



HAL
open science

L'inclusion scolaire d'élèves en situation de handicap dans un dispositif ULIS au sein d'une école ordinaire

Justine Bonnet, Marion Perpigna

► **To cite this version:**

Justine Bonnet, Marion Perpigna. L'inclusion scolaire d'élèves en situation de handicap dans un dispositif ULIS au sein d'une école ordinaire. Education. 2023. dumas-04522840

HAL Id: dumas-04522840

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04522840>

Submitted on 10 Apr 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

BONNET Justine
PERPIGNA Marion



MASTER « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mention 1er degré, Professeur des École

UE 407 – Communauté de Recherche Thématique

L'inclusion scolaire d'élèves en situation de handicap dans un dispositif ULIS au sein d'une école ordinaire



Sous la direction de Madame Hélène Marquié-Dubié, Maître de conférences et Pierre Alexandre Ravet, doctorant.

Remerciements

Tout d'abord, nous souhaitons exprimer notre reconnaissance à notre tuteur de mémoire Monsieur Ravet Pierre-Alexandre, doctorant à la Faculté d'Éducation de Montpellier, qui a su nous transmettre avec passion et professionnalisme ses connaissances et ses expériences de manière très pédagogique. Nous le remercions également pour sa disponibilité et son encadrement.

Nous souhaitons ensuite adresser nos remerciements à notre directrice de mémoire Madame Marquié-Dubié Hélène pour l'expérience enrichissante et pleine d'intérêts qu'elle nous a fait vivre. Elle nous a permis de confronter nos représentations initiales avec la réalité du terrain.

Nous saisissons également l'occasion pour adresser nos profonds remerciements aux divers acteurs qui ont participé à l'élaboration de ce mémoire, pour leurs précieux conseils, leurs encouragements et leurs soutiens moraux.

Enfin, nos remerciements s'adressent aux personnels de la bibliothèque universitaire pour leurs sympathies et leurs accueils chaleureux.

Résumé

Ce mémoire, réalisé dans le cadre du Master MEEF premier degré, s'intéresse à la place du dispositif ULIS dans la scolarisation des élèves en situation de handicap. Celui-ci a pour objectif de conduire à un questionnement sur le dispositif ULIS et ses aptitudes à accroître les capacités des élèves à besoins particulier en dehors de toutes discriminations et exclusions. Ce dispositif, accueillant des élèves présentant des handicaps de natures diverses, met l'accent sur l'épanouissement et le bien-être de chacun, notamment lors de leurs inclusion en classe ordinaire.

Une étude, menée auprès des professeurs des écoles et des enseignants coordonnateurs ULIS, sur leurs perceptions et leurs pratiques sera présentée dans le but de répondre à nos interrogations. Les pratiques enseignantes sont un enjeu essentiel qui va permettre aux élèves à besoins particuliers de s'inscrire pleinement au sein de leurs classes, en garantissant à chacun le droit de s'instruire dans un climat positif et propice aux apprentissages.

Mots clés : *Inclusion, Handicap, Dispositif, ULIS, Adaptations*

Abstract

This dissertation, carried out as part of the Master MEEF first degree, focuses on the place of the ULIS system in the education of pupils with disabilities. The aim is to question the ULIS system and its ability to increase the capacities of pupils with special needs without discrimination or exclusion. This system, which caters for pupils with various types of disability, focuses on the development and well-being of each individual, particularly when they are included in ordinary classes.

A study conducted among school teachers and ULIS coordinating teachers on their perceptions and practices will be presented in order to answer our questions. Teaching practices are an essential issue that will allow special needs students to be fully included in their classes, guaranteeing each one the right to learn in a positive and learning-friendly climate.

Keywords : *Inclusion, Handicap, Device, ULIS, Adaptability*

Glossaire

Tous ces sigles seront utilisés dans la rédaction de notre mémoire.

AESH : Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap

AVS : Assistante de Vie Scolaire

CAAPSAIS : Certificat d'Aptitude aux Actions Pédagogiques Spécialisées d'Adaptation et d'Intégration Scolaires

CAFIPEMF : Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Instituteur ou de Professeur des Écoles Maître Formateur

CAPA – SH : Certificat d'Aptitude Professionnelle pour les Aides spécialisées, les enseignements adaptés et de la scolarisation des élèves en Situation de Handicap

CAPPEI : Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Éducation Inclusive

CDAPH : Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées

CLIS : Classe pour l'Inclusion Scolaire

DEPP : Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance

DSDEN : Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale

ERSEH : Enseignants Référents à la Scolarisation des Élèves en situation de Handicap

