêt plusieurs caractéristiques. Dans un article paru en 2006 dans la revue *Information géographique*, il est indiqué que l'espace scolaire renvoie à un « [...] espace géré par l'établissement scolaire et qui révèle une grande originalité, une étonnante complexité derrière son apparente banalité. » (Sgard et Hoyaux, 2006, p. 89)[2]. Aussi, cet espace où coexiste un rapport à soi et à l'autre peut également s'entendre comme un « lieu pratiqué » (De Certeau, 1990, cité par Lehmans & Mazurier, 2017). Ici, on retiendra toutefois une définition de l'espace scolaire qui semble aujourd'hui faire consensus et qui désigne « [...] l'ensemble des lieux dédiés aux différentes formes d'apprentissage des savoirs et de socialisation de celle et ceux

[2] Sgard, A. & Hoyaux, A. (2006). L'élève et son lycée : De l'espace scolaire aux constructions des territoires lycéens. *L'Information géographique*, *3*(3), 87-108. Repéré à : https://tinyurl.com/tvy5ep6

qui le fréquentent » (Mazalto et Paltrinieri, 2013, p. 31)[3]. Selon ces auteurs, la notion d'espace scolaire loin d'être monosémique et universelle ne se limiterait pas à la salle de classe. Un hors-série des *Cahiers pédagogiques* (2018) consacré aux « Espaces et architectures scolaires »[4], ainsi que le chapitre « Ergonomie » tiré de l'ouvrage *Pour une école bientraitante. Prévenir les risques psychosociaux scolaires*, sous la direction d'Hélène Romano psychologue, laissent entrevoir l'importance de ces derniers sur les apprentissages scolaires, sociaux et psycho-sociaux, mais aussi sur le climat scolaire et le « vivre ensemble ».

Plus récemment, dans le dernier dossier de veille de l'Institut Français de L'Éducation (IFÉ) où il est question de l'espace scolaire du point de vue des élèves, Catherine Reverdy met en exergue le « besoin d'interactions et de véritables espaces physiques » que le virtuel ne parvient pas à combler (Reverdy, 2020, p. 32). Si l'espace scolaire est généralement considéré comme « un agent d'apprentissage en soi » (Musset, 2015, p. 41), ici on s'intéressera particulièrement à l'environnement physique des EPLE qui se redessine au fil du temps et de l'évolution des politiques éducatives. Sans remonter à l'historiographie de l'architecture scolaire, force est de constater que les bâtiments scolaires s'ils sont le reflet du système social, et des valeurs qui le portent, sont aussi empreints du dualisme existant entre modernité et tradition. En octobre 2017, le résultat d'une enquête menée par le Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire (CNESCO) pointe ainsi « Un besoin de modernisation et de modularité » de l'architecture scolaire en France et en particulier l'accessibilité des lieux qui n'est pas encore effective partout et ce, malgré la décentralisation dans les années 1980 dont l'un des effets a été la délégation des travaux de reconstruction/réhabilitation des bâtiments scolaires aux collectivités territoriales. De fait, même si l'on remarque une amélioration du bâti depuis, l'accessibilité des lieux aux personnes en situation de handicap et ce, en dépit de la Loi de 2005 demeure insatisfaisante (CNESCO, 2017). Aussi, entre l'instruction obligatoire initiée au XIXe siècle, la Loi Haby (1975)[5] inscrite dans le Code de l'Éducation qui insuffle la création

---

[3] Mazalto, M et Paltrinieri, L. (2013). Introduction : Espaces scolaires et projets éducatifs. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 64, 31-40. Repéré à : https://doi.org/10.4000/ries.3592

[4] Espaces et architectures scolaires. (2018). *Les Cahiers pédagogiques,* 48. Repéré à : https://tinyurl.com/kdkvpmtk

[5] *Loi n°75-620 du 11 juillet 1975.* Repéré à : https://tinyurl.com/4buzymd3

du collège unique pour tous, l'homogénéisation des contenus disciplinaires, l'uniformisation architecturale des bâtiments scolaires et l'instauration de la Loi de 2005, le principe d'égalité, pilier central du système éducatif français se réactualise à travers la notion d'École inclusive. Dans ce contexte, il apparaît donc opportun de mesurer l'accessibilité des espaces physiques à l'aune de cette notion qu'il convient de définir.

1.1.2. De la notion d'inclusion scolaire à celle d'école inclusive

Suite à la Loi du 11 février 2005, l'UNESCO[6] en 2006 propose de définir l'inclusion comme « une approche dynamique permettant de répondre positivement à la diversité des élèves et de considérer les différences entre les individus non comme des problèmes, mais comme des opportunités d'enrichir l'apprentissage ». Son usage apparaît pour la première fois dans la législation française avec Loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République[7] qui modifie à cet effet l'Article L.111-1 du Code de l'Éducation en reconnaissant que « tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser » tout en veillant « à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction ». La notion d'inclusion a pour origine un changement de politique publique et se substitue à celle d'intégration (Philip, 2019). En France, en janvier 2019, une nouvelle Loi[8] dite « petite Loi » nommée « Pour une école vraiment inclusive » est adoptée par l'Assemblée nationale. Elle stipule notamment « De veiller au respect du concept d'école inclusive envers les élèves à besoins éducatifs particuliers », et de tenir compte « pour le projet de construction ou de réhabilitation, des recommandations pour une École inclusive de l'Observatoire National de la Sécurité et de l'Accessibilité des Établissements d'Enseignement ». S'en suivra la Circulaire de rentrée de 2019 parue dans le Bulletin Officiel de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et intitulée « Pour une école inclusive ». Afin de rendre compte de ce que sous-entend la notion d'inclusion scolaire, on reprendra la proposition faite ici :

---

[6] UNESCO. (2006). *Principes directeurs pour l'inclusion : assurer l'accès à l'éducation pour tous*. Repéré à : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224_fre

[7] *Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013*. Repéré à : https://tinyurl.com/y2ntj8wz

[8] *Proposition de loi « Pour une école vraiment inclusive »*. Repéré à : https://tinyurl.com/mav4xdna

> [...] dans une situation d'inclusion scolaire, les enfants concernés sont membres à part entière de l'établissement, ils appartiennent à la communauté scolaire, au même titre que les autres, au nom de leur droit d'appartenance et de l'égalité de leurs droits. Cette autre étape signifie par conséquent que la tâche d'adaptation n'est plus prioritairement du côté des enfants, mais du côté des responsabilités des établissements scolaires et des adultes qui s'y trouvent. En bref, ce ne serait plus aux enfants de s'adapter aux normes scolaires, mais au contraire aux dispositifs scolaires de s'adapter aux différences présentées par les élèves. (Plaisance & Schneider, 2013, p. 91-92)

Toutefois, depuis la Loi de 2013 on relèvera qu'une distinction entre inclusion scolaire et école inclusive s'est effectuée. En effet, bien qu'ayant pour fondement une approche éthique et humaniste le terme inclusion emprunté au vocabulaire anglais souffre d'une certaine ambigüité dans son interprétation et son usage en français. Au-delà d'un emploi parfois rhétorique, il contribue à alimenter les débats entre ceux qui pensent qu'il s'agit d'un paradigme relevant de l'utopie effaçant les différences et ceux qui estiment qu'au contraire il autorise une différenciation (Plaisance & Schneider, 2013). En outre, il peut également être, paradoxalement, producteur d'une « inclusion excluante » (Lapeyre, 2020, p. 41).

Ainsi, entre catégorisation difficile et/ou inconcevable, formalisation et normalisation, l'usage du terme inclusion issu du latin *includere* qui signifie enfermer, renfermer, peut, dans un contexte scolaire, ne pas répondre aux objectifs fixés par la Loi de 2013. (Lapeyre, 2020). Il serait donc plus adéquat d'employer l'adjectif *inclusif* car il permet de comprendre pourquoi l'École inclusive ne se résume pas seulement à de l'individualisation « Une École est inclusive lorsqu'elle est vraiment capable d'accommoder, de compenser, suppléer, contourner » (Lapeyre, 2020, p. 42). Ce qui révèle alors l'ampleur de la complexité dans la scolarisation des élèves en situation de handicap moteur face aux manques de moyens pour y parvenir, comme le souligne l'Assemblée nationale dans son Rapport du 18 juillet 2019[9] relatif à « l'inclusion des élèves handicapés [...] quatorze ans après la Loi du 11 février 2005 ».

Enfin, il est important aussi de comprendre que l'école inclusive s'inscrit dans un contexte socio-politico-historique international, européen et national concernant l'éducation pour tous, et qu'elle demeure un défi permanent en voie d'évolution et

[9]Assemblée nationale. *Rapport n°2178 du 18 juillet 2019.* Repéré à : https://tinyurl.com/3383hy9h

d'amélioration « L'inclusion n'est pas un objectif mais une finalité. C'est un idéal et une valeur éducative, une utopie réalisatrice » (Philip, 2019).

1.2. La scolarisation des élèves en situation de handicap

1.2.1. Une brève approche diachronique

La scolarisation des élèves en situation de handicap s'est effectuée en plusieurs étapes et s'inscrit dans la Loi du 11 février 2005 qui vise à « l'égalité des droits et des chances, à la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » (cf. Annexe 1). Ainsi, elle suit les réformes politiques et institutionnelles tout autant que les évolutions du discours social et médical sur le handicap (Caraglio, 2019). Si en 1909, date à laquelle des classes dites de perfectionnement font leur entrée dans la législation, on notera néanmoins que l'éducation spéciale était déjà présente au XVIIIe siècle et s'expérimentait auprès d'enfants déficients sensoriels (surdité ou cécité) notamment dans des écoles leur étant réservées et qui devinrent ensuite des instituts nationaux lors la Révolution française. Puis au XIXe et début du XXe on s'attelle à définir des critères d'éducabilité pour les enfants jugés « arriérés » et des possibles lieux d'accueil. L'idée novatrice est alors de mettre en place des classes en milieu ordinaire pour accueillir les enfants les plus aptes et de proposer des activités pédagogiques dans les asiles d'aliénés. Il s'agit là des prémisses du projet d'intégration scolaire qui sera abandonné. On préfèrera focaliser l'attention sur les enfants « anormaux d'école » considérés comme « perfectibles » au dépend des « anormaux » d'asile. C'est dans ce contexte que naît la Loi de 1909 dont le but est de séparer les enfants « anormaux » incapables d'intégrer les normes scolaires et les autres. À partir des années 1960, une classification s'opère, elle permet la distinction entre plusieurs niveaux de déficience (débiles profonds, moyens et légers) et des établissement types y correspondant (asiles, institutions, classes de perfectionnement en établissement scolaire). De là, sous l'impulsion du Ministère de la santé et de l'éducation apparaissent les établissements médico-éducatifs et les classes spéciales. Mais, durant les années 1970, de vives critiques émergent. Elles dénoncent le cloisonnement des lieux thérapeutiques et des asiles fermés au monde extérieur, ainsi que l'exacerbation des inégalités par l'institution scolaire qui contribue également à la reproduction sociale. En découlera l'instauration de la Loi du 30 juin 1975 d'orientation

en faveur des personnes handicapées[10] et le principe d'obligation éducative pour tous les types de handicap, avec pour effets, l'annulation des niveaux différenciés d'éducabilité. (Plaisance & Schneider, 2013 et Caraglio, 2019). Au début des années 1980, des Circulaires ministérielles[11] visant à mettre en œuvre « une politique d'intégration en faveur des enfants et adolescents handicapés » impulsent de nouvelles mesures, sans toutefois réussir à s'affranchir du « spécial » car « selon les termes de la Loi, l'obligation éducative peut être mise en œuvre soit dans l'éducation ordinaire soit dans l'éducation spéciale » (Plaisance & Schneider, 2013, p. 90).

Si, dès 1994 la Déclaration de Salamanque[12] sous l'égide de l'UNESCO pose le principe d'inclusion en précisant que les « Écoles inclusives devront prendre en compte la diversité des besoins des élèves et leur appartenance à la communauté scolaire », pour autant, ce droit à la scolarisation en milieu ordinaire revendiqué par les parents ne trouvera écho qu'au début des années 2000[13] avec notamment l'avènement du Code de l'Éducation et la Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne[14]. Ainsi, entre droit et devoir d'accueillir tous les élèves, l'École se doit de remplir sa mission de « service républicain ». Dans cette perspective toujours intégrative, la notion d'anormalité est remplacée par celle de handicap, ce qui amènera à penser en termes de « besoin éducatif particulier ». Des commissions scolaires spécialisées sont alors chargées de définir si l'élève est intégrable. Elles s'accompagnent de modalités et de dispositifs divers, (scolarisation en milieu ordinaire, classe d'intégration scolaire (CLIS), etc.) pour permettre une meilleure socialisation des élèves en situation de handicap, qui toutefois conservent « un statut de visiteurs » (Armstrong, 1998, citée par Plaisance & Schneider, 2013, p. 91). La Loi du 11 février 2005, puis la Loi du 8 juillet 2013 apportent donc un changement notable avec l'affirmation de la nécessaire formation des personnes en situation de handicap. On assiste alors au passage d'une École intégrative à celle d'inclusive dans les textes législatifs. Les dispositifs CLIS ainsi que les Unités Pédagogiques d'Intégration (UPI)

---

[10] *Loi n° 75-534 du 30 juin 1975.* Repéré à : https://tinyurl.com/4buzymd3

[11] INSHEA. (2016). *Liste chronologique des textes*. Repéré à : https://tinyurl.com/54kwvybz

[12] UNESCO. (1994). *Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux.* Repéré à : https://tinyurl.com/3ncmwjwu

[13] *Code de l'Éducation. Article L. 351-1.* Repéré à : https://tinyurl.com/928sxukv

[14] *Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne (2000/C 364/01).* Repéré à : https://tinyurl.com/m924jcya

deviennent progressivement des Unités localisées pour l'Inclusion Scolaire (ULIS)[15]. Désormais, il est inscrit que ce sera à l'institution scolaire de s'adapter aux besoins des élèves et non plus l'inverse.

Enfin, afin de mieux saisir tous les aspects de la scolarisation des élèves en situation de handicap, il importe de revenir sur la transformation conceptuelle de la notion de handicap. Longtemps associée à « une logique de séparation » en référence aux déficiences d'une personne dans une approche médical, celle-ci a laissé place à l'aspect social et situationnel du handicap dans « une logique de participation » (Joquet, 2019 et Caraglio, 2019).

Dans la législation française ce changement de positionnement est confirmé par la Loi du 11 février 2005 où on y trouve la définition du terme handicap :

> Constitue un handicap [...] toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, mentales, cognitives ou psychique, d'un polyhandicap ou d'un trouble de la santé invalidant.