IME : Institut Médico-Éducatif

ITEP : Institut Thérapeutiques Éducatifs et Pédagogiques

MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées

OMS : Organisation Mondiale de la Santé

ONU : Organisation des Nations Unies

PAF : Plans Académiques de Formation

PDF : Plans Départementaux de Formation

PPRE : Programmes Personnalisés de Réussite Éducative

PPS : Projet Personnalisé de Scolarisation

RASED : Réseaux d'Aides Spécialisées aux Élèves en Difficulté

TFA : Troubles de la Fonction Auditive

TFC : Troubles des Fonctions Cognitives

TFM : Troubles des Fonctions Motrices

TFV : Troubles de la Fonction Visuelle

TMA : Troubles Multiples Associés

TSA : Troubles du Spectre de l'Autisme

TSLA : Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages

ULIS : Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire

Table des matières

Remerciements	2
Résumé	3
Abstract	3
Glossaire	4
Introduction	8
Partie théorique	11
<i>I. La notion de handicap</i>	11
I.1. Les différents types de handicap	13
TFC : Troubles des fonctions cognitives ou mentales	14
TSLA : Troubles spécifiques du langage et des apprentissages (catégorie administrative par la MDPH).....	14
TSA : Troubles du Spectre de l'Autisme (catégorie médicale)	15
TFM : Troubles des fonctions motrices (catégorie administrative par la MDPH)	15
TFA : Troubles de la fonction auditive (catégorie administrative par la MDPH).....	16
TFV : Troubles de la fonction visuelle (catégorie administrative par la MDPH)	16
TMA : Troubles multiples associés : pluri-handicap ou maladie invalidante (catégorie médicale)	17
I.2. Réalisation d'une distinction nette entre intégration et inclusion	17
<i>II - La scolarisation des enfants en situation de handicap</i>	20
II.1. Les chiffres	20
II.2. Les différents types de scolarisation pour les élèves en situation de handicap	21
Établissement Médico-Social	21
La scolarisation individuelle.....	22
La scolarisation collective : ULIS	22
<i>III - Les enjeux d'une formation et les finalités d'un travail collaboratif</i>	24
III.1. Les gestes pédagogiques et la formation enseignante.....	24
III.2. Les différents acteurs	26
Enseignant référent (ERSEH)	26
AESH anciennement nommé AVS.....	27
Partie Méthodologique	29
<i>I. Démarche méthodologique</i>	29
<i>II. Sujets d'études</i>	29
<i>III. Instruments et recueil de données</i>	31
<i>IV. Démarche d'analyse</i>	33
Résultats et interprétations	35
Formations et parcours professionnels	35
Connaissances sur les modalités et le fonctionnement du dispositifs ULIS.....	37
Expériences et pratiques personnelles dans l'accueil des élèves ULIS	38
Avis de l'inclusion dans le dispositif ULIS.....	40
Conclusion	46
Bibliographie	47
<i>Textes législatifs</i> :	47
<i>Ouvrages généraux et spécialisés</i> :	48

<i>Sitographie</i> :	49
Liste des figures :	51
Annexes :	52
Annexe 1 : Trames de questionnaire	52
Professeur des écoles ordinaire.....	52
Professeur des écoles spécialisé.....	53
Annexe 2 : Entretiens	55
Entretien n°1 réalisé le 26 septembre 2022	55
Entretien n°2 réalisé le 3 octobre 2022	57
Entretien n°3 réalisé le 10 octobre 2022	59
Entretien n°4 réalisé le 6 novembre 2022	63
Entretien n°5 réalisé le 14 décembre 2022	65
Entretien n°6 réalisé le 16 décembre 2022	68
Entretien n°7 réalisé le 5 janvier 2023.....	70
Entretien n°8 réalisé le 10 janvier 2023.....	73
Entretien n°9 réalisé le 23 janvier 2023.....	76
Entretien n°10 réalisé le 30 janvier 2023.....	80

Introduction

« L'éducation inclusive se préoccupe de tous les enfants, en portant un intérêt particulier à ceux qui traditionnellement n'ont pas d'opportunité éducative, comme les enfants à besoins particuliers, avec incapacités, ou appartenant à des minorités ethniques ou linguistiques, entre autres. »¹

Cette citation de Serge Thomazet, maître de conférences à l'Université Clermont Auvergne, met en exergue le principe d'une école inclusive. Selon lui, l'école inclusive garantit une scolarisation de qualité à tous les élèves en prenant en compte leurs singularités et leurs besoins éducatifs. Ce principe met en place l'ensemble des dispositifs requis à la scolarisation, la réussite éducative et l'épanouissement des élèves en situation de handicap. L'école inclusive contribue à la construction de la société de demain, dans laquelle chacun se reconnaît en l'autre. Cette empathie essentielle à la compréhension de l'autre et de son agir est une compétence transversale travaillée à l'école, et inscrite dans les programmes de l'Éducation Nationale.

L'École est un lieu où l'on transmet à chaque élève, dans une perspective humaniste, un savoir et des valeurs communes. Aujourd'hui, le système éducatif français est en pleine mutation. Permettre à l'École d'être pleinement inclusive est une ambition forte du président de la République qui a fait de la scolarisation des élèves en situation de handicap une priorité de son premier quinquennat. Face à une augmentation constante du nombre d'élèves à besoins particuliers, qui se traduit par l'émergence de diagnostics performants et réalisés plus tôt, la France ne souhaite plus uniquement développer des pratiques intégratives, mais se destine également à remplacer la proximité et la réactivité au cœur de l'organisation et de l'accompagnement des enfants en situation de handicap à l'école. Néanmoins, si dans les discours l'école incarne un puissant facteur d'inclusion et d'émancipation, la réalité semble bien moins évidente pour les élèves.

Traiter l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap nous semblait évident. Au cours de nos études universitaires, nous avons eu l'occasion de bénéficier d'une formation pluridisciplinaire. Tout au long de notre cursus, nous avons eu la chance de réaliser différents stages d'observations et de pratiques accompagnées. L'objectif était d'accroître les connaissances du métier de professeur des écoles et de découvrir des compétences professionnelles d'ordre éducatif, pédagogique, disciplinaire et didactique, tant par la pratique de terrain que le suivi d'une équipe pluridisciplinaire compétente à

¹ Thomazet, S., (2008). L'intégration a des limites, pas l'école inclusive !. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), pp. 123-139. <https://doi.org/10.7202/018993ar>

l'égard des professionnalités de l'éducation, la transmission et l'instruction. Les expériences que nous avons pu vivre ont confirmé notre envie de continuer nos études dans l'enseignement, et plus particulièrement, dans le milieu spécialisé. Le contact humain, la polyvalence et le rythme de cette profession ont su éveiller notre curiosité. Au contact de professionnels spécialisés, nous avons pris plaisir à instruire auprès d'enfants à besoins particuliers, allant de troubles spécifiques comme le trouble du comportement aux handicaps plus complexes. Transmettre un savoir avec passion tout en cherchant à susciter la curiosité des élèves au quotidien ne nous a pas paru évident, et nous comprenons la nécessité d'une formation polyvalente et diversifiée.