L'instauration de cette Loi a impliqué des transformations dans le paysage législatif et scolaire avec la mise en place de mesures compensatoires pour les élèves reconnus en situation de handicap par la Maison Départementales des Personnes Handicapées (MDPH). Désormais, préalablement à la scolarisation de ces élèves, une évaluation sera réalisée par une équipe pluridisciplinaire de la Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées (CDAPH). Elle déterminera les modalités de la scolarisation en milieu ordinaire ou spécialisé (cf. Annexe 2) et établira le Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS)[16] en fonction des troubles et des besoins spécifiques (aménagements, adaptations, aide humaine, etc.). Cependant, malgré une nette progression de la scolarisation des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire qui a visiblement triplé depuis la Loi de 2005 (cf. Annexe 2) et des mesures récentes annoncées par le Ministère de l'Éducation nationale, le bilan dressé par l'Assemblée nationale en 2019, qui pointe notamment un manque de moyens, vient corroborer les chiffres de l'étude statistique sur le système scolaire français émanant

---

[15] *Circulaire n°31 du 27-08-2015.* Repéré à : https://tinyurl.com/98rmhey

[16] Le PPS est défini par l'*article D. 351-5 du code de l'Éducation*

de la Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance[17] (DEPP). On retiendra que sur les 5,676 millions d'élèves du public et du privé scolarisés dans le second degré à la rentrée 2019[18], on compte 166 680 élèves en situation de handicap (71% sont en classe ordinaire et 29% en ULIS) dont 10599 atteints de troubles moteurs et pour qui la question de l'accessibilité des lieux demeure complexe (DEPP, 2020). Selon, l'Organisation Mondiale de la Santé, « le handicap moteur recouvre l'ensemble des troubles pouvant entraîner une atteinte partielle ou totale de la motricité notamment des membres supérieurs et/ou inférieurs »[19].

Aussi, cet état des lieux succinct de la situation actuelle amène à se demander si les objectifs fixés par le ministère de l'Éducation nationale pour « Une École de la République pleinement inclusive » afin de « construire la société de demain » pourront être atteints en 2022. En outre, cet aspect factuel peut aussi être représentatif d'une faiblesse dans la mise en œuvre des Principes directeurs pour l'inclusion érigés par l'UNESCO en 2006 qui visent à assurer l'accès à l'éducation pour tous.

1.2.2. L'accessibilité des lieux pour une « École vraiment inclusive »

Si, « la signification d'une société inclusive se dévoile par le plein droit de cité qu'elle offre à la diversité des silhouettes humaines et à leurs modes d'accès au monde » (Gardou, 2013, p. 16)[20], on peut se demander ce qu'il en est pour l'École ?

En effet, en dépit d'une réelle volonté gouvernementale pour une École plus inclusive qui, depuis la Loi Blanquer du 26 juillet 2019[21] est « l'incarnation de l'École de la confiance » le retard pris dans la mise aux normes d'accessibilité des infrastructures scolaires gérées par les collectivités territoriales depuis la décentralisation, empêche encore certains élèves de poursuivre leur scolarité en milieu ordinaire réduisant ainsi « l'égalité des droits et des chances », mais aussi « la participation à la citoyenneté ».

---

[17] Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports & DEPP (2020). *Repères et références statistiques 2020*. Repéré à : https://tinyurl.com/jwznwphz

[18] Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports & DEPP (2019). *Note d'information n° 19.46*. Repéré à : https://tinyurl.com/kwdp6f75

[19] Le Web pédagogique. (s.d). *Les troubles moteurs.* Repéré à : https://tinyurl.com/3c94wsk5

[20] Barry, V. (2013). Entretien avec Charles Gardou : « Il n'y a pas de vie minuscule à l'école ». *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, *1*(1), 13-22. https://doi.org/10.3917/nras.061.0013

[21] *Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019.* Repéré à : https://tinyurl.com/3bkzt8pw

Pour l'Éducation nationale[22], les locaux scolaires qui englobent les bâtiments et les espaces sont appréhendés en tant qu'agents d'apprentissage en soi. Si cette dimension éducative est centrale, la question de l'accessibilité des structures scolaires dans la perspective d'une « École vraiment inclusive » l'est tout autant. En effet, l'impossibilité pour un élève en situation de handicap moteur de suivre une scolarité ordinaire entraîne une iniquité. Afin de définir la notion d'accessibilité on reprendra celle adoptée en 2006 par la Délégation interministérielle aux personnes handicapée, et qui correspond à :

> [...] la réduction de la discordance entre, d'une part, les possibilités, les compétences et les capacités d'une personne et, d'autre part, les ressources de son environnement lui permettant de façon autonome de participer à la vie de la cité.

Selon le panorama régional de données sur le handicap (CREAI, 2021)[23] en PACA 3612 enfants de 0 à 19 ans sont atteints de troubles des fonctions motrices (dont 1806 atteints de paralysie cérébrale), et 1648 sont scolarisés en milieu ordinaire dans le 1er et le 2nd degré. Ce défi majeur auquel l'École de la république fait face met en lumière toute la complexité pour supprimer les barrières physiques conformément à la réglementation en vigueur depuis 2005. Cet écueil matériel démontre l'existence d'un décalage entre la théorie, la législation et la réalité des faits mettant à mal les valeurs de la République dont l'école, en tant qu'institution du service public, est garante (Assemblée nationale, 2019). En effet, entre la valeur « égalité » qui consiste « à donner les mêmes choses à tout le monde, sans distinction des besoins » et la valeur « équité » qui consiste « à trouver des solutions adaptées aux besoins de chacun pour rétablir une égalité n'existant pas à la base », « l'inclusion », qui est aujourd'hui au cœur du système éducatif français, ambitionne « à construire une société pensée pour prévenir et anticiper les besoins de chacun, afin que personne ne soit lésé du fait d'un besoin spécifique » (Anthony, 2020)[24]. Ainsi, les enjeux éducatifs de l'École inclusive

---

[22] Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (s.d). *Les locaux scolaires*. Repéré à : https://eduscol.education.fr/2368/les-locaux-scolaires

[23] Centre InterRégional d'Études, d'Actions, et d'Informations. *HandiDonnées 2021*. Repéré à : https://tinyurl.com/n5hntbzs

[24] Anthony. (2020). L'accessibilité : qu'est-ce que c'est ? *Hoptoys.* Repéré à : https://tinyurl.com/5h46htxn

qui aspire à la réussite et à l'autonomisation de tous les élèves afin qu'ils deviennent des citoyens libres, responsables et éclairés laissent entrevoir ceux liés aux principes démocratiques. Ce qui conduit à réinterroger la participation citoyenne de chacun au sein de l'école et des tensions qui la traversent. Car :

> Comment préparer des enfants à participer à une même collectivité s'ils en sont tenus à l'écart ? L'enjeu de l'école, perçue à la fois comme une préparation à l'insertion sociale et comme une organisation sociale à part entière, est alors de permettre la cohabitation de tous au sein d'un même espace (Fumey & Ventoso-Y-Font, 2019, p. 22).

Cette socialisation qui contribue au développement de l'altérité qui est nécessaire au « vivre ensemble » concerne donc l'ensemble des usagers d'un établissement scolaire et pas uniquement les élèves.

La forte dynamique gouvernementale dans cette perspective d'École inclusive, reste cependant confrontée à un système scolaire encore bien souvent homogène (programmes, rythmes scolaires, architecture des bâtiments, etc.) avec les conséquences que l'on connait, notamment dans l'accueil des élèves en situation de handicap moteur.

La Loi du 11 février 2005 donnait 10 ans aux établissements recevant du public (ERP) pour être accessibles. Mais, en 2012 seulement 30% de ces établissements étaient accessibles, c'est pourquoi un plan de relance pour cette mise en accessibilité a été décidé avec notamment la création des Agendas d'Accessibilité Programmée (Ad'ap).

Enfin, en dépit de l'échéance fixée au 1er janvier 2015 pour la mise en conformité des ERP par le Décret du 30 avril 2009[25], puis la création du dispositif Ad'Ap[26] en 2014 qui fixait la date limite au 31 mars 2019 pour déposer les dossiers et relancer la dynamique « la progression quantitative de l'accueil des élèves et étudiants en situation de handicap dans les établissements scolaires et universitaires ne saurait masquer les graves lacunes dont pâtissent les conditions de cet accueil d'un point de vue qualitatif » (Assemblée nationale, 2019, p. 15).

---

[25] *Décret n° 2009-500 du 30 avril 2009*. Repéré à : https://tinyurl.com/ae5faum9

[26] Ministère de la Transition écologique. (2021). *L'Ad'Ap, agenda d'accessibilité*. Repéré à : https://www.ecologie.gouv.fr/ladap-agenda-daccessibilite-programmee

1.3. De l'espace scolaire à l'espace CDI

1.3.1. L'espace CDI et les missions du professeur documentaliste

L'espace scolaire, qui comme évoqué précédemment ne se limite pas à la salle de classe, comprend l'ensemble des lieux d'un établissement scolaire dont le CDI. Du fait de son rôle particulier qui le place au cœur de l'établissement, mais aussi et surtout au cœur du projet pédagogique (Govoreanu & Tillard, 2020), le CDI ancêtre du Centre Local de Documentation (1958) et du Service de documentation (1962) reste, depuis sa création en 1973, le siège d'innovations pédagogiques et de transformations inspirées parfois du monde des bibliothèques (Learning Center, Biblio-Lab, Centre de Connaissances et de Culture (3C), Biblio-remix, CDI-remix, etc.).
Selon le délégué académique à l'éducation aux médias et à l'information (DAEMI) Denis Tuchais (2010)[27] :

> Le CDI, ni salle de classe, ni foyer, joue un rôle socialisant puissant au sein de l'établissement. Lieu de culture, conservatoire de cet objet, le livre, que certains élèves ne connaissent qu'à l'école, lieu refuge, il occasionne des rencontres avec des univers culturels divers : livres, journaux, outils multimédias (Tuchais, 2010).

Dans ce contexte scolaire, le CDI qui rassemble en son sein une pluralité d'espaces bien distincts (espace lecture, espace BD, espace documentaire, espace informatique, espace d'orientation, etc.) et qui relie des usagers, mais aussi des documents, est donc autant un support pour la pédagogie, qu'un lieu de la médiation. Du fait de cet aspect, le CDI peut s'apparenter au tiers-lieu « compris comme la situation où se construit un récit commun » (Burret, 2017)[28]. Ce qui réitère les enjeux éducatifs et démocratiques liés à l'accessibilité et à l'accueil de tous les publics en questionnant les missions du professeur documentaliste. En effet, indissociable du lieu CDI dont il a la responsabilité, le professeur documentaliste d'après le Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation du 1er juillet 2013 doit

[27]Tuchais, D. (2010). *Un CDI au service du « vivre ensemble »*. Repéré à : https://tinyurl.com/wdwvyuak
[28]Mulot, H. (2017). *Des tiers-lieux au CDI : effet de mode ou représentations communes ? Entretien avec Antoine Burret.* Repéré à : https://tinyurl.com/44pbm5bk

notamment, en tant qu'acteur du service public d'éducation : « savoir transmettre et faire partager les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité ; la laïcité ; le refus de toutes les discriminations » ; et en tant que pédagogue et éducateur au service de la réussite des élèves : « prendre en compte la diversité des élèves en adaptant son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves et en travaillant avec les personnes ressources en vue de la mise en œuvre du « projet personnalisé de scolarisation » des élèves en situation de handicap ». On retrouvera aussi dans ce Référentiel, des missions spécifiques au professeur documentaliste qui seront ensuite reprises dans la Circulaire du 28 mars 2017. Ainsi, « le professeur documentaliste est enseignant et maître d'œuvre de l'acquisition par les élèves d'une culture de l'information et des médias ; maître d'œuvre de l'organisation des ressources pédagogiques et documentaires de l'établissement et de leur mise à disposition ； et il est acteur de l'ouverture de l'établissement sur son environnement éducatif, culturel et professionnel ». Ici, on s'intéressera à la politique documentaire inscrite dans le volet pédagogique du projet de l'établissement qui peut amener à questionner l'accueil des usagers et l'accessibilité des ressources et devenir un dilemme pour les professeurs documentalistes eu égard de leurs missions et de la réglementation en vigueur pour une École inclusive. Et notamment, lorsque le CDI inaccessible aux personnes atteintes de troubles moteurs entraîne une incapacité de répondre à leurs besoins particuliers. Cette articulation entre missions, cadre réglementaire et réalité dévoile les difficultés existantes pour accueillir physiquement tous les élèves.

1.3.2. L'accessibilité dans l'espace CDI

Aussi, le CDI n'échappant pas à la dimension inclusive, le professeur documentaliste devrait pouvoir accueillir tous les usagers. Mais comment y parvenir sachant qu'en France en « 2015, 26 % des collèges n'ont pas été déclarés accessibles et 11 % l'ont été partiellement ; et pour ceux qui le sont, 63 % en moyenne des fonctions du collège sont accessibles en autonomie pour les élèves et les personnels, 23 % nécessitent une aide et 14 % ne le sont pas » (CNESCO, 2017, p. 11) ? Cette réalité rejoint mes récentes observations réalisées dans trois CDI qui, étant donné leur configuration, l'un situé au premier étage sans ascenseur et l'autre possédant une fosse de type amphithéâtre dans son espace, ne peuvent accueillir physiquement qu'une certaine

catégorie d'usagers. Ce constat est également conforté par l'analyse du recueil de données issue de mon enquête en ligne à destination des professeurs documentalistes inscrits sur la Framaliste de l'académie d'Aix-Marseille (cf. annexe 5) qui montre que l'accessibilité des lieux n'est pas effective partout. Sur environ 190 professeurs, 34 ayant répondu au questionnaire ont évoqué plusieurs raisons qui, selon eux, peuvent être un frein à l'accessibilité. Pour 25% des personnes interrogées, il s'agit d'un manque de moyens financiers, pour 19 % d'un manque de moyens matériels, et pour 12.5 % de locaux inadaptés. L'ensemble de ces éléments conduit à s'interroger sur l'ouverture du champ des possibles à travers l'aménagement des espaces info-documentaires qui est un enjeu prégnant pour l'École inclusive. On soulignera néanmoins, que les travaux de réhabilitation dépendent des politiques territoriales et de la législation relative aux marchés publics (maîtres d'œuvres pour leur réalisation, mais aussi fournisseurs pour le mobilier scolaire). Ainsi, même si l'obligation de mise aux normes existe, son application concrète reste partielle et/ou mal pensée. Pour exemple, un lycée construit récemment dans l'académie, n'a pas été pensé pour accueillir les usagers ayant des troubles moteurs en complète autonomie. La professeure documentaliste de l'établissement avec laquelle je me suis entretenue, m'a fait part de sa prise de fonction dans un CDI livré clé en main configuré par d'autres personnes n'ayant visiblement pas pris la pleine mesure de la question de l'accessibilité. Dans ce lycée n'accueillant aucun élève en situation de handicap moteur, la démarche inclusive ne semble donc pas être centrale pour le moment. Pourtant, comme évoqué en amont, s'il est nécessaire de penser l'espace scolaire en termes d'espaces d'apprentissage, il importe aussi de l'envisager en tant que « lieu pratiqué ». Le CDI, par sa nature et ses fonctions socio-péda-éducatives pourrait alors être repensé à l'aulne de ses espaces physiques en les adaptant aux besoins de chacun. Pour Sandrine Marois, (2014) qui se demande « Comment le professeur documentaliste peut-il s'adapter à la diversité et accompagner l'inclusion scolaire ? », il pourra s'agir par exemple concernant des élèves dyspraxiques de « proposer le plan visuel du CDI pour aider les élèves qui ont des difficultés de repérage spatial et qui pourra être élargi au plan de l'établissement lors de l'accueil des nouveaux élèves ».

2. Repenser l'espace physique du CDI pour répondre aux besoins des usagers

Dans la perspective d'un CDI inclusif, on abordera ici la notion d'accessibilité universelle et le concept de design *thinking* entre autres. Ainsi, entre démarche collaborative, participative, innovation et principe d'équité, le réagencement de l'environnement physique du CDI permettrait d'apporter des réponses satisfaisantes aux besoins des usagers atteints de troubles moteurs tout en favorisant la réussite de tous les élèves.

Afin d'ancrer ces apports théoriques et réglementaires dans un cadre professionnel concret, on s'appuiera sur des ressources pratiques ainsi que sur l'exemple du collège de Trets dans lequel j'ai effectué mon dernier stage. Je reprendrai également les données du questionnaire en ligne précité, ainsi que celui diffusé auprès des collégiens de Trets.

2.1. La culture participative pour l'aménagement de l'espace physique du CDI

2.1.1. Le design universel pour une accessibilité universelle

Parce que l'autonomie d'une personne en situation de handicap réside encore principalement dans les efforts qu'elle fournit pour y parvenir, on proposera ici l'idée d'accessibilité universelle à travers le design universel comme nouvelles manières d'envisager l'environnement physique. L'adaptation des espaces serait ainsi propice au développement de l'autonomie dans la vie quotidienne, et contribuerait également à la réussite des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire.

Afin de comprendre le terme d'accessibilité universelle, on reprendra la définition publiée en 2017 sur le site *Web* du Secrétariat d'État chargé des personnes handicapées[29] qui découle de celle relative au design universel se trouvant dans

[29] Secrétariat d'État chargé des personnes handicapées. (2017). *Accessibilité universelle*. Repéré à : https://tinyurl.com/267chrah

l'Article 2 de la Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées du 13 décembre 2006[30] :

> On appelle accessibilité universelle l'accès « à tout pour tous », l'accès à tout bâtiment ou aménagement permettant, dans des conditions normales de fonctionnement, à des personnes handicapées, avec la plus grande autonomie possible, de circuler, d'accéder aux locaux et équipements, d'utiliser les équipements, de se repérer, de communiquer et de bénéficier des prestations en vue desquelles cet établissement ou cette installation a été conçu. Les conditions d'accès des personnes handicapées doivent être les mêmes que celles des personnes valides ou, à défaut, présenter une qualité d'usage équivalent.

Comme le soulève Carli Spina bibliothécaire et professeure pour la *Gladys Marcus Library au Fashion Institute of Technology* de *New York* dans son article *"How universal design will make your library more inclusive"* publié dans la revue américaine *School Library Journal* en 2017, l'idée de conception universelle peut s'appliquer au monde des bibliothèques. Ancrée dans des problématiques auxquelles un professeur documentaliste peut être confronté, que ce soit au niveau de l'aménagement du lieu, des apprentissages, des ressources pédagogiques et documentaires ou de l'accueil du public, la conception universelle semblerait bien pouvoir apporter quelques solutions dans la perspective d'un CDI inclusif. D'après l'auteure, la conception universelle permet à travers ses sept principes (utilisation équitable, souplesse, flexibilité d'utilisation, utilisation simple et intuitive, information perceptible, tolérance à l'erreur, utilisation exigeant peu d'effort physique, et utilisation et espaces accessibles) d'offrir un environnement qui soit inclusif, accueillant, fonctionnel et profitable à tous les usagers. Le design universel conçu initialement en 1985 par Ronald L. Mace, architecte américain (et utilisateur de fauteuil roulant), est une approche globale qui vise à concevoir des espaces, des équipements, des services et autres, afin de les rendre les plus fonctionnels possibles aux personnes de tous âges, capacités et milieux. Elle comprend un ensemble de mesures et d'étapes, allant du diagnostic à la réalisation dans une perspective d'universalité. Il s'agira donc de penser dès le départ aux multiples fonctionnalités et à l'hétérogénéité du public en recherchant une solution

[30] CNCDH & CFHE. (2018). *Guide pratique sur la Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées*, p. 20. Repéré à : https://tinyurl.com/y5f2ucyy

qui pourra répondre de manière égale aux besoins de tous les usagers tout en améliorant la convivialité du lieu. Ce en quoi, cette conception universelle se distingue de l'approche d'accessibilité qui se fonde sur l'adaptation en fonction des besoins spécifiques des personnes en situation de handicap. En améliorant notre rapport à l'altérité, elle pourrait même s'apparentait à un acte de sensibilisation. Ainsi, l'application de ses sept principes va donc bien au-delà des simples exigences d'accessibilité inscrites dans la loi car l'humain y tient une place centrale. Dans un esprit d'inclusion, de participation et d'équité, elle propose une réponse universelle adaptée à tous les besoins et usages tout en réduisant les clivages habituels. En outre, cette approche, dans un cadre scolaire, permettrait à tous les apprenants via une diversité de supports, d'outils et de modalités d'apprentissages, une appropriation et une restitution des connaissances, mais aussi leur autonomisation. Chaque élève devient ainsi acteur de ses apprentissages tout en étant par ailleurs totalement inclus dans son groupe. Enfin, la conception universelle s'inscrit dans l'une des principales missions du bibliothécaire qui est l'accueil de tous les publics. Impliquer les usagers dans le processus de conception, prendre en compte leur expérience, s'intéresser à ce qu'il se fait ailleurs en matière d'innovation et d'inclusion, veiller à la convivialité du lieu en rassemblant les gens et leur permettre de participer à toutes les activités, sont autant d'éléments qui, ajoutés aux autres, permettront d'atteindre l'inclusion (Spina, 2017)[31]. Enfin, selon Marion Boistel et Simon Houriez dans un article publié dans le *Bulletin des bibliothèques de France* en 2017 :

> Le handicap comme fragilité nous oblige à explorer de nouveaux sentiers, à chercher autrement de nouvelles solutions au profit de tous. En valorisant cette diversité, chaque individu retrouve une place dans la société et participe pleinement à son amélioration (Boistel et Houriez, 2017).

[31] Résumé et traduction réalisé par mes soins

2.1.2. Le design *thinking*

En continuité de la conception universelle, le design *thinking* semble aussi apporter des solutions ou du moins un point de départ pour la réflexion. Selon Aurélie Marchal[32] (2019) experte en transformation collaborative et créative par le design *thinking* :

> La pensée design consiste à appréhender le monde et ses problématiques dans leur globalité (de manière systémique et en s'appuyant sur les autres disciplines) avec humilité, empathie et questionnement pour identifier les véritables problématiques à résoudre et ensuite faire appel à la créativité pour créer, tester et développer des solutions pertinentes en les confrontant à la réalité du terrain [...] C'est un état d'esprit qui permet de trouver des solutions pertinentes à des problématiques qui paraissent insolubles (Marchal, 2019).

Toujours d'après cette experte, le terme « design » issu du latin *designare* signifiant designer ou dessiner englobe le dessin et le dessein, il s'agit alors de « créer la forme au service du fond » Historiquement, le design naît à la fin du 19ème siècle sous l'impulsion d'un artiste qui souhaite alors « sauver l'homme de l'industrialisation en répondant aux véritables besoins des individus pour leur améliorer la vie » et « créer un monde meilleur » (Marchal, 2019). Dans la perspective d'une École inclusive, il semble pertinent d'adopter alors cette pensée design, ce qui d'après Véronique Gardair, membre des Travaux Académiques Mutualisés (TraAM) de Montpellier, semble déjà être le cas pour le professeur documentaliste qui est « un design *thinker* qui s'ignore » (Gardair, 2018).

L'analyse des résultats de mon sondage en ligne, bien que n'étant pas représentatif de la profession dans l'académie, vient également confirmer ce statut de design *thinker* inconscient. En effet, pour l'ensemble des répondants (94%) il importe d'aménager le CDI avec du mobilier et des espaces modulables, mais à la question « Avez-vous déjà entendu parler du design universel et/ou design *thinking* ? » seuls 6% connaissent les deux, 48,5 % uniquement le design *thinking* et 45,5 aucuns des deux (cf. annexe 5). Ainsi, entre manque de moyens financiers et parfois un manque de connaissances de l'approche par le design, le professeur documentaliste, malgré son désir d'innovation,

---

[32] Marchal, A. (2019). *Design Thinking, UX Design, UI Design, Service Design... Aidez-moi, je suis perdu.e.* Repéré à : https://www.am-designthinking.com/qu-est-ce-que-le-design

de prise en compte de la diversité du public et de ses besoins peut se retrouver désœuvré lorsqu'il décide de réagencer le CDI. Il pourra donc s'appuyer sur un ouvrage paru en 2020 édité par le Réseau Canopé et coordonné par Véronique Gardair qui s'intitule : *Le design thinking au CDI*. *Des expériences pour repenser les espaces scolaires*. (Alvoro, M, Bossuyt, M, Rouffia, P & al). Dans ce dernier, une équipe de professeurs documentalistes de l'académie de Montpellier toujours dans le cadre des TraAM proposent une réflexion sur les espaces et la nécessité de collaboration et de participation de l'ensemble des usagers en vue de réinventer le CDI. S'inscrivant dans une démarche de gestion de projet et débutant par l'écoute des besoins des usagers, le design *thinking* comporte trois phases : l'inspiration, qui vise à élaborer la problématique et à rechercher des pistes originales ; l'idéation qui vise à trouver et à matérialiser des solutions avant la phase finale, à savoir, l'itération ou implémentation qui consistera à concevoir le produit ou service imaginé. Aussi, dans cet ouvrage on trouvera également des séquences pédagogiques qui pourront être utiles au professeur documentaliste notamment et qui correspondent à ces trois phases du design *thinking*. Le pouvoir heuristique de cette conduite de projet émane de l'intersubjectivité qui est propre à la culture participative, mais aussi à la capacité de sortir de son cadre habituel pour puiser de nouvelles idées, comme dans l'exemple issu du guide rapide « Le design *thinking* en un clin d'œil » de Nicolas Beudon (2016, p. 7)[33] qui montre une bibliothécaire ukrainienne qui, voulant mieux comprendre les besoins du public en situation de handicap, s'est rendue dans un centre de rééducation fonctionnelle. Pour ce conservateur de bibliothèque et auteur de l'ouvrage *Le design thinking en bibliothèque. Un kit pratique pour la conception de projets centrés sur les usagers*[34], interrogé en 2017 par Hélène Mulot et Marion Carbillet « les CDI pourraient tout fait être à l'avant-garde pour introduire le design thinking – et ces fameuses compétences du XXIe siècle (collaboration, créativité, résolution de problème, pensée visuelle, etc.) – dans le monde scolaire » [35].

[33] Guide disponible en accès libre sur : https://tinyurl.com/r4tr964

[34] Ouvrage disponible en accès libre sur : https://tinyurl.com/cjzw45sd

[35] Mulot, H & Carbillet, M. (2017). *Interrogeons le concept de design thinking : quels intérêts pour les CDI ? Entretien avec Nicolas Beudon*. Repéré à : https://www.docpourdocs.fr/spip.php?article614

2.2. Une « spatialité de l'altérité » au service de la réussite des élèves en situation de handicap

2.2.1. Le réaménagement du CDI : un levier pour la réussite

La dynamique inclusive qui amène à réinventer l'environnement physique du CDI en fonction des besoins des usagers via la conception universelle et le design *thinking* permettrait l'accueil des élèves en situation de handicap moteur et l'accès aux ressources s'y trouvant et ce, afin de leur offrir les mêmes chances de réussite. Mais qu'entend-on par réussite ? Selon le dictionnaire en ligne le Robert elle correspond au succès. En 2019, pour le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse[36] :

> Le verbe « réussir » dit mieux qu'aucun autre la finalité profonde de l'École : la réussite de tous les élèves. Cette réussite est le résultat de l'engagement conjoint des familles et des personnels du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, rassemblés autour d'une même aspiration : l'élévation générale du niveau et la justice sociale. Placer cette année 2019-2020 sous le signe de la réussite, c'est lier étroitement la réussite des élèves, le bonheur professionnel des personnels et la réussite de notre pays. En effet, plus que jamais, pour se projeter avec confiance vers l'avenir, notre Nation a besoin d'une École de la République qui réussisse (Blanquer, 2019).

En résumé, réussir, c'est donc pouvoir s'inscrire dans la construction du monde de demain en s'unissant et en donnant les mêmes chances à chacun. Pourtant, appréhendé sous l'angle des espaces, le clivage social qu'induit l'inaccessibilité des lieux pourrait ainsi accentuer les phénomènes de ségrégation tout en aggravant les inégalités scolaires et sociales. De fait, le développement d'une spatialité de l'altérité par le réaménagement de l'espace physique du CDI en tant que tiers-lieu amènerait à penser l'Autre comme un vecteur potentiel d'enrichissement personnel et collectif pouvant contribuer au « vivre ensemble ». Aussi, on passerait du design *thinking* au design social et *in fine* au design du *care* « qui est un croisement entre le développement communautaire issu du *Working Together* et le design social qui met

[36] Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021). *Rentrée 2019 : une année scolaire sous le signe de la réussite*. Repéré à : https://tinyurl.com/4z7zwmwr

l'accent sur les enjeux liés à l'exclusion et à la vulnérabilité » (Martel, 2017, p. 53). Cette éthique du *care* consistant à :

> [...] prendre soin, à travailler avec les autres, à valoriser les relations à travers des pratiques qui favorisent l'attention, la responsabilité, l'exercice d'une compétence appropriée, la recherche d'une réponse adaptée à la situation d'autrui, l'entraide. (Martel, id).

s'ancre pleinement dans la nature empathique et les missions du professeur documentaliste. Ainsi, en invitant la diversité humaine dans le CDI, le professeur documentaliste offre la possibilité d'accéder à l'altérité car « [...] c'est grâce à la singularité des situations de handicap que nous pouvons nous ouvrir à l'universel » (Laplantine, 2007)[37]. Un universel qui demeure au fondement de la documentation et qui transcenderait les ouvrages et leurs contenus...