Depuis la loi de 2005², la notion de handicap n'est plus considérée comme un critère caractérisant à lui seul un être humain. La définition actuelle³ de l'inclusion scolaire renforce l'affirmation selon laquelle, au nom du principe d'éducabilité, tous les élèves peuvent acquérir des connaissances et développer des compétences et des attitudes. Les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS) viennent dès lors en appui de la scolarisation ordinaire. Ces unités concourent à rendre possible la réussite scolaire non seulement des élèves en situation de handicap mais également du reste de la classe. Dans les établissements scolaires, ces dispositifs permettent aux élèves de recevoir un enseignement adapté tout en partageant certaines activités avec les autres élèves. Bien que l'Éducation Nationale recommande les dispositifs inclusifs comme étant les plus indiqués pour que chaque élève puisse exploiter son potentiel, y compris ceux à besoins éducatifs particuliers, il apparaît que leur utilisation ne soit pas une solution évidente pour les professionnels quant au développement de ces enfants et de leurs capacités diverses.

Notre objet étant la notion d'inclusion dans les classes ordinaires et dans les unités localisées pour l'inclusion scolaire, nous proposons d'analyser notre problématique d'une part selon l'axe éducatif en questionnant le dispositif inclusif dans son rapport d'efficacité vis-à-vis des objectifs et des orientations de l'Éducation Nationale, et d'autre part selon l'axe des professionnalités en questionnant l'inclusivité des enseignant·e·s par rapport aux outils qu'offre le dispositif. Ce qui nous amène à formuler la question suivante :

En quoi l'inclusion des élèves relevant du dispositif ULIS dans un établissement ordinaire, permet-elle à chacun d'accroître ses capacités comme le préconise l'Éducation Nationale ?

² Ministère de l'Éducation Nationale. (2005). *Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées*. JORF 12 février 2005. Consulté sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000809647/>

³ Michel, A., & Ramond, F., (2020). *Enseigner en ULIS – École*. Paris : Retz.

Nous tâcherons de répondre avec bienveillance et respect. L'objet de notre travail sera de fournir des éléments permettant de faire évoluer notre regard sur l'inclusion, en proposant des pistes de réflexions sur les moyens nécessaires à sa mise en pratique.

À travers ce prisme inclusif, une première remarque nous interpelle : Comment établir un système inclusif prenant en compte les enfants en situation de handicap en classe ordinaire du point de vue du professeur, et donc de sa pratique pédagogique et de ses gestes professionnels ?

Notre problématique nous a amené à formuler deux hypothèses grâce à nos recherches et à nos expériences de terrain :

- L'inclusion d'un élève ULIS au sein d'une classe ordinaire suppose une modification du regard des acteurs sur leurs pratiques en contribuant au développement de la différenciation et en apportant des adaptations et des aménagements.
- Le dispositif ULIS permet à chaque élève de prendre sa place en dehors de toutes discriminations et exclusions.

Dans une première partie, nous présenterons les éléments de la notion d'inclusion qui nous ont permis de travailler autour du dispositif ULIS, pour prendre en compte toutes les caractéristiques permettant de valider nos hypothèses. Cela induit une analyse autour de la notion du handicap et de ces différentes formes. Il nous semble essentiel de mettre en avant la scolarisation des enfants en situation de handicap en milieu ordinaire. De plus, nous avons fait le choix d'axer notre recherche sur les différentes démarches et actions pouvant être mise en place en complémentarité des besoins d'une formation spécifique souvent réclamée par les enseignants.⁴

Dans un deuxième temps, nous présenterons la démarche méthodologique et les instruments de recherches utilisés. Nous énumérerons les profils des enquêtés. Enfin, nous détaillerons la constitution de notre recueil de données, ainsi que le processus d'élaboration et l'analyse de nos résultats et de l'enquête qui viendront ponctuer notre travail.

⁴ Chaix, G. (2014). *La formation des enseignants : enjeux et défis pour les académies*. Administration et Éducation, 144(4), pp. 73-78. <https://doi.org/10.3917/admed.144.0073>

Partie théorique

Pour aborder notre partie théorique dans sa globalité, nous avons fait le choix de prendre appui sur des sources appartenant au champ des sciences de l'éducation et de la formation ainsi qu'à la psychologie et la psychosociologie

I. La notion de handicap

L'Homme a été, de tout temps, peu disposé à accepter les différences. Bien que ces regards aient des racines bien ancrées dans l'histoire de la prise en compte du handicap dans notre société, ces dernières décennies, la prise de conscience collective a indéniablement évolué.

Ce n'est qu'à partir du XIXème siècle que les législations propres à la notion de handicap sont pensées, votées, décidées puis appliquées, notamment dans le monde du travail et de la scolarité.

La loi n° 2005-102 du 11 février 2005⁵ est le principal texte sur les droits des personnes en situation de handicap. Cette législation envisage le handicap dans une dimension sociale. Elle prend en compte la situation de l'élève et ses difficultés dans son environnement propre. Dans cette législation, deux grands principes en découlent : On distingue d'une part l'accessibilité, qui peut se définir par l'accès à tout pour tous. Ce principe peut se traduire notamment par l'adaptations pédagogiques individuelles ou collectives ; la mise aux normes des bâtiments scolaires et des équipements culturels et sportifs ou encore l'accessibilité à l'ensemble des locaux et des matériels nécessaires pour leur scolarisation, dans la mesure du possible. D'autre part, nous pouvons distinguer la compensation. Ce principe renvoie à des mesures individuelles rétablissant l'égalité des droits et des chances. Elle inclut en outre l'accompagnement et la prise en charge de l'enfant par des auxiliaires de vie scolaire ou encore des professionnels médico-sociaux.

Pour garantir à tous l'accès à l'éducation, le Forum mondial sur l'éducation, organisé par l'UNESCO adopte en mars 2000 un cadre d'action visant à atteindre un objectif : Rendre l'accès à tous les enfants à un enseignement primaire gratuit et obligatoire.

Promulguée par le Président George W. Bush le 8 janvier 2001, la loi "*No children left Behind Act*" impose une scolarisation prioritaire en milieu ordinaire.