Dans leur article « Altérité et spatialité informationnelle : construction-déconstruction de l'altérité dans les espaces documentaires » publié dans la revue *COSSI* en 2017, les auteures Anne Lehmans et Valentine Mazurier, spécialistes en Sciences de l'Information et de la Communication, démontrent que l'évolution des espaces documentaires depuis l'avènement du numérique n'efface en rien la dimension anthropologique qui reste un sujet actuel dans la conception des lieux. Aussi, afin d'imaginer le CDI comme un espace créant du lien, accessible à tous, il importe d'aller au-delà des collections et du mode de fonctionnement habituel imposé aux usagers, et ce, afin d'éviter qu'il ne devienne un « non-lieu » (Augé, 1992)[38] où, « l'autre dans sa diversité est ignoré et » où, « la construction de l'altérité ne peut s'effectuer » (Lehmans et Mazurier, 2017). Ce qui amène à différencier l'espace par intention créé par le professeur documentaliste et l'espace de réception vécu par l'usager, d'où l'intérêt d'une approche par le design. L'ordre documentaire qui y règne apparaît alors comme générateur de normes coercitives qui conditionnent les pratiques avec comme effet la suppression de la diversité. Aussi, laissant peu de place à l'altérité pourtant au fondement de la pensée universaliste des pères de la documentation, cet espace informationnel peut alors être vécu soit positivement par les élèves ayant intégré les

---

[37] Laplantine, F. (2007). Réhabiliter le sensible. Dans : Denis Poizat éd., *Désinsulariser le handicap* (pp. 253-262). Toulouse, France : ERES. Repéré à : https://tinyurl.com/snw4z72

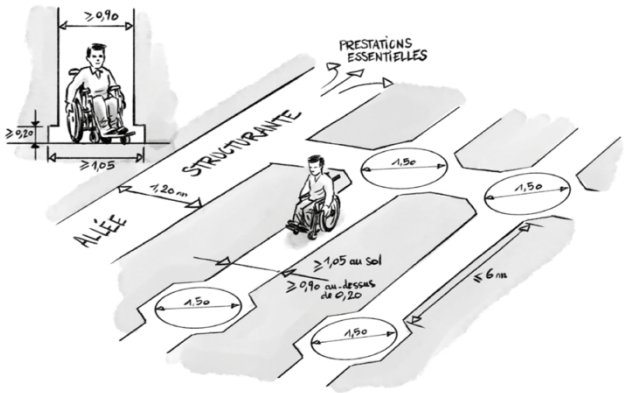
[38] Augé, M. (1992). *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité.* Paris : Seuil.

codes de l'école et déjà familiers avec l'univers de la bibliothèque ou au contraire négativement par ceux étant moins aguerris et pour lesquels le CDI est un espace étranger, voire un lieu d'exclusion. L'image chimérique d'un usager idéal corrélée aux assignations spatiales induisant parfois l'exclusion interroge les professionnels de la documentation sur l'espace documentaire en tant que producteur d'une altérité en « soi ». De fait, ce questionnement fait émerger trois moyens d'action pour penser l'altérité dans les espaces documentaires : la capacitation, la médiation et la connexion. Ainsi, les espaces capacitants conçus pour divers usages et utilisateurs incluant également l'intermédiation peuvent répondre aux besoins et attentes spécifiques des usagers (Lehmans et Mazurier 2017). Selon Hélène Romano psychologue, on entend par « capacitant » un environnement permettant de « développer des savoirs et de nouvelles compétences en élargissant l'autonomie. [...] Ce type d'environnement doit être préventif et universel c'est-à-dire qu'il doit prendre en compte les différences interindividuelles et favoriser l'intégration sociale en rejetant autant que possible les inégalités » (Romano, 2016, p. 218). En résumé, ces espaces rendent l'altérité possible et impactent notre rapport au savoir qui s'y trouve facilité. L'exemple des *learning centers* démontre ces effets capacitants avec la multiplicité et la flexibilité de ses espaces, l'interdisciplinarité, ainsi que les différentes modalités de travail. Par ailleurs, en permettant aux usagers d'investir les espaces documentaires en se débarrassant de « l'assignation spatiale et organisationnelle » initiale, serait un autre moyen d'accéder à l'altérité. L'aspect liminal et informel de certains espaces, surtout dans un cadre scolaire, semble favoriser notre rapport à l'autre dans sa diversité. La Bibliothèque Publique d'information du Centre Pompidou (BPI) a ainsi démontré que, le public touché par la précarité en s'appropriant cet espace propice au dialogue social retrouvait une place dans la société. L'abandon des classifications traditionnelles par certaines médiathèques prouvent qu'il est possible via l'affiliation et la médiation d'instaurer une autre relation au savoir et à l'autre pris dans diversité, « de passer d'une situation d'exclusion à une situation d'altérité » (Lehmans et Mazurier, 2017). Enfin, concernant l'espace numérique, on peut le considérer comme un espace réel et non virtuel car c'est un « lieu pratiqué ». À cet effet, la question de l'altérité et de l'exclusion loin d'être effacée s'inscrit dans nos interactions réticulaires. L'avènement du numérique et la globalisation ont aussi, à travers une altérité parfois assumée, transformé l'homogénéité de l'espace documentaire et induit des nouvelles modalités communicationnelles et transmédiatiques. Certaines bibliothèques dites « troisième

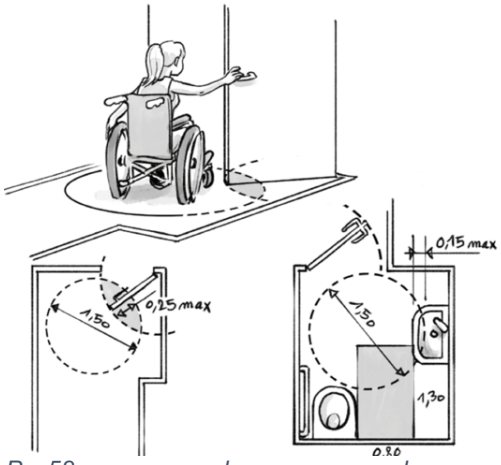
lieu » proposent donc désormais d'autres formes de ressources afin d'ancrer leurs actions dans l'ère du temps tout en pérennisant leurs espaces de sociabilité axés sur la pluralité du public (Lehmans et Mazurier, ibid.).

2.2.2. Des ressources pratiques pour anticiper les besoins

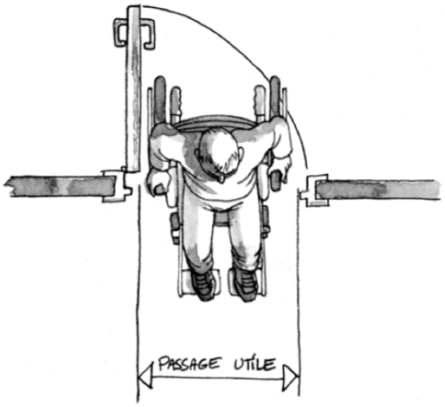
Cette vision socialisante de ce « lieu pratiqué » où coexiste dans sa dimension performative un rapport à soi et à l'autre (De Certeau, 1990), est pour Erik Orsenna (cité par Sophie Longuet, 2021), en parlant des bibliothèques, un « lieu du livre » qui a évolué en « lieu du vivre ». Apparenté au concept de « troisième lieu », le CDI comme « lieu hybride et intermédiaire » pourrait lui aussi favoriser « la mixité sociale et la construction d'une société inclusive » (Longuet, id). Mais sur quelles ressources pratiques s'appuyer lorsqu'on envisage de réaménager le CDI et faire en sorte que son environnement physique soit plus accessible aux personnes en situation de handicap moteur ? Adossé aux quelques éléments mentionnés en amont sur le design *thinking* au CDI et ceux proposés par Sophie Longuet (2021) dans son article en ligne « Le CDI, troisième-lieu : comment aménager les espaces(s) ? » (Flexibilité, fonctionnalité, agencement des espaces et du mobilier, etc.) disponible sur le site *Web Innov'en Bibliothèques*, je présenterai ici le fruit de mes recherches sur le sujet. Dans cette perspective de repenser les espaces physiques du CDI, il sera donc possible de s'appuyer sur des documents numériques aussi bien institutionnels que professionnels comme le « Guide illustré. Accessibilité des établissements recevant du public et installations ouvertes au public existants » émanant du Ministère de la transition écologique et solidaire & Ministère de la cohésion des territoires et des relations avec les collectivités territoriales (2019). Afin de prendre connaissance de certaines normes d'accessibilité, on trouvera ici des illustrations issues de ce guide :



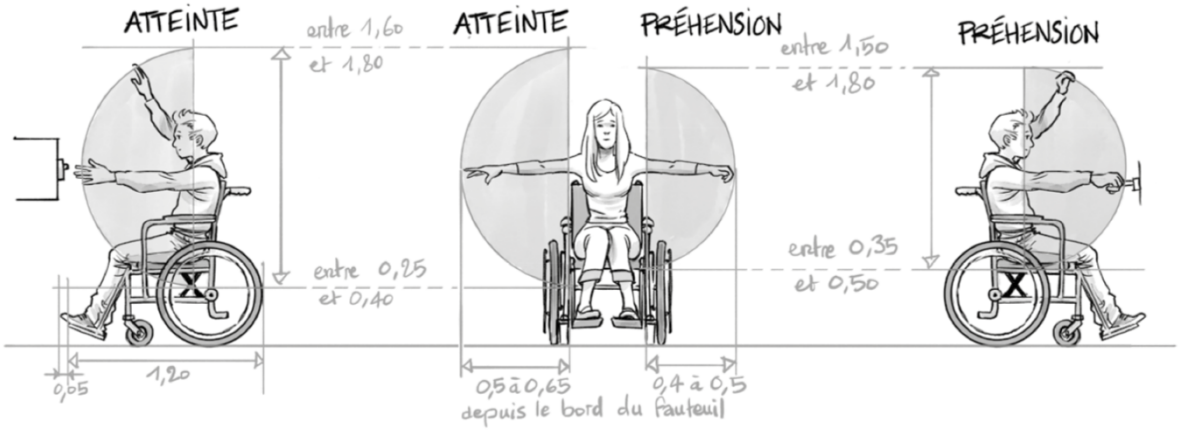
P. 27 : dispositions relatives aux circulations



P. 58 : espace de manœuvre, largeur minimale de Ø 1,50 m.

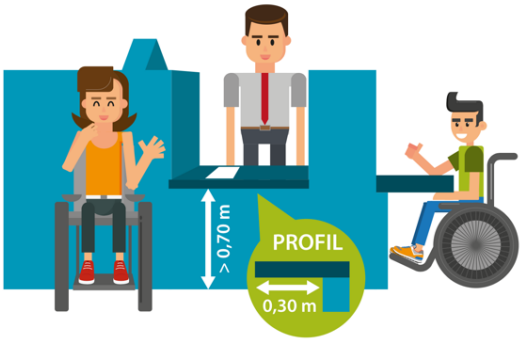


P. 38 : passage utile, largeur minimum 0,77 m pour une largeur nominale de 0,80.



P. 58 : gabarit d'encombrement du fauteuil roulant 0,75 m x 1,25 m.

Concernant le mobilier, le site *Web HandiNorme* propose via cette infographie quelques « règles d'or pour avoir un mobilier accessible à tous ».



On pourra également s'aider du « Guide pratique. Bibliothèques et handicap. Accueillir tous les publics » proposé par l'Agence Rhône-Alpes pour le livre et la documentation en 2010 ou bien encore de la fiche pratique « Construire ou aménager le bâtiment pour les personnes en situation de handicap » réalisée par Laurence Crohen en 2014

pour l'École Nationale Supérieur des Sciences de l'Information et des Bibliothèques (ENSSIB). On pourra en outre, se référer à la présentation de Chloé Soissons dans le cadre d'une journée de formation organisée par ACCESSUD en 2019 nommée « Prendre en compte le handicap en bibliothèque » dont l'un des objectifs est d'appréhender les outils et dispositifs de médiation adaptés.

Depuis la rentrée scolaire de 2019 et la mise en place de la plateforme d'accompagnement *Cap école inclusive* par le Ministère de l'Éducation nationale, il est aussi désormais possible d'y puiser des ressources pour permettre la scolarisation des élèves en situation de handicap, comme cette fiche « Accueil de l'élève à mobilité réduite dans un établissement scolaire » disponible sur le site *Web* du Réseau Canopé.

Un autre site institutionnel du Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports nommé *Archiclasse*, à priori peu connu et utilisé par les professeurs documentalistes qui ont répondu à mon enquête (en effet, seuls 30% le connaissent, et une personne l'utilise comme base de réflexion pour l'aménagement du futur CDI), me semble pouvoir également être utile. En effet, ayant vocation à « présenter les éléments d'une démarche participative, de coconstruction des projets de rénovation et de construction scolaires » (Caron, 2018)[39], ce site contient quelques fiches relatives au mobilier et notamment :

- La fiche typologie #1 : les assises
- La fiche typologie #7 : signalétiques

Il contient aussi des rubriques pour « s'informer, se lancer, s'outiller, aller plus loin ».

Plus près de notre domaine professionnel, on s'intéressera aux productions des TraAM de 2017/2018 dont le thème était « Repenser les espaces existants du CDI pour répondre aux besoins des usagers » ainsi qu'aux ressources présentées dans la rubrique « Penser l'inclusion » dans le cadre d'un aménagement du CDI sur le mur virtuel de l'Association des Professeurs Documentalistes de l'Éducation nationale (APDEN) d'Aix-Marseille, et notamment celles relatives au bâtiment scolaire et à son accessibilité pour les Personnes à Mobilité Réduite (PMR), et à l'aménagement des collectivités accessibles ou bien encore sur la présentation très complète intitulée

[39] Caron, c. (2018). Archiclasse*. Les Cahiers pédagogiques*. Repéré à : https://tinyurl.com/m4m3puav

« Réaménagement des espaces au CDI, se poser les bonnes questions » proposée lors d'un Webinaire Canotech en octobre 2020. On y trouvera par exemple des idées pour conserver et améliorer l'accès physique des différents espaces aux PMR en :

- Respectant un espacement d'1,40 m entre les étagères et une largeur d'1,40 m dans les couloirs de circulation,
- Utilisant des étagères idéalement limitées à 1,60 m de hauteur en collège
- S'équipant de mobilier adapté (réglables en hauteur, sur roulettes, etc.)
- Utilisant une signalétique inclusive qui permettra à une personne à mobilité réduite d'optimiser ses déplacements en repérant à l'avance l'itinéraire, et qui privilégie les pictogrammes, ainsi qu'une police de caractère inclusive pour le repérage des rayonnages (couleur, contraste, etc.).

La sélection de ces ressources qui pourront constituer une base ou une piste de travail pour repenser l'espace physique du CDI et anticiper les besoins spécifiques du public en situation de handicap moteur, est loin d'être exhaustive. Il serait d'ailleurs intéressant de la compléter avec d'autres ressources qui proposeraient des solutions ou des idées pouvant répondre à l'ensemble des besoins éducatifs particuliers ou bien encore d'envisager une collaboration avec un ergothérapeute (Romano, 2016).

2.2.3. Exemple d'un CDI en voie de restructuration

La question de l'aménagement de l'espace physique du CDI qui est au cœur des préoccupations pour nombre de professeurs documentalistes, l'est d'autant plus lorsqu'il s'inscrit dans le cadre d'un projet de rénovation/réhabilitation de l'établissement scolaire, comme c'est le cas pour le collège de Trets qui bénéficie du Plan Charlemagne[40] et dans lequel exerce ma tutrice de stage. Étendu sur dix ans, pour un coût estimatif de 2,5 milliards d'euros, ce plan impulsé par le département des Bouches-du-Rhône en 2017 vise « à garantir aux collégiens un environnement scolaire optimal dans des établissements neufs ou rénovés [...] ». Bien que n'ayant pu poursuivre mon stage en présentiel (contexte particulier lié à la crise sanitaire), les échanges avec la professeure documentaliste se sont poursuivis en visioconférence.

[40] *Plan Charlemagne*. Repéré à : https://www.departement13.fr/plan-charlemagne/

Lors de ces derniers, elle m'informa de la date approximative du début des travaux au collège (sans doute en septembre 2021), mais aussi de la délocalisation du CDI qui migrera provisoirement dans des locaux en préfabriqués. Elle m'indiqua également avoir pris connaissance des plans du nouveau CDI élaborés par l'architecte Ainsi, le nouveau CDI sera situé à proximité de l'entrée du collège, dans le prolongement de la salle polyvalente, et juxtaposé à la salle informatique, ainsi qu'au bureau de la vie scolaire (cf. annexe 7). Cette collaboration avec l'architecte aura permis de revenir sur des aspects inhérents à l'espace CDI, mais ignorés de celui-ci, qui envisageait par exemple, de décloisonner la salle informatique en l'ouvrant sur l'espace CDI. Des modifications ont alors été proposées afin de répondre aux souhaits de la professeure documentaliste d'isoler la salle informatique du reste du CDI et ce, parce que les activités y sont différentes.

Parallèlement, désireuse d'ancrer sa démarche dans une perspective inclusive, elle mène une réflexion autour de la modularité des espaces, du mobilier, et ce, afin de pouvoir répondre aux besoins de tous les usagers et de rendre le lieu attrayant. Elle a ainsi modélisé à l'aide d'un logiciel d'architecture et des côtes fournies par l'architecte, l'agencement futur du CDI. Toutefois, la prise en compte des normes d'accessibilité mentionnées précédemment qui s'ajoutent aux contraintes relatives au choix du mobilier proposé dans le catalogue du fournisseur pour les collectivités, en imposant des limites, impactent la créativité. Elle a également procédé à un important désherbage de son fonds documentaire lors du printemps dernier, et envisage l'achat d'ouvrages adaptés ou ayant pour thématique le handicap, ce qui a été l'occasion de lui proposer une sélection d'ouvrages. En outre, la collaboration avec d'autres professeurs documentalistes lui permet de mutualiser des pratiques professionnelles et de mener une réflexion collective sur l'aménagement ou le réaménagement du CDI. À titre d'exemple, il était prévu qu'elle aille avec une collègue de l'académie visiter la société montpelliéraine *HopToys*[41]spécialisée en produits inclusifs et pédagogiques à destination du grand public et des professionnels. Enfin, puisque ce sont aussi les usagers qui font le lieu, et qu'il importe de considérer tous leurs besoins, elle prévoit d'inclure les élèves dans la démarche de projet, en leur proposant par exemple de participer à la réflexion par le biais d'une enquête comme celle que j'ai réalisé

[41] Repére à : https://www.hoptoys.fr

dernièrement auprès des 486 collégiens sur le thème du handicap à l'école. Son analyse a fait ressortir entre autres, que sur les 113 répondants, 20% souhaiteraient proposer des idées dans le cadre de la rénovation du CDI afin qu'il soit plus accessible aux élèves en situation de handicap, 20% ne souhaitent pas participer à la réflexion et 50% ne savent pas trop. Ce résultat loin d'être représentatif d'une tendance générale, montre cependant qu'il existe un intérêt pour la question du lieu CDI et de son accessibilité, mais aussi pour le handicap. Ce qui conduit *in fine* à se demander si d'autres actions ne pourraient pas être envisagées et ce, afin de réfléchir en commun aux enjeux d'une École et d'une société pleinement inclusives. Une société et des espaces publics où en définitive chacun aurait sa place et serait libre de choisir où aller ...

CONCLUSION

À travers mon étude qui consistait à réfléchir au réaménagement de l'environnement physique du CDI au prisme de l'École inclusive, il est apparu que, depuis l'instauration de la *Loi du 11 février 2005*, parfois encore les espaces scolaires restent inaccessibles aux personnes en situation de handicap moteur. Malgré la volonté affichée des politiques actuelles de répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves, cette question de l'accueil physique, souvent éludée faute de solutions et/ou de moyens financiers est pourtant cruciale pour « l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ». Aussi, en réduisant l'accès à une scolarisation en milieu ordinaire pour une certaine catégorie d'élèves, on perpétue le creusement des inégalités scolaires et sociales. L'enseignement en distanciel avec l'avènement du numérique, qui aurait pu être une solution pour les élèves atteints de troubles moteurs, voire un rempart contre l'exclusion, a au contraire était préjudiciable aux élèves en difficulté ou en situation de handicap selon des études récentes relatives aux effets délétères de l'« École à la maison » pendant le confinement du printemps dernier. Ainsi, parce que l'École est également un endroit où l'on apprend le « vivre ensemble », l'autonomisation, où se développe la construction de l'altérité ; parce que l'espace documentaire est au cœur de l'établissement et du projet pédagogique, il m'a donc semblé important en tant que future professeure documentaliste d'ancrer ma pratique professionnelle dans une perspective inclusive en interrogeant l'accessibilité de l'espace physique du CDI. Ma formation à l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPÉ) adossée aux stages professionnels durant ces deux années m'auront ainsi permis de mesurer l'ampleur des enjeux éducatifs, pédagogiques et sociétaux de l'École pour tous. Ils auront aussi été l'occasion de découvrir un ensemble de moyens pour réfléchir à des solutions permettant d'inviter la diversité humaine dans le CDI, comme la mutualisation des savoirs et savoir-faire à travers la démarche de gestion de projet propre à l'approche par le design qui ambitionne à être au plus près des besoins des usagers. Ce qui n'est pas sans faire écho à la mise en place récente des Pôles Inclusifs d'Accompagnement Localisés (PIAL) qui ont vocation à favoriser « la coordination des

ressources au plus près des élèves en situation de handicap »[42]. Ce nouveau cap, laisse espérer qu'un jour la scolarisation des enfants en situation de handicap moteur devienne réellement effective, pour qu'enfin aucun enfant ne reste au bord du chemin et puisse participer à la société de demain car « Expérimenter le monde, c'est tout autant le construire que l'inventer à plusieurs » (Canut, 2017 : 320)[43].

Enfin, si dans cette étude j'ai axé ma réflexion sur l'accueil physique au CDI et la mise à disposition des ressources documentaires, la démarche inclusive, loin de se limiter à l'aménagement du CDI, s'ancre aussi dans l'ensemble des missions afférentes au professeur documentaliste, telles l'enseignement, l'organisation des ressources pédagogiques et documentaires en intégrant notamment dans son fond documentaire des ouvrages adaptés ou ayant pour thème le handicap, ou bien encore l'ouverture de l'établissement sur son environnement éducatif, culturel et professionnel.

[42] Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020). *École inclusive : le PIAL qu'est-ce que c'est ?* Repéré à : https://tinyurl.com/yrym37zn

[43] Canut, C. (2017). Anthropographie filmique. Vers une sociolinguiste politique. *Langage et société*, *2,* p. 319-334.

BIBLIOGRAPHIE

Textes institutionnels et législatifs

CNESCO. (2017). *Contribution sur l'architecture scolaire*. Repéré à : http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/10/171005_Architecture-scolaire_VF.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2013). *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.* Repéré à : https://tinyurl.com/yazpf5vy

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2017). *Les missions du professeurs documentalistes.* Repéré à : https://tinyurl.com/45rmhz3y

Guides pratiques

Agence Rhône-Alpes pour le livre et la documentation. (2010). *Guide pratique. Bibliothèques et handicaps. Accueillir tous les publics*. Repéré à : https://bibliotheques-inclusives.fr/2016/05/guide-bibliotheques-et-handicaps-accueillir-tous-les-publics

APDEN Aix-Marseille. (2020). *Aménagement du CDI. Penser l'inclusion*. Repéré à : https://padlet.com/adben_aixmarseille/amenagementCDI

Canopé. (2020). *Réaménagement des espaces au CDI : se poser les bonnes questions*. Webinaire Canotech. Repéré à : https://tinyurl.com/bmv5vxvh

Cap école inclusive (s.d). *Accueil de l'élève à mobilité réduite dans un établissement scolaire*. Repéré à : https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/Cap_ecole_inclusive/Fiches/TFM_Accueil_de__l_eleve_a_mobilite_reduite_dans_un_etablissement_scolaire_LT.pdf

Enssib. (2015). *Fiche pratique : Construire ou aménager le bâtiment pour les personnes en situation de handicap*. Repéré à :

https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/65523-construire-ou-amenager-le-batiment-pour-les-personnes-en-situation-de-handicap.pdf

HandiNorme. (2019*). Mobilier Accessible PMR et personnes handicapées : Les règles d'or pour avoir un mobilier accessible à tous*. Repéré à : https://tinyurl.com/2rmv7by8

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021). *Archiclasse.* Repéré à : https://archiclasse.education.fr/

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2017). *Repenser les espaces existants du CDI pour répondre aux besoins des usagers. Présentations des TraAM réalisés par les référents.* Repéré à : https://tinyurl.com/vezxfthh

Ministère de la Transition écologique et solidaire & ministère de la Cohésion des territoires et des relations avec les collectivités territoriales. (2019). *Guide illustré, accessibilité des ERP et IOP existants.* Repéré à : https://tinyurl.com/eetska4t

Soissons, C. (2019). *Prendre en compte le handicap en bibliothèque*. Repéré à : http://www.abf.asso.fr/fichiers/file/Midi-Pyrenees/FORMATION/20190212_Handicap%20en%20bibliotheque.pdf

Ressources théoriques

Alvoro, M, Bossuyt, M, Rouffia, P & al. (2020). *Le design* thinking *au CDI*. *Des expériences pour repenser les espaces scolaires*. Futuroscope : Réseau Canopé.

Boistel, M. et Houriez, S. (2017). Design Thinking et inclusion : signes de sens, l'innovation par la fragilité. *Bulletin des bibliothèques de France*, *11*, 114-120. Repéré à : https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2017-11-0114-012

Caraglio, M. (2019). *Les élèves en situation de handicap* (2ème éd.). Clamecy : Que sais-je.

Gardair, V. (2018). Analyse du lien entre la démarche Design Thinking et celle du professeur documentaliste dans la pratique de son métier. Analyse de fond. Repéré à : https://tinyurl.com/3w8jzj2w

Gardair, V. (2020). *Le design Thinking pour réinventer le CDI*. Réseau Canopé. Repéré à : https://tinyurl.com/ez7vynda

Govoreanu, M et Tillard, J. (2020). Pratiquer les CDI : Les espaces des CDI comme enjeux de représentations sociales. *Géocarrefour* 94*(1),* 1-20. Repéré à : https://doi-org.lama.univ-amu.fr/10.4000/geocarrefour.14636

Joguet, J. (2019). Différenciation, compensation et accessibilité. Dans : Jacques Joguet, *L'éducation inclusive* (p. 81-94). Paris : Tom Pousse.

Lapeyre, M. (2020). L'école inclusive : le grand écart entre ambitions humanistes et réalisations ? *Empan*, *1*(1), 39 - 44. Repéré à : https://tinyurl.com/3wesyavc

Longuet, S. (2021). *CDI, troisième lieu : comment aménager les espaces(s) ?* Repéré à : https://tinyurl.com/pvnh6bw7

Lehmans, A et Mazurier, V. (2017). Altérité et spatialité informationnelle : construction-déconstruction de l'altérité dans les espaces documentaires. *Revue COSSI*, *2*, 75-86. Repéré à : https://tinyurl.com/53k9spt3

Marois, S. (2014). *Comment le professeur-documentaliste peut-il s'adapter à la diversité et accompagner l'inclusion ?* Repéré à : http://www.versunecoleinclusive.fr/wp-content/uploads/2014/09/1-La-documentaliste-et-le-handicap.pdf

Martel, M-D. (2017). Le design du « care » en bibliothèque : du tiers lieu au lieu d'inclusion sociale. *I2D- Information, données et document*, *1*(54), 52-54. Repéré à : https://tinyurl.com/xsaaph5

Musset, M. (2015). Architecture scolaire : l'école, un lieu pour réussir. *Diversité,* 179, 41-45. Repéré à : https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/Forum_rue_des_ecoles/comment_aider_enfants_reussir/diversite179_architecture_scolaire.pdf

Philip, C. (2019). *Inclusion scolaire ou école inclusive ? Un nouveau paradigme entre utopie et réalité*. Repéré à : http://www.ecoleinclusiveeurope.eu/pdf/pdf-vie-du-projet/christine-philip-conf-22-mai-2019-cahors.pdf

Plaisance, É. & Schneider, C. (2013). L'inclusion scolaire des enfants handicapés comme révélateur des tensions éducatives. *Phronesis*, *2* (2-3), 87–96. https://doi.org/10.7202/1018076ar

Reverdy, C. (2020). Écouter les élèves dans les différents espaces scolaire. *Dossier de veille de l'IFÉ*, 136. Repéré à : http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/136-decembre-2020.pdf

Romano, H. (2016). Chapitre 10. L'ergonomie. Dans : H. Romano, *Pour une école bientraitante : Prévenir les risques psychosociaux scolaires* (p. 213-233). Paris : Dunod. Repéré à : https://tinyurl.com/9f7yv5du

Spina, C. (2017). How Universal Design Will Make Your Library More Inclusive. *School Library Journal*. Repéré à : https://tinyurl.com/76zvnhe8

Ventoso-Y-Font, A & Fumey, J. (2019). *Comprendre l'inclusion scolaire*. (Nouvelle édition version PDF). Futuroscope : Réseau Canopé Éditions.