⁵ Ministère de l'Éducation Nationale. (2005). *Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées*. JORF 12 février 2005. Consulté sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000809647/>

Apparu en France dans le premier tiers du XIXe siècle, le mot “handicap” est un emprunt à la langue anglaise. Étymologiquement, ce terme est issu d’une contraction de la formule « *Hand In Cap* » qui se traduit « *main dans le chapeau* ». Un jeu d’échanges d’objets serait à l’origine de cette expression. Fortement lié à la notion d’égalité, ce jeu qui se pratiquait en Grande Bretagne au cours du XVIe siècle, consistait à échanger des biens personnels à l’aveugle. Au XVIIIe siècle, cet anglicisme sera ensuite régulièrement employé dans les courses hippiques pour qualifier un désavantage attribué à l’un des plus valeureux équidé. En effet, pour affaiblir ses performances et de ce fait diminuer ses chances de gagner, l’équidé était généralement lesté d’un poids supplémentaire, afin d’égaliser les chances avec les autres concurrents.

En 1980, selon l’Organisation mondiale de la santé (OMS), est appelé « *personne handicapée* » celle dont : « *L’intégrité physique ou mentale est progressivement ou définitivement diminuée, soit congénitalement, soit sous l’effet de l’âge, d’une maladie ou d’un accident, en sorte que son autonomie, son aptitude à fréquenter l’école ou occuper un emploi, s’en trouve compromise.* »⁶

Cette définition rassemble trois dimensions : la déficience, l’incapacité et le désavantage qui se définissent comme suit :

- La déficience correspond à : « *Toute perte de substance ou altération d'une fonction ou d'une structure psychologique, physiologique ou anatomique* ».⁷
- L’incapacité se traduit à : « *Toute réduction (résultant d'une déficience) partielle ou totale de la capacité d'accomplir une activité d'une façon normale ou dans les limites considérées comme normales, pour un être humain.* »⁸
- Enfin, le désavantage peut se définir dans le domaine de la santé comme : « *Un préjudice qui résulte de sa déficience ou de son incapacité et qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle considéré comme normal, compte tenu de l'âge, du sexe et des facteurs socioculturels.* »⁹

La définition proposée par l’OMS est sensiblement transformée en 2005. L’article II de la loi du 11 février 2005, définit la notion de handicap comme suit : « *Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans*

⁶ Le Comité national Coordination Action Handicap. *Les différents types de handicap*. Consulté sur : <https://www.ccah.fr/CCAH/Articles/Les-differents-types-de-handicap>

⁷ Mon parcours handicap. *Glossaire*. Consulté sur : <https://www.monparcourshandicap.gouv.fr/glossaire/defiencie>

⁸ Mon parcours handicap. *Glossaire*. Consulté sur : <https://www.monparcourshandicap.gouv.fr/glossaire/incapacite>

⁹ Mon parcours handicap. *Glossaire*. Consulté sur : <https://www.monparcourshandicap.gouv.fr/glossaire/desavantage>

son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »¹⁰

I.1. Les différents types de handicap

Comme vu en amont, la notion de handicap désigne une déficience liée à un environnement tant en termes d'accessibilité et d'expression que de compréhension et d'appréhension. Sous ce terme sont regroupé sept troubles¹¹ :

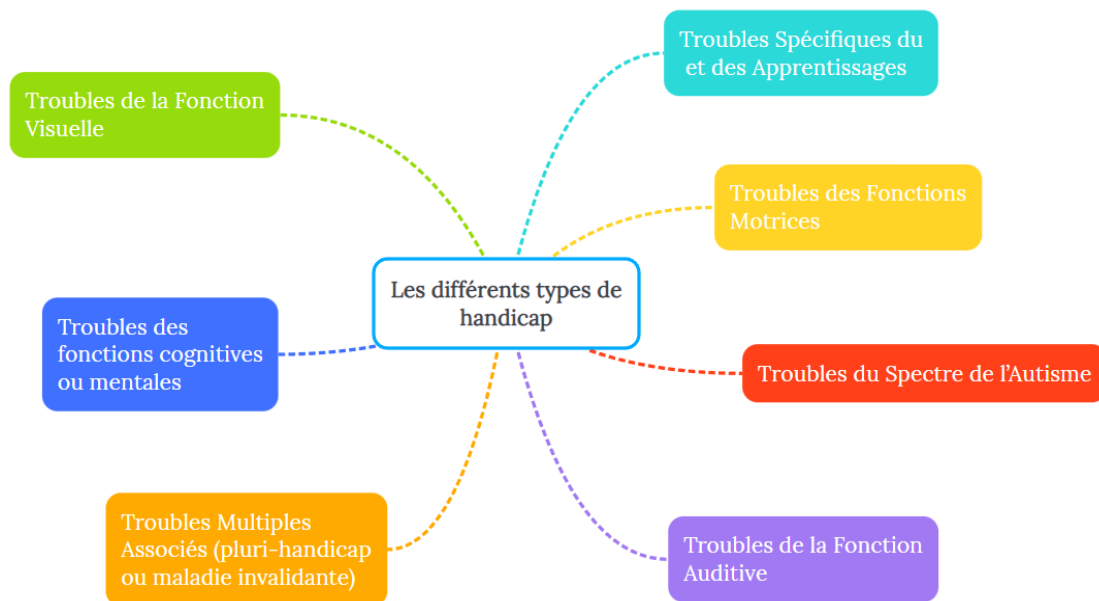


Figure 1 : Carte mentale des différents types de handicap. Source : Réalisé sur le site mind, le 9 novembre 2022.

¹⁰ Ministère de l'Éducation Nationale. (2005). *Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées*. JORF 12 février 2005. Consulté sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000809647/>

¹¹ Maison Départementale des Personnes Handicapées. *Différents types de handicaps*. 09 décembre 2015. Consulté sur : [Différents types de handicaps - Département des Alpes-Maritimes \(departement06.fr\)](https://www.departement06.fr/differents-types-de-handicaps)