INDEX DES ANNEXES

1 : Évolution de la scolarisation des élèves en situation de handicap en France 40

2 : Tableau et infographie selon les données de la DEPP et de l'ONISEP 45

3 : Questionnaire anonyme en ligne à destination des élèves du collège de Trets réalisé avec *Dragnsurvey* et diffusé via Pronote 47

4 : Questionnaire anonyme en ligne à destination des professeurs documentaliste de l'académie d'Aix-Marseille réalisé avec *Dragnsurvey* et diffusé via la framaliste académique 50

5 : Résultats du sondage à destination des professeurs documentalistes 53

6 : Résultat du questionnaire à destination des collégiens 59

7 : Emplacement actuel et futur du CDI 65

1 : Évolution de la scolarisation des élèves en situation de handicap

ÉCOLE SÉPARATIVE	**15/04/1909**	**Loi du 15 avril 1909 qui amène à la création des Écoles et classes de perfectionnement pour enfants arriérés.**
DROIT À L'ÉDUCATION POUR TOUS & ÉCOLE INTÉGRATIVE	**30/06/1975 France**	**Loi n° 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées qui institue la notion d'obligation éducative.** Repéré à : https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000334174/2000-06-21/
	29/01/1982 France	Circulaires n°82/2 et n° 82-048 visant à mettre en œuvre « une politique d'intégration en faveur des enfants et adolescents handicapés ». Repéré à : https://www.inshea.fr/sites/default/files/www/sites/default/files/downloads/fichiers-fiche-produits/Liste_chronologique.pdf
	10/07/1989 France	Loi n° 89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation qui rappelle l'existence d'une communauté éducative et insiste sur la nécessité d'intégration des élèves et étudiants handicapés. L'éducation est la première priorité nationale. Repéré à : https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000509314?init=true&page=1&query=Loi+n%C2%B0+89-486+du+10+juillet+1989+&searchField=ALL&tab_selection=all
	20/11/1989 International	Convention internationale des droits de l'enfant, Article 23. Repéré à : https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Conv_Droit_Enfant.pdf. 2. « [...] les enfants handicapés aient effectivement accès à l'éducation, à la formation, aux soins de santé, à la rééducation, à la préparation à l'emploi et aux activités récréatives, et bénéficient de ces services de

		façon propre à assurer une intégration sociale aussi complète que possible et leur épanouissement personnel [...] ».
	5-9/03/1990 International	**Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs de base**. Jomtien, Thaïlande. « Conférence mondiale sur l'Éducation pour tous – Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. Introduction du terme inclusion dans une perspective éducative ». Repéré à : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086289_fre
	7-10/06/1994 International	**Déclaration de Salamanque** en conclusion de la conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux placée sous l'égide de l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) qui consacre la notion d'inclusion « Les écoles inclusives doivent reconnaître et prendre en compte la diversité des besoins de leurs élèves [...], « La scolarisation inclusive est le moyen le plus efficace d'établir une solidarité entre les enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux et leurs pairs. ». Repéré à : http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427fo.pdf
	22/06/2000	Le Code l'éducation entre en vigueur le 22 juin 2000. Article L. 351-1 relatif à la scolarisation et de sa gratuité aux enfants et adolescents handicapés. Repéré à : https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGIARTI000006524862/2000-06-22/
	18/12/2000 Europe	Charte des droits fondamentaux de l'union européenne n° c 364/3, article 21 « Non-discrimination » : 1. Est interdite, toute discrimination fondée notamment [...]un handicap, l'âge ou l'orientation sexuelle ». Répéré à : https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_fr.pdf
DROIT À LA SCOLARISATION	**11/02/2005 France**	**Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.** Cette Loi réactualise la conception de l'accueil des élèves en

& **ÉCOLE INCLUSIVE**		situation de handicap, notamment dans dans l'article 11, relatif au droit à la compensation « compensation consistant à répondre à ses besoins, qu'il s'agisse de l'accueil de la petite enfance, de la scolarité, de l'enseignement, de l'éducation, de l'insertion professionnelle, des aménagements du domicile ou du cadre de travail nécessaires au plein exercice de sa citoyenneté et de sa capacité d'autonomie, du développement ou de l'aménagement de l'offre de service, permettant notamment à l'entourage de la personne handicapée de bénéficier de temps de répit, du développement de groupes d'entraide mutuelle ou de places en établissements spécialisés, des aides de toute nature à la personne ou aux institutions pour vivre en milieu ordinaire ou adapté ». Dans l'article 19 il est stipulé qu'il incombe à l'État, dans ses domaines de compétence, de « mettre en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés », et selon lequel « tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements [scolaires], le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence » Cette loi modifie notamment le code de l'éducation. L'article L. 111-1 spécifie que « L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances ». Elle modifie aussi le code de l'action sociale et des familles qui dans l'article L. 114-1-1 prévoit que « les besoins de compensation sont inscrits dans un plan personnalisé de compensation du handicap (PCH) élaboré en considération des besoins et des aspirations de la personne handicapées tels qu'ils sont exprimés dans son projet de vie [...] »

	13/12/2006 International	**Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées (CIDPH)** a été adoptée par l'Organisation des Nations Unies, le 13 décembre 2006. Article 24 relatif à l'éducation : « Les États Parties reconnaissent le droit des personnes handicapées à l'éducation. En vue d'assurer l'exercice de ce droit sans discrimination et sur la base de l'égalité des chances, les États Parties font en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux et offre, tout au long de la vie, des possibilités d'éducation [...] ». Repéré à : https://www.ohchr.org/fr/professionalinterest/pages/conventionrightspersonswithdisabilities.aspx
	31/12/2009 France	Loi n° 2009-1791 du 31/12/2009 autorisant la ratification de la convention relative aux droits des personnes handicapées Repéré à : https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000021575026
	18/02/2010 France	**Ratification par la France de la CIDPH**. Repéré à : https://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=iv-15&chapter=4&clang=_fr
	2013 France	**Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République** qui modifie à cet effet l'article L.111-1 du code de l'éducation en reconnaissant que « tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser » tout en veillant « à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction ». https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000027677984Repéré à : https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000027677984

	08/08/2016 France	Circulaire n° 2016-117 du 8 août 2016 relative au parcours de formation des élèves en situation de handicap dans les établissements scolaires. Repéré à : https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo30/MENE%201612034C.htm
	05/06/2019 France	Circulaire n° 2019-088 du 5 juin 2019 intitulée « Circulaire de rentrée 2019 – École inclusive ». Repéré à : https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo23/MENE1915816C.htm
	26/07/2019 France	**Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance**. Repéré à : https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000038829065/
	03/03/2021 France	Version en vigueur du **code l'éducation** concernant la scolarisation des enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant sont scolarisés dans les écoles maternelles et élémentaires et les établissements visés aux articles L. 213-2, L. 214-6,L. 421-19-1, L. 422-1, L. 422-2 et L. 442-1 du présent code. Repéré à : https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000038902102/

2 : Tableau et infographie selon les données de la DEPP et de l'ONISEP

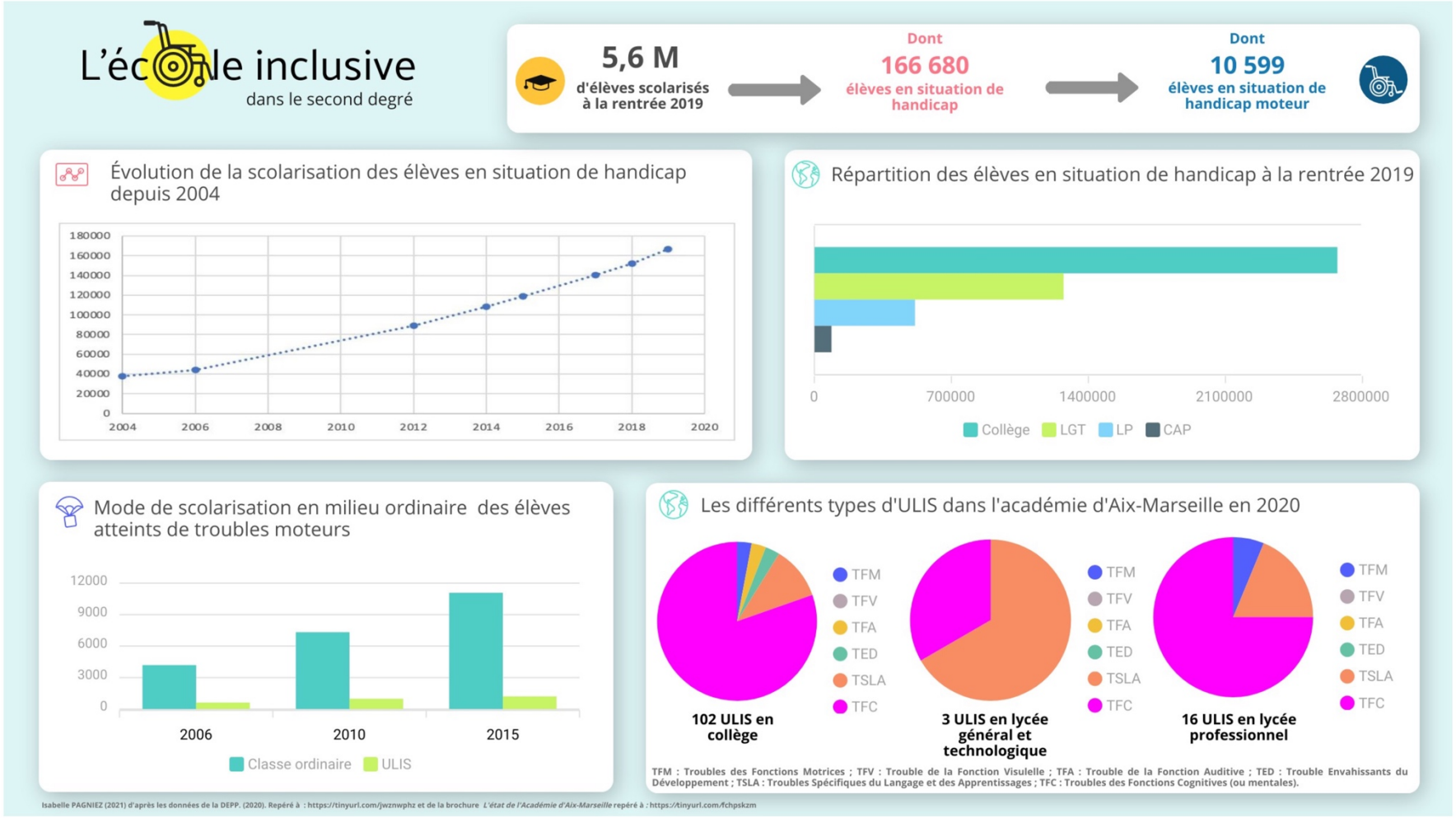
Principaux dispositifs de scolarisation des jeunes en situation de handicap

EN MILIEU ORDINAIRE Dépend du Ministère de l'éducation nationale	Individuelle	En classe ordinaire sans aide particulière ou avec des aménagements selon la situation de l'élève
	Collective	Scolarité en classe ordinaire incompatible avec la situation de l'élève L'élève est scolarisé dans une ULIS après décision de la CDAPH qui décide du PPS
EN MILIEU SPÉCIALISÉ Sous la tutelle du ministère en charge de la santé	En établissements hospitaliers	S'accompagne suivant la situation de l'élève d'une insertion scolaire partielle
	En établissements médico-sociaux	

Modes de scolarisation des élèves en situation de handicap à le rentrée 2019

Niveau	Scolarisation en milieu ordinaire			Établissements spécialisés		
	Individuelle	**Collective (ULIS)**	**Total**	**Hospitaliers**	**Médico-sociaux**	**Total**
Second degré	118 310 dont 16 485 en SEGPA	48 370	**166 680**	2122	7145	**9267** dont 2608 en scolarité partagée
Collège	88 407	22 767	111 174	1501	5573	7074
Lycée	29 903	6122	36 025	621	1572	2193
Autres niveaux		19 481	19 481	255	3032	3287
Total d'élèves scolarisés tous modes confondus	**175 947**					

État des lieux de l'École inclusive dans le second degré[44]



[44] Infographie interactive disponible en ligne sur : https://view.genial.ly/60549eec0dd5de148242693f/interactive-content-2021-info-ecole-inclusive-i-p

3 : Questionnaire anonyme en ligne à destination des élèves du collège de Trets réalisé avec *Dragnsurvey* et diffusé via Pronote

1. Es-tu un garçon ou une fille ?

Un garçon

Une fille

2. Quel est ton âge ?

Réponse libre :

3. Rencontres-tu ou as-tu déjà rencontré des difficultés scolaires ?

Non

Oui

Si oui, as-tu besoin d'un accompagnement spécifique pour suivre les cours ?

4. As-tu déjà entendu parler du handicap ?

Non

Oui

5. Si oui, où en as-tu déjà entendu parler ?

- À la tv (film, série, pub, documentaire, etc.)
- Sur internet (Youtube, Instagram, Tik Tok, Facebook, etc.)
- À la radio (émission, chanson, etc.)
- Dans mon club sportif
- Dans mon cercle d'ami.e.s
- Dans ma famille
- Dans mon voisinage
- Par hasard
- Je ne me rappelle plus exactement

6. Sais-tu qu'il existe différents types de handicap ?

Oui

Non

7. Y a-t-il dans ta famille ou parmi tes ami.e.s des personnes en situation de handicap ? Non

Oui

8. Es-tu toi-même en situation de handicap ?

Non

Oui

9. Lorsque tu rencontres une personne en situation de handicap quel est ton ressenti ?

- Je suis triste
- J'ai peur
- Cela ne me fait rien de particulier
- Cela m'inquiète/m'angoisse
- Je me pose des questions
- Je ne sais pas quoi faire, je me sens impuissant.e
- Cela m'inspire de l'empathie, j'essaie de me mettre à la place de l'autre
- Cela me met en colère car je trouve que c'est injuste
- Cela me met mal à l'aise
- J'ai pitié de la personne
- Qu'aurais-tu d'autre à dire sur le handicap ? Réponse libre :

10. Savais-tu qu'il existe des handicaps invisibles ?

Non

Oui

11. Connais-tu les valeurs de la République ?

Non, pas du tout

Oui, certaines

Oui, je les connais toutes

12. Savais-tu que depuis 2005 en France, il y a une loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes en situation de handicap ?

Non, je ne le savais pas Oui, j'en ai entendu parler

13. As-tu déjà entendu parler de l'inclusion scolaire ?

Non, je n'en ai jamais entendu parler

Cela me dit vaguement quelque chose

Oui

14. As-tu déjà entendu parler du dispositif ULIS (Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire ?

Non, je n'en ai jamais entendu parler

Oui, je connais

15. As-tu déjà entendu parler des AESH (Accompagnant des Élèves en Situation de Handicap) ou des AVS (Assistant de Vie Scolaire) ?

Non, je n'en ai jamais entendu parler

Oui, je connais

Oui, je connais et j'en bénéficie

16. Dans ton collège connais-tu des élèves en situation de handicap ?

Non

Oui

17.Selon toi, quelle(s) difficulté(s) un élève en situation de handicap peut-il rencontrer dans son établissement scolaire ?

- Le rejet par les autres élèves
- Les bâtiments du collège (salles de cours, cantine, cour de récréation, CDI, foyer socio-éducatif, gymnase, etc.) qui ne sont pas accessibles
- Les enseignements qui ne sont pas adaptés
- Les sorties ou les voyages scolaires auxquels il ne peut participer
- Qu'aurais-tu d'autre à dire ? Réponse libre :

18. Le CDI de ton collège va bientôt faire peau neuve, souhaiterais-tu proposer des idées pour qu'il soit plus accessible aux élèves en situation de handicap ?

Oui

Oui, mais je ne sais pas à qui m'adresser

Je ne sais pas trop

Non

4 : Questionnaire anonyme en ligne à destination des professeurs documentaliste de l'académie d'Aix-Marseille réalisé avec *Dragnsurvey* et diffusé via la framaliste académique

1. Depuis combien de temps êtes-vous en poste ?

Réponse libre :

2. Dans quel type d'établissement exercez-vous ?

Collège

Lycée général

Lycée professionnel

Lycée technologique

Lycée polyvalent

3. Quelle est la taille de votre établissement en termes d'effectif ?

Petit – moins de 500 élèves

Moyen – entre 500 et 900 élèves

Grand – plus de 900 élèves

4. Quel est le contexte socio-économique de votre établissement ?

Favorable

Moyen

Défavorable

5. Votre établissement est-il en REP ou REP +

Non

REP

REP +

6. L'établissement dans lequel vous exercez dispose-t-il d'une Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (ULIS) ou d'une Section d'Enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) ?

Non

ULIS

SEGPA

7. Dans votre établissement y a-t-il beaucoup d'élèves ayant un Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS) ?

Non, il n'y en a pas

Je ne sais pas

Oui, mais je ne sais pas combien exactement

Oui, les élèves ayant un PPS sont au nombre de : réponse libre

8. Votre établissement répond-il à l'obligation d'accessibilité des personnes en situation de handicap ?

Non

Oui

Pas encore, mais des travaux de réhabilitation sont prévus

9. Connaissez-vous les différents types de handicap ?

Oui

Non

10. Êtes-vous vous-même en situation de handicap ?

Oui

Non

11. Votre CDI est-il accessible aux élèves en situation de handicap ?

Oui

Non

Non, pas encore, mais un réaménagement de l'espace CDI est prévu

Non, mais j'aimerais beaucoup

12. Selon vous, est-il important d'aménager le CDI avec du mobilier et des espaces modulables ?

Oui

Non

13. Avez-vous déjà entendu parler du Design Thinking et/ou du Design Universel ?

Oui, des deux

Seulement du design thinking

Seulement du design universel

Non, aucun des deux

14. Avez-vous déjà entendu parler d'Archiclasse (https://archiclasse.education.fr) et l'utilisez-vous ?

Non

Oui, les deux

Oui, mais partiellement

15. Avez-vous des ouvrages et/ou une signalétique adaptés ?

Oui

Non

16. Vos projets éducatifs/pédagogiques ou ceux de votre établissement tiennent-ils compte des besoins particuliers des élèves en situation de handicap ?

Oui, toujours

Oui, le plus souvent possible

Rarement

Non

17. Échangez-vous avec les membres de la communauté éducative de votre établissement lorsqu'un élève en situation de handicap a besoin d'aménagements particuliers ?

Oui

Non

Pas assez

Si oui, avec lesquels en particulier ? Réponse libre

18. Avez-vous suffisamment de temps à consacrer aux besoins éducatifs particuliers des élèves en situation de handicap ?

Non

Oui

Pas assez

19. Pensez-vous que le système scolaire français et les collectivités territoriales s'investissent suffisamment pour l'inclusion scolaire de tous les élèves ?

Oui

Non

Pas assez

Pas du tout

Je préfère ne pas me prononcer

20. Quels sont selon vous les principaux obstacles qui peuvent freiner l'inclusion scolaire ?

Réponse libre

5 : Résultats du questionnaire à destination des professeurs documentalistes

N°	Questions	Nbre réponses	Résultats	
1	Êtes-vous en poste depuis longtemps ?		Oui	65%
			Non	35%
2	Dans quel type d'établissement exercez-vous ?	34	Collège	**65 %**
			Lycée Général	**3 %**
			Lycée Général et Technologique	**15 %**
			Lycée Professionnel	**12 %**
			Lycée Polyvalent	**6 %**
3	Quelle est la taille de votre établissement en termes d'effectif ?	34	Inférieur à 500 élèves	**38 %**
			Entre 501 et 900 élèves	**50 %**
			Plus de 900 élèves	**12 %**
4	Quel est le contexte socio-économique de votre établissement ?	34	Très favorable	**15 %**
			Favorable	**44 %**
			Défavorable	**41 %**
5	Votre établissement est-il en REP ou REP +	34	Non	**79 %**
			REP	**18 %**
			REP +	**3 %**
6	L'établissement dans lequel vous êtes dispose-t-il d'une ULIS ou SEGPA ?	33	Non	**61 %**
			ULIS	**27 %**
			SEGPA	**12 %**
7	Dans votre établissement y a-t-il des élèves ayant un PPS ?	33	Non	15 %
			Je ne sais pas	48.5 %

N°	Questions	Nbre réponses	Résultats	
			Oui, mais je ne sais pas combien exactement	36.5 %
			Oui et je sais combien exactement	0
8	Votre établissement répond-il à l'obligation d'accessibilité des personnes en situation de handicap ?	33	Non	24 %
			Oui	70 %
			Non, mais des travaux de réhabilitation sont prévus	6 %
9	Connaissez-vous les différents types de handicap ?	33	Oui	**82 %**
			Non	**18 %**
10	Êtes-vous vous même en situation de handicap ?	33	Oui	**6 %**
			Non	**94 %**
11	Votre CDI est-il accessible aux élèves en situation de handicap ?	33	Oui	**76 %**
			Non Non, pas encore, mais un réaménagement de l'espace CDI est prévu Non, mais j'aimerais beaucoup	**12 %** **3 %** **9 %**
12	Selon vous, est-il important d'aménager le CDI avec du mobilier et des espaces modulables ?	33	Oui	**94 %**
			Non	**6 %**
13	Avez-vous déjà entendu parler du Design Thinking et/ou du Design Universel ?	33	Oui, des deux	6 %
			Seulement du Design Thinking	48.5 %
			Seulement du Design Universel	0 %
			Non, aucun des deux	45.5 %
14	Avez-vous déjà entendu parler d'Archiclasse (https://archiclasse.education.fr) et l'utilisez-vous ?	33	Non	**70 %**
			Oui	**30 %**

N°	Questions	Nbre réponses	Résultats	
			Si oui, comment l'utilisez-vous ?	Je l'utilise comme base de réflexion pour l'aménagement du futur CDI : **1 personne**
				Je ne l'utilise pas : **3 personnes**
				Sans réponse : **6 personnes**
15	Avez-vous des ouvrages et/ou une signalétique adaptés ?	32	Oui, les deux	9 %
			Oui mais partiellement	50 %
			Non	41 %
16	Vos projets éducatifs/pédagogiques ou ceux de votre établissement tiennent-ils compte des besoins spécifiques des élèves en situation de handicap ?	1	Rarement	
17	Échangez-vous avec les membres de la communauté éducative de votre établissement lorsqu'un élève en situation de handicap a besoin d'aménagements particuliers ?	33	Oui	**39 %**
			Non	**3 %**
			Pas assez	**58 %**
			Si oui, avec lesquels ? (plusieurs réponses possibles, 6 personnes ont répondu)	Enseignants/prof principal : 5
				AESH : 2
				Direction : 1
				Référent ULIS : 1

N°	Questions	Nbre réponses	Résultats	
				Assistante Sociale : 1
				Infirmière : 1
18	Avez-vous suffisamment de temps à consacrer aux besoins éducatifs particuliers des élèves en situation de handicap ?	32	Oui	**28 %**
			Non	**31 %**
			Pas assez	**41 %**
19	Pensez-vous que le système scolaire français et les collectivités territoriales s'investissent suffisamment pour l'inclusion scolaire de tous les élèves ?	32	Oui	**19**
			Non	**28**
			Pas assez	**47**
			Pas du tout	
			Je préfère ne pas me prononcer	**6**
20	Quels sont, selon vous, les principaux obstacles qui peuvent freiner l'inclusion scolaire ? Réponse libre	32	**Résultats voir ci-dessous**	

Question 20 : Quels sont, selon vous, les principaux obstacles qui peuvent freiner l'inclusion scolaire ? Réponse libre

3 personnes ne se sont pas prononcées sur les 32 (9 % des personnes interrogées). : « je ne sais pas ».

Quand aucun % n'est indiqué, une seule personne a évoqué cette thématique.

Des grandes thématiques ressortent :

Les Moyens

- Les moyens humains : 28 % des personnes interrogées.
- Les moyens financiers : 25 % des personnes interrogées.
- Locaux pas adaptés : 19 % des personnes interrogées.
- Les moyens matériels : 12.5 % des personnes interrogées.
- Manque d'AESH/AVS : 15.5 % des personnes interrogées.

- Manque de personnels qualifiés : 6 % des personnes interrogées.
- Rémunération/reconnaissance institutionnelle des AVS : 6 % des personnes interrogées.

Le besoin de formation

- Formation des enseignants : 25 % des personnes interrogées.
- Formation des AESH/AVS : 12.5 % des personnes interrogées.
- Formation du chef d'établissement.

La communication

- La sensibilisation du chef d'établissement, des enseignants, des élèves : 9 % des personnes interrogées.
- Le dialogue, concertation, travail collectif : 9 % des personnes interrogées.
- Pilotage par le chef d'établissement : 6 % des personnes interrogées.

Difficultés diverses

- Classes surchargées : 9 % des personnes interrogées.
- Manque de temps : 6 % des personnes interrogées.
- Manque de projets inclusifs.
- Impossibilité de pratiquer la différenciation pédagogique.
- Difficultés pour adapter l'enseignement.
- La mentalité des membres des équipes éducatives.

Réflexions diverses :

- Nécessité d'un référent inclusion avec une formation et une IMP plutôt qu'un référent culture qui ne sert à rien, la transmission de la culture est dans la genèse du métier de tous les enseignants, CESC inexistant, CHSCT inexistant.

- L'aménagement de l'établissement, surtout quand il est ancien. Ce n'est pas toujours facile d'accueillir des élèves avec handicap moteur dans tous les lieux de l'établissement. Même si cela évolue, certains enseignants peuvent avoir du mal encore à adapter leur enseignement selon les besoins spécifiques de certains élèves (prise en compte notamment des troubles dys, mais pas que). Lenteur de l'institution pour la mise en place de certains aménagements afin d'améliorer le quotidien des élèves handicapés (pour exemple l'offre des manuels numériques pour les collèges).

- Moi qui suis TZR j'ai vu différents établissements et les situations et choses mises en place varient énormément. J'ai l'impression que dans les EPLE où il y a des classes ULIS, la prise en compte du handicap par l'équipe péda est plus importante que dans les eple où il n'y en a pas. Les équipes sont sensibilisées et le sont à l'échelle de l'équipe dans les autres établissements (sans ULIS) le travail des enseignants est plus discret car il y a moins de concertation en équipe et les élèves sont moins "visibles". Après au sein même des établissements où il y a une ULIS, la volonté des chefs d'établissement est importante en terme d'organisation (ex: avec la dgh) et peut grandement variée. Une classe ULIS qui m'a agréablement surprise est au collège Sylvain Menu à Marseille. Toutes les AVS sont intégrées à l'ULIS et peuvent travailler avec différents élèves. Cela crée une équipe forte qui ne différencie pas les élèves intégrés à l'ULIS et les élèves ayant "juste" une AVS. Une réflexion par rapport à votre questionnaire : la question 16 me parait difficile à répondre, un enseignant est toujours sensé intégrer les besoins spécifiques des élèves en situation de handicap dans ses projets éducatifs/pédagogiques et je pense que très peu vous répondrons que non car c'est plus ou moins impossible de ne pas prendre en compte les besoins spécifiques, après la question c'est plutôt comment faire. C'est souvent compliqué quand on ne connait pas un handicap d'adapter notre travail, les formations sont là et certaines sont intéressantes mais parfois on ne sait tout simplement pas quels élèves ont des besoins et on se retrouve démuni. Ce qui, au final, rejoint la question du manque de communication. Je tiens aussi à préciser que mon expérience s'est faite en collège et lycée pro et que mes observations sont peut-être simplement liées au type d'établissement, n'ayant vu des classes ULIS qu'en collège. Mais cela peut aussi être lié au fait que le prof doc n'est pas toujours perçu comme un enseignant à part entière et que certaines infos ne nous parviennent pas. En tous cas beau sujet faites nous parvenir votre mémoire une fois terminé cela sera intéressant de le lire.

6 : Résultat du questionnaire à destination des collégiens

N°	Questions	Nbr réponses	Résultats		
1	Es-tu un garçon ou une fille ?	126	Garçon		**37 %**
			Fille		**63 %**
2	Quel âge as-tu ?	125	10 ans		**1**
			11 ans		**27**
			12 ans		**29**
			13 ans		**31**
			14 ans		**31**
			15 ans		**4**
3	Rencontres-tu ou as-tu déjà rencontré des difficultés scolaires ?	122	Non		**79 %**
			Oui		**21 %**
	Si oui, as-tu besoin d'un accompagnement spécifique pour suivre les cours	12	Non	**75 %**	
			Oui	**25 %**	Besoin d'un ordinateur, d'une AVS, d'un PAP
4	As-tu déjà entendu parler du handicap ?	122	Non		**2 %**
			Oui		**98 %**
5	Si oui, où en as-tu déjà entendu parler ? *(Plusieurs choix de réponses étaient possibles)*	122	A la TV (film, série, pub, documentaire, etc.)		**68 %**
			Sur internet (Youtube, Instagram, TikTok, Facebook, etc.)		**64 %**
			A la radio (émission, chanson, etc.)		**23 %**
			Dans mon club sportif		**9 %**

N°	Questions	Nbr réponses	Résultats	
			Dans mon cercle d'ami.e.s	**34 %**
			Dans ma famille	**57 %**
			Dans mon voisinage	**12 %**
			Par hasard	**29 %**
			Je ne me rappelle plus	**12 %**
6	Sais-tu qu'il existe différents types de handicap ?	120	Non	**1 %**
			Oui	**99 %**
7	Y a-t-il dans ta famille ou parmi tes ami.e.s des personnes en situation de handicap ?	119	Non	**55 %**
8	Es-tu toi-même en situation de handicap ?	119	Non	96 %
			Oui	4 %
9	Lorsque tu rencontres une personne en situation de handicap quel est ton ressenti ? *(Plusieurs choix de réponses étaient possibles)*	121	Je suis triste	**33 %**
			J'ai peur	**1 %**
			Cela ne me fait rien en particulier	**26 %**
			Cela m'inquiète, m'angoisse	**3 %**
			Je me pose des questions	**33 %**
			Je ne sais pas quoi faire, je me sens impuissant.e	**13 %**
			Cela m'inspire de l'empathie, j'essaie de me mettre à la place de l'autre	**54 %**
			Cela me met en colère car je trouve que c'est injuste	**17 %**

N°	Questions	Nbr réponses	Résultats	
			Cela me met mal à l'aise	**10 %**
			J'ai pitié de la personne	**21 %**
			Qu'aurais-tu d'autre à dire ?	**19 % (cf. annexe 1)**
10	Savais-tu qu'il existe des handicaps invisibles ?	120	Non	**25 %**
			Oui	**75 %**
11	Connais-tu les valeurs de la République ?	116	Non, pas du tout	**20 %**
			Oui, certaines	**51 %**
			Oui, je les connais toutes	**29 %**
12	Savais-tu que depuis 2005 en France, il y a une loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes en situation de handicap ?	118	Non, je ne le savais pas	**59 %**
			Oui, j'en ai entendu parler	**41 %**
13	As-tu déjà entendu parler de l'inclusion scolaire ?	117	Non, je n'en ai jamais entendu parler	**40 %**
			Cela me dit vaguement quelque chose	**40 %**
			Oui	**20 %**
14	As-tu déjà entendu parler du dispositif ULIS (Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire) ?	116	Non, je n'en ai jamais entendu parler	**63 %**
			Oui, je connais	**37 %**
15	As-tu déjà entendu parler des AESH (Accompagnant des Élèves en Situation de Handicap) ou des AVS (Assistant de Vie Scolaire) ?	116	Non, je n'en ai jamais entendu parler	**13 %**
			Oui, je connais	**85 %**
			Oui, je connais et j'en bénéficie	**2 %**

N°	Questions	Nbr réponses	Résultats	
16	Dans ton collège connais-tu des élèves en situation de handicap ?	117	Non	**18 %**
			Oui	**82 %**
17	Selon toi, quelle(s) difficulté(s) un élève en situation de handicap peut-il rencontrer dans son établissement scolaire ? *(Plusieurs choix de réponses étaient possibles et possibilité réponse libre)*	115	Le rejet par les autres élèves	**85 %**
			Les bâtiments du collège (salles de cours, cantine, cour de récréation, CDI) qui ne sont pas accessibles	**57 %**
			Les enseignements qui ne sont pas adaptés	**34 %**
			Les sorties ou les voyages scolaires auxquels il ne peut participer	**69 %**
			Qu'aurais-tu d'autre à dire ?	**11 % (cf. annexe 2)**
18	Le CDI de ton collège va bientôt faire peau neuve, souhaiterais-tu proposer des idées pour qu'il soit plus accessible aux élèves en situation de handicap ?	113	Oui	**20.4 %**
			Oui, mais je ne sais pas à qui m'adresser	**8.8 %**
			Je ne sais pas trop	**50.4 %**
			Non	**20.4 %**

Annexe 1 : Lorsque tu rencontres une personne en situation de handicap quel est ton ressenti ?