TFC : Troubles des fonctions cognitives ou mentales¹²

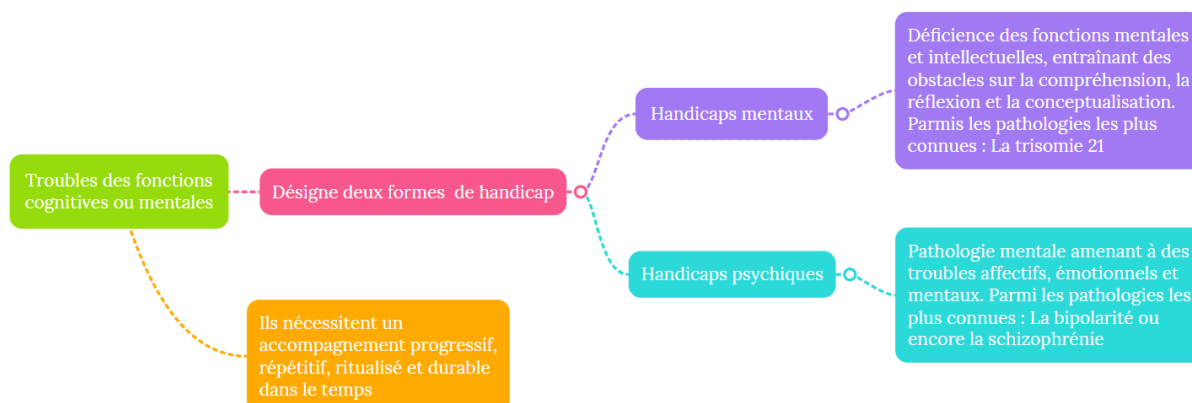


Figure 2 : Troubles des fonctions cognitives ou mentales. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.

TSLA : Troubles spécifiques du langage et des apprentissages (catégorie administrative par la MDPH)¹³

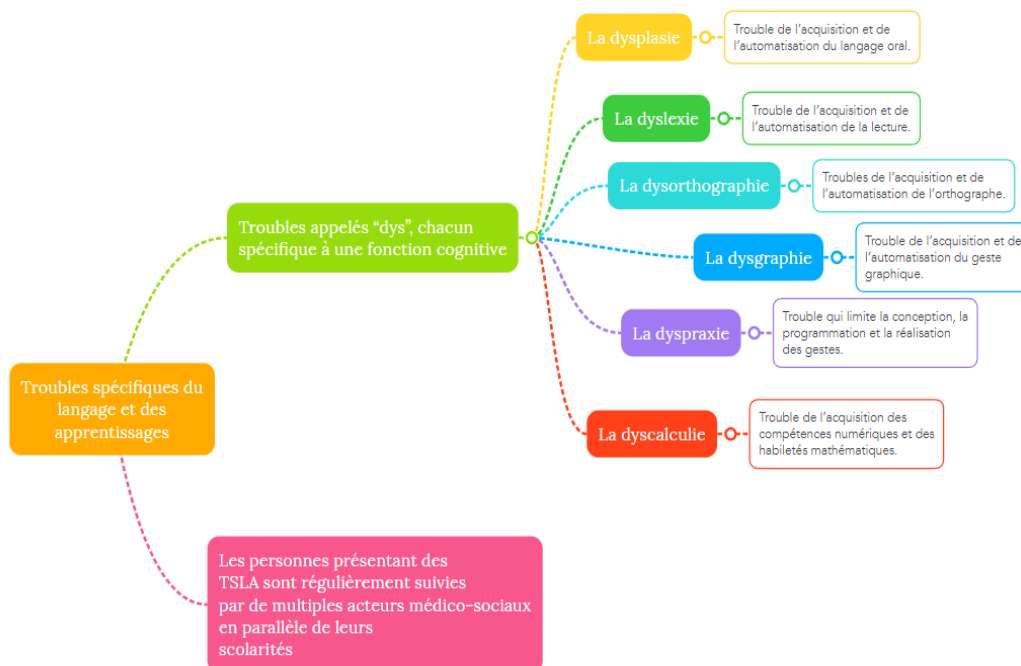


Figure 3 : Troubles spécifiques du langage et des apprentissages. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.

¹² Trisomie 21 France. *Les troubles des fonctions cognitives et mentales*. 23 février 2018. Consulté sur : <https://trisomie21-france.org/plusieurs-formes-de-trisomie-21/>

¹³ INSHEA. *Les troubles spécifiques du langage et des apprentissages*. Octobre 2020. Consulté sur : <https://www.inshea.fr/fr/content/tsla-les-troubles-specifiques-du-langage-et-des-apprentissages>

TSA : Troubles du Spectre de l'Autisme (catégorie médicale)¹⁴

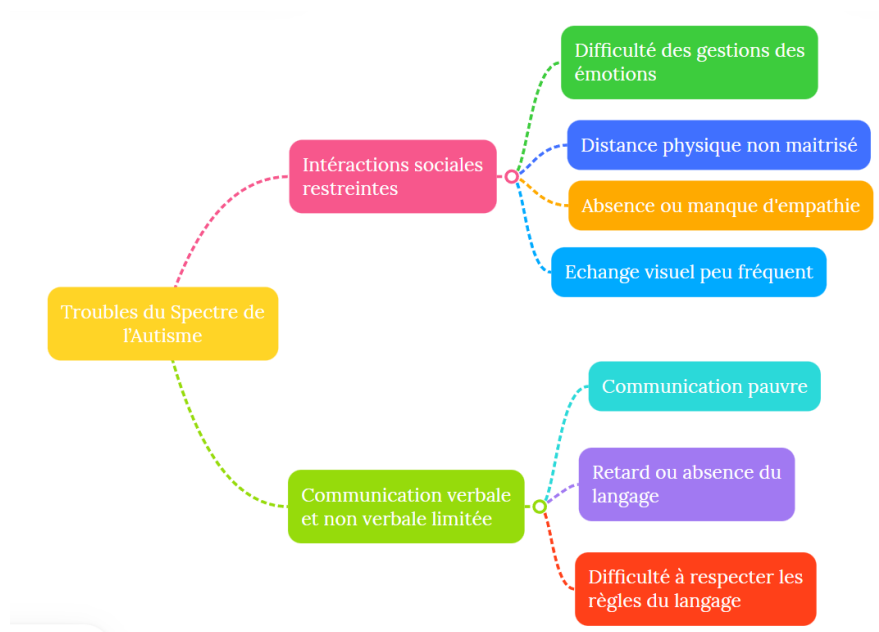


Figure 4 : Troubles du Spectre de l'Autisme. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.