23 réponses libres :

- Rien.
- Je ne ressens rien de particulier, car c'est un humain.
- Qu'il faut avoir du courage.
- Que se n'est pas de leurs fautes.

- J'essaie d'être le plus naturel possible.
- Comment tu as eu ça ?
- Je sais pas quoi dire d'autre.
- Sa va tu vas bien tu veux de l'aide.
- J'aimerais l aide.
- Que je le soutien.
- quand je vois une personne handicaper j ai envi de leur donner de l'aide mais j ai
- Je me demande comment ça se passe dans la vie de tous les jours.
- Rien.
- Rien de spécial, car qu'en je vois des personnes handicapé, le plus souvent elles ont le sourire. Même si je pense que ca doit être dur pour eux, elles continuent a sourire, je ne vois donc pas pourquoi je devrais sentir de la tristesse mais plutôt de l'admiration.
- J'ai envie de l'aider et je fais mon possible.
- Cela reste une personne comme les autres malgré son handicap.
- Je me dit que c'est un peu injuste pour la personne. Personne ne mérite d'être handicaper et d'être dévisager ou que l'on aille car on est tous égaux.
- Je pense qu ils sont comme nous et il faut pas les regarder comme si c était une personne différente.
- Je pense que la personne ne le mérite pas mais en même temps c'est la vie et elle doit, je pense, être habitué après tout ce temps.
- Je suis mal à l'aise d'etre mal à l'aise car pour moi je ne peut pas avoir un jugement sur une personne que je ne connais pas et pourtant malgré moi ça me fait quelque chose.
- Même si j'ai pitié pour la personne c'est la vie et j'espère qu'elle sent tira bien.
- Je pense que cette personne est comme nous, avec quelques différences, sans plus.
- j'essai de voir si il on besoin d'aide ou si il ce font embêtés.

Annexe 2 : Selon toi, quelle(s) difficulté(s) un élève en situation de handicap peut-il rencontrer dans son établissement scolaire ?

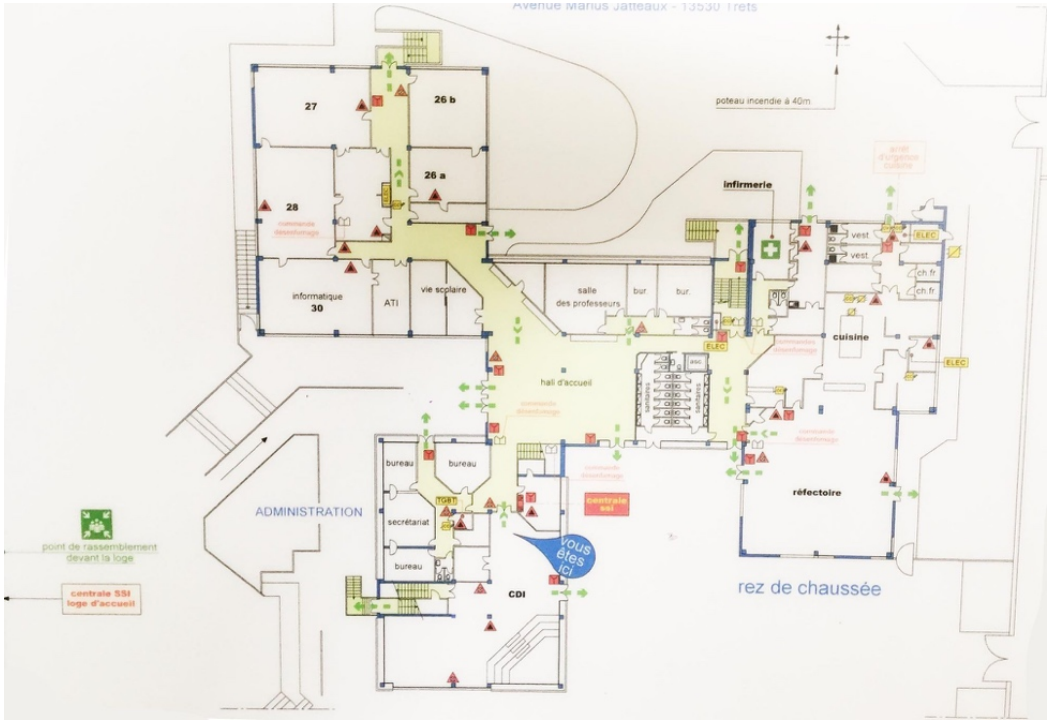
13 réponses libres :

- Cela dépend du handicap (physique, moteur...).
- Les escaliers.
- Les moqueries.
- je pence que la mentalité de certaine personne ne sont pas acer évoluer et que parfois quand les gens construise des bâtiment ou des locaux exentéra ils ne pence pas acer au personne handicaper.
- Toutes les situations
- Dans mon école on a la chance d'avoir un ascenseur qui permet le déplacement. Je pense que toute les écoles devraient en avoir ou au moins, si cela est impossible, de mettre des dispositions pour que l'eleve puisse se déplacer.
- Un élève en difficulté peut aussi avoir l'air différent car il a des difficultés.

- J'aurais plutôt dis que certains doivent faire plus attention pour leur santé, donc ne peuvent pas s'amuser comme les autres sois car ils n'y arrivent pas ou parce qu'ils ont pas le droit.
- Harcèlement moral.
- Difficulté à faire un sport et donc interdiction.
- Il tombe tout le temps a cause de leurs handicap et marche sur leurs chevilles dans les escaliers (LOU).
- j ai l sensation que dans mon collège les personne en situation de handicape sont très bien intégrées.
- mauqeuri.

7 : Emplacement actuel et futur du CDI

Emplacement actuel du CDI situé au rez-de-chaussée (photo du plan prise lors de mon stage dans le bâtiment du collège)

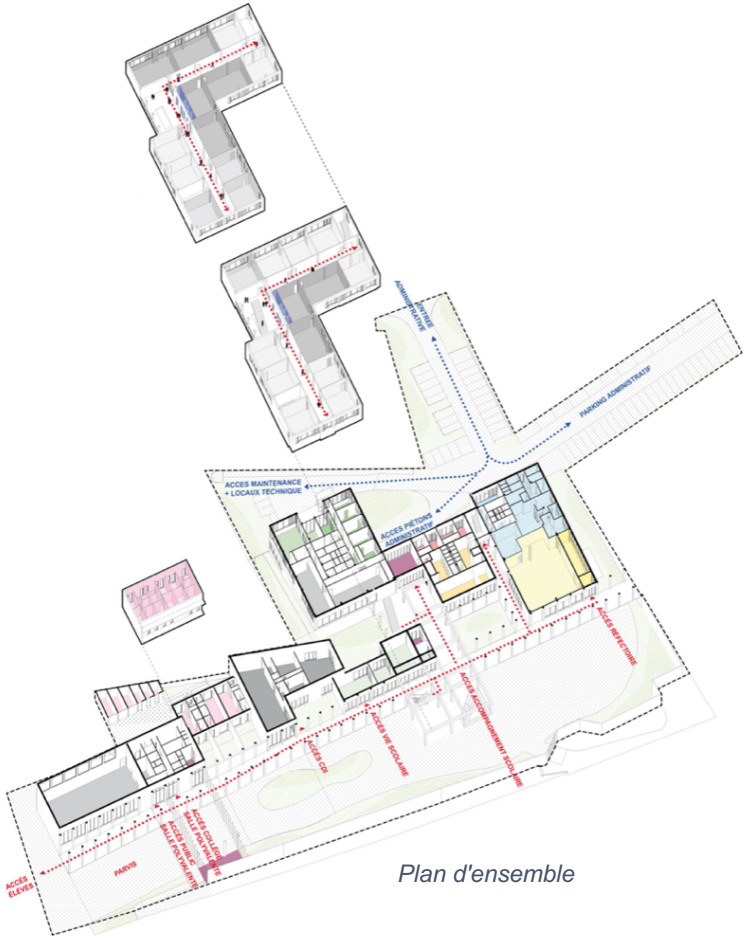


Plan d'ensemble

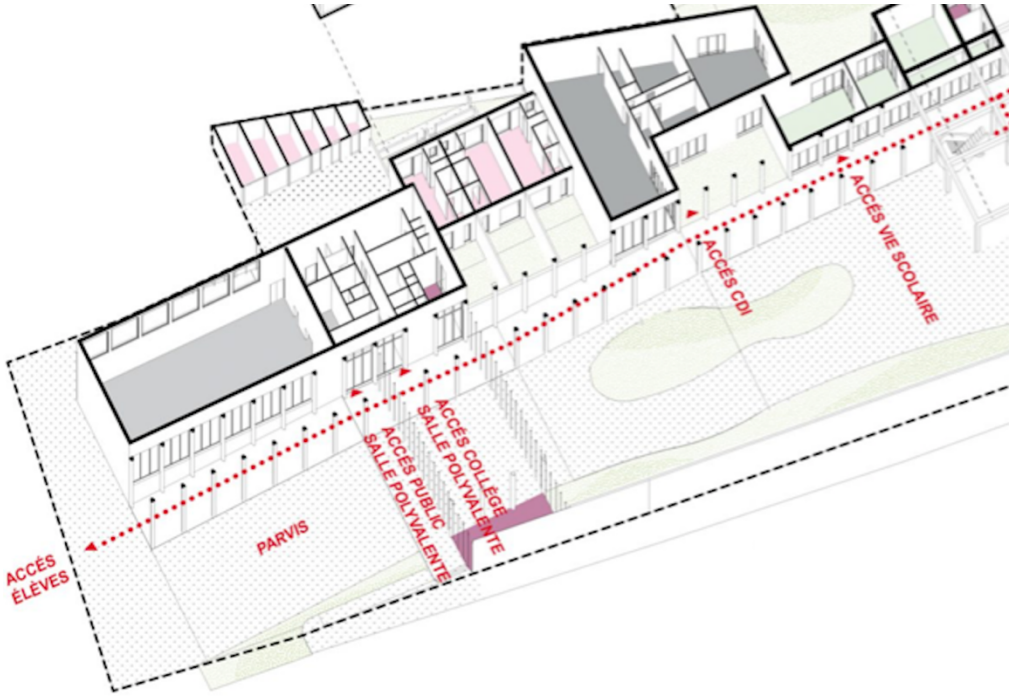


Plan rapproché

Futur emplacement du CDI situé au rez-de-chaussée[45]



Plan d'ensemble



Plan rapproché

[45] Selon le plan proposé par le cabinet d'architecture « Panarchitecture ». Repéré à : https://panarchitecture.fr/projet/lcf-requalification-du-centre-ville-de-la-farlede-2/

QUATRIÈME DE COUVERTURE

Résumé : Si l'école inclusive est au cœur des préoccupations éducatives et sociétales actuelles, mes observations en Centres de Documentation et d'Information (CDI) lors de mes stages professionnels et mon expérience personnelle révèlent des inégalités persistantes dans l'accueil des élèves en situation de handicap moteur. Cette inaccessibilité montre qu'il existe un décalage entre la réalité et la réglementation en vigueur. Cela interroge également les valeurs de la République, le « vivre ensemble », tout autant que notre rapport à l'altérité.

Ainsi, en tant que professeur documentaliste, responsable du CDI, mon devoir est d'accueillir tous les élèves. La question qui se pose alors est de savoir comment concevoir un CDI inclusif qui soit adapté aux besoins des élèves atteints de troubles moteurs. L'objectif de ce travail est de réfléchir au réaménagement du CDI pour qu'il soit accessible et ce, afin de favoriser l'autonomisation et la réussite de ces élèves. Je propose donc ici de possibles actions et leurs mises en œuvre afin de répondre aux besoins spécifiques des usagers au prisme de la conception universelle et du design *thinking.* Enfin, si la réalisation d'une école pleinement inclusive implique un environnement adéquat, cela reste l'un des plus grands défis pour l'Éducation Nationale et les collectivités territoriales dans les années à venir.

Mots-clés : Centre de Documentation et d'Information, école inclusive, aménagement de l'espace, handicap physique, accessibilité.

Abstract: Although inclusive school is at the heart of current educational and societal concerns, my observations in school library (CDI in French) during my professional internships, and my personal experience, have revied that inequalities persist in the reception of students with physical disabilities. This inaccessibility of school spaces shows a gap between reality and the law in force. It also raises questions about the values of the Republic, "community live" and our relationship to otherness. Therefore, as a librarian teacher head of CDI, my duty is to permit all access for all students. The question that arises is what one devise inclusive school Library tailoring for the needs of the students with physical disabilities. Aim of this work is to think about reorganization of the school Library for to allow physical access to facilitate

empowerment and success of these students. Here, I propose the possible actions implemented to achieve results concerning the specific needs of users through universal design and design thinking. Finally, if the achievement of a fully inclusive school implies to set adequate environment, this remains one of the greatest challenges for the National Education and local authorities in the years to come.

Keywords: school library, inclusive school, space design, physical disability, accessibility.