TFM : Troubles des fonctions motrices (catégorie administrative par la MDPH)¹⁵

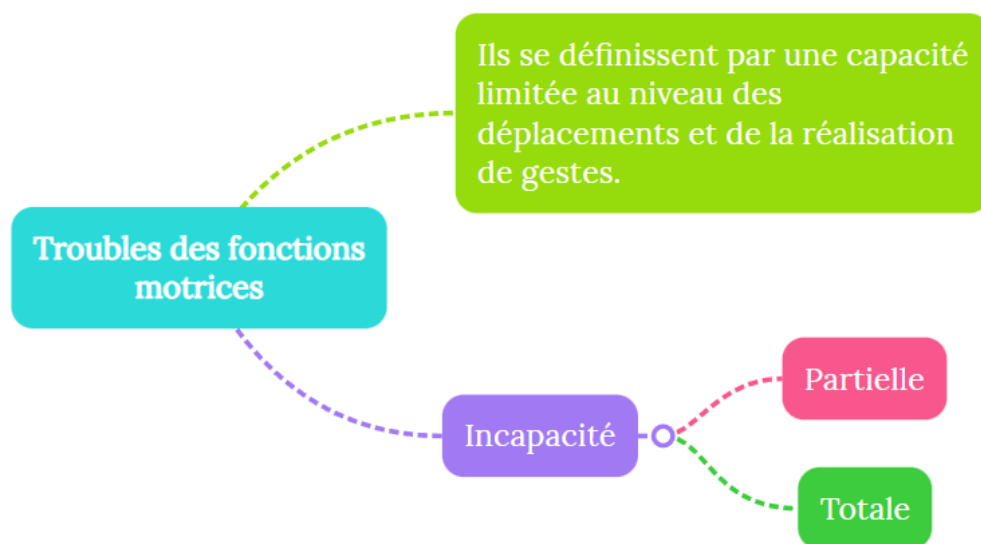


Figure 5 : Troubles des fonctions motrices. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.

¹⁴ Locret, C. (2014). *Trouble du spectre de l'autisme, dépression et émotions : étude du ressenti émotionnel dans une population d'enfants avec trouble du spectre de l'autisme*. Médecine humaine et pathologie.

¹⁵ INSHEA. *Les troubles des fonctions motrices*. Juillet 2018. Consulté sur : <https://www.inshea.fr/fr/content/incapacit%C3%A9s-cons%C3%A9quentes-de-troubles-des-fonctions-motrices>

TFA : Troubles de la fonction auditive (catégorie administrative par la MDPH)¹⁶

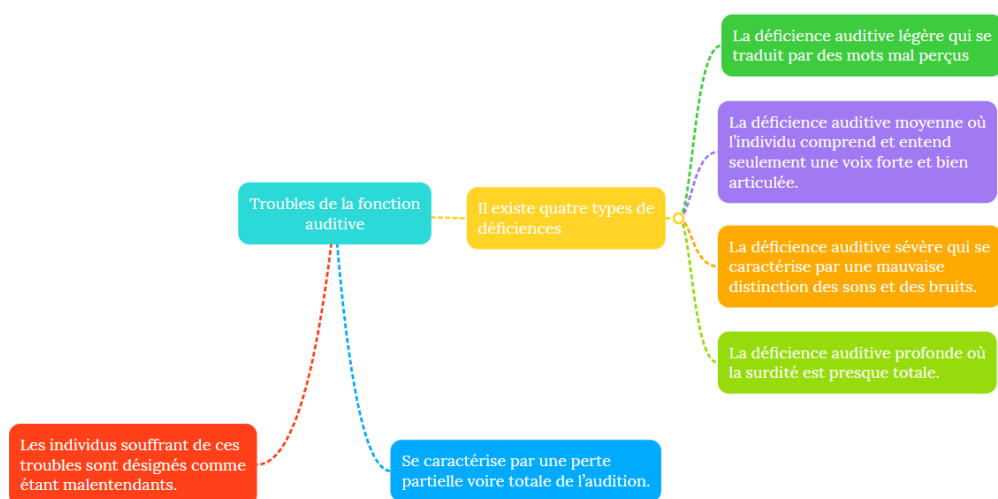


Figure 6 : Troubles de la fonction auditive. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.

TFV : Troubles de la fonction visuelle (catégorie administrative par la MPDH)^{17,18}

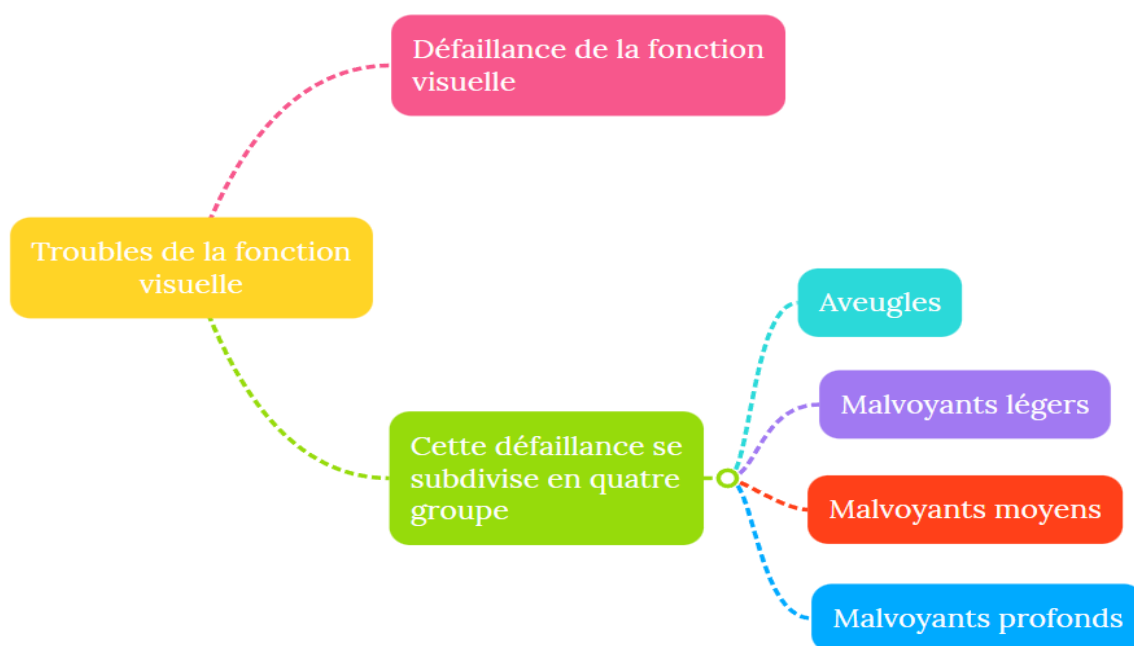


Figure 7 : Troubles de la fonction visuelle. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.

¹⁶ INSERM. *Trouble de l'audition et de la surdité*. 10 août 2017. Consulté sur : <https://www.inserm.fr/dossier/troubles-audition-surdites/>

¹⁷ INSHEA. *Troubles de la fonction visuelle*. Décembre 2018. Consulté sur : <https://www.inshea.fr/sites/default/files/fichier-orna/JK%20Calcuette%20Texas%20dec%202018.pdf>

¹⁸ Réseau Canopé. *Les troubles des fonctions visuelles*. 2019. Consulté sur : <https://www.reseau-canope.fr/cap-ecole-inclusive/sinformer/les-troubles-des-fonctions-visuelles.html>

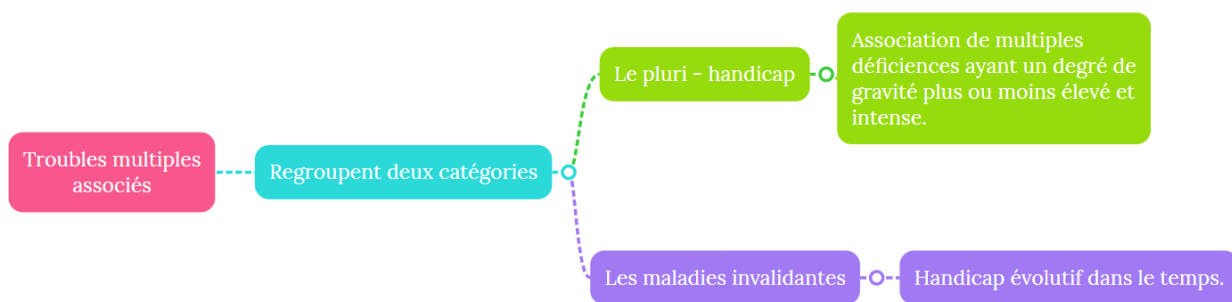


Figure 8 : Troubles multiples associés. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.

En 2011, en milieu ordinaire, 90 700 élèves sont porteurs de déficiences intellectuelles et cognitives. Ces élèves représentent près de 43 % des effectifs. Le nombre d'élèves présentant des troubles psychiques s'élève lui à 40 800 élèves, soit 19 % des effectifs. Viennent enfin les élèves présentant des troubles du langage et de la parole. On estime leurs effectifs à environ 29 700 élèves, soit 14 % des effectifs totaux. En revanche, les élèves porteurs de déficiences motrices, visuelles ou encore auditives constituent 23 % de l'ensemble des élèves handicapés.²⁰

I.2. Réalisation d'une distinction nette entre intégration et inclusion

Avant d'introduire plus en profondeur notre sujet d'étude, quelques notions et concepts clés doivent être définis, pour une meilleure compréhension. Les notions d'intégration et d'inclusion scolaire sont régulièrement utilisées comme des termes synonymes. Pour autant, leurs significations et leurs utilisations divergent.

¹⁹ Perce Neige. *Le poly handicap*. Janvier 2016. Consulté sur : <https://www.perce-neige.org/infos-handicap/comprendre-le-handicap/le-polyhandicap/>

²⁰ DEPP. *Élèves en situation de handicap*. 2020. Consulté sur : <https://www.education.gouv.fr/media/47819/download>

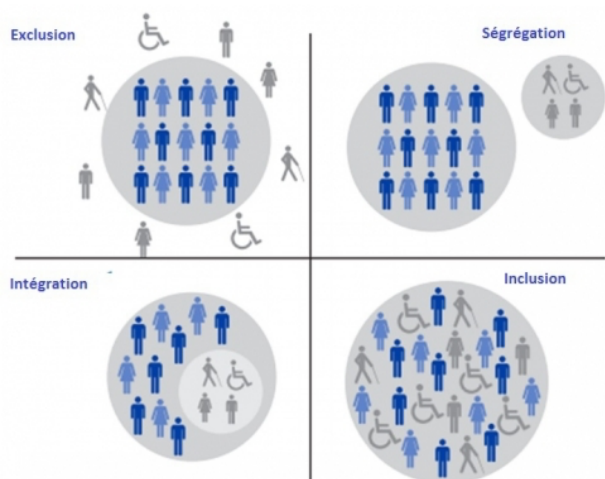


Figure 9 : Schéma représentatif de la différence entre la notion d'exclusion, de ségrégation, d'intégration et d'inclusion. Source : APF Handicap France.

Ce schéma témoigne d'un décalage entre les préconisations de l'Éducation Nationale et les moyens réellement mis à dispositions des professionnels, traduisant une souffrance quotidienne, impactant les professionnalités. Théorisé pour la première fois en France, ce décalage appelé "à la française" est connu dans l'ensemble des systèmes éducatifs. En effet, lorsque l'Éducation Nationale prône l'intégration, un système ségrégationniste se crée entre le milieu ordinaire et le milieu spécialisé. Lorsque l'Éducation Nationale prône l'inclusion, un système intégratif est créé, favorisant le développement de classes "inclusives" au sein d'un milieu ordinaire. En outre, le décalage entre le système voulu et celui pratiqué mis en lumière par ce schéma traduit la complexité de mettre en pratique la nécessaire inclusion en écho à l'inclusivité des professionnel·le·s.

L'intégration s'est développée en France à la suite de la loi d'orientation de 1975²¹. Cette législation donne priorité à une scolarité au sein de l'école ordinaire, sans pour autant contraindre les établissements scolaires à accueillir des élèves en situation de handicap. Ce principe désigne selon Gérard Bless « *l'insertion de personnes en situation de handicap dans l'entité sociale, rendant possible la participation à part entière de ces personnes à la vie de notre société.* »²²

L'intégration s'oppose nettement à l'approche séparative qui consiste à mettre en place des structures spéciales pour uniquement certains individus. Dans le contexte scolaire, le processus d'intégration consiste à mettre à la disposition d'un élève en situation de handicap des dispositifs éducatifs adaptés qui lui permettent d'effectuer des apprentissages scolaires à un rythme proche de celui des autres

²¹ Ministère de l'Éducation Nationale. (1975). *Loi n°75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées.* (Abrogée en grande partie par les ordonnances de 2000) JORF 1^{er} juillet 1975. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000333976/#:~:text=La%20pr%C3%A9vention%20et%20le%20d%C3%A9pistage,ou%20mentaux%20constituent%20une%20obligation>

²² Bless, G. (1994). *L'intégration scolaire des élèves handicapés : exemples en Suisse.* Lucerne : SZH/SPC.

élèves. Néanmoins, ce principe ne suppose pas d'ajustements majeurs de la part des institutions scolaires. En effet, c'est à l'élève de s'adapter à l'établissement par des systèmes de compensation ou encore des séances de rééducations.

À contrario, la notion d'inclusion est une notion plus récente qui s'oppose diamétralement à l'approche intégrative. Le terme "*inclusion*" est issu du latin « *inclusio* » qui désigne « *un état de quelque chose qui est inclus dans un tout, un ensemble* ». Le circulaire du 17 juillet 2009²³, qui fait suite à la loi de février 2005, mentionne pour la première fois, au sein du système éducatif français la notion "*inclusion*".

Selon Nadia Rousseau, « *L'inclusion va au-delà de la normalisation. Elle se donne comme mission d'assurer le plein développement du potentiel de chacun de ses élèves.* »²⁴ Cette citation permet de mettre en lumière le développement de profondes mutations au sein du système éducatif. Le principe d'inclusion scolaire remet en cause l'aspect ségrégatif et discriminant du système scolaire en promouvant l'égalité des chances et le respect de la différence.

Avec cette approche, il ne s'agit plus d'être centré sur un élève en particulier, mais sur les besoins de l'ensemble des élèves de la classe. Les difficultés que l'élève en situation de handicap rencontre dans ses apprentissages rejoignent celles que d'autres élèves « *non-déficients* » peuvent eux aussi rencontrer. Dès lors, ce n'est plus à l'élève de s'adapter et de se conformer aux normes et aux valeurs de l'École de la République, mais au système éducatif de s'interroger sur sa manière d'accueillir et de s'adapter aux différences de chacun, afin de construire la société de demain.

En outre, la différence majeure entre le principe d'intégration et l'école inclusive émane du mécanisme. Dans la logique intégrative, les enfants doivent s'adapter à l'école ordinaire à travers l'apport de divers dispositifs spécialisés. Le principe d'intégration opère de ce fait de l'extérieur vers l'intérieur. Ainsi, un élève que l'on intègre au sein d'une classe ordinaire est a priori hors de l'école. Dans la logique inclusive, c'est à l'école de s'ajuster pour fournir une réponse appropriée aux besoins de chaque élève. Chaque élève a par conséquent sa place parmi l'école ordinaire, quels que soient son handicap et ses spécificités. Le processus de l'école inclusive est donc inverse : l'enfant est intégré dans l'école ordinaire et celle-ci doit s'organiser, s'agencer et s'aménager pour permettre une scolarité adaptée aux besoins de tous.

²³ Ministère de l'Éducation nationale. (2009). *Circulaire n°2009-087 relatif à l'actualisation de l'organisation des CLIS*. 17 juillet 2009
<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo31/MENE1504950C.htm>

²⁴ Rousseau, N., (2015). *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (3^e édition). Presses de l'Université du Québec.

Portée par le ministre de l'Éducation nationale Jean-Michel Blanquer, la législation sur l'école de la confiance, datant du 22 janvier 2019 introduit officiellement la notion d'inclusion au détriment de la notion d'intégration.

II - La scolarisation des enfants en situation de handicap

II.1. Les chiffres

Permettre à tous les élèves de grandir et d'évoluer de façon harmonisée sur un même espace, garantir la continuité de leurs scolarités ou encore construire de manière collective des réponses aux difficultés rencontrées, tels sont les enjeux de la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers.

La scolarisation des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire, est l'une des principales priorités de la nouvelle politique du handicap, définie par la loi du 11 février 2005. Dès l'adoption et la promulgation de cette législation, une augmentation croissante du nombre d'élèves scolarisés semblait perceptible. Cette augmentation se doit à la conjonction de différents facteurs. En effet, en assurant aux élèves un accompagnement individualisé et personnalisé et en établissant le droit à l'inscription dans les écoles de proximité pour tous, les effectifs d'élèves handicapés en milieu ordinaire sont passés de 151 500 à 210 400 élèves scolarisés entre l'année 2006 et 2011. Ces chiffres indiquent une évolution favorable de la prise en compte et de l'accompagnement des besoins des enfants porteurs de handicaps.

En 2011²⁵, en France, près de 66 % des écoles maternelles et élémentaires accueillaient au moins un élève en situation de handicap contre respectivement 57% en 2006. Cette amélioration s'est aussi accompagnée d'une augmentation du nombre d'élèves scolarisés en ULIS.

En 2017, plus de 390 800 enfants en situation de handicap ont été scolarisés. Sur l'ensemble des élèves scolarisés, 80% de l'effectif a été scolarisé au sein d'établissements scolaires en milieu ordinaire. Seulement 20% des élèves ont été orientés et scolarisés au sein d'établissements hospitaliers ou médico-sociaux pour pallier leurs difficultés et bénéficier d'une prise en charge scolaire, éducative et thérapeutique plus adaptée.

²⁵ Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. *Scolarisation des élèves en situation de handicap de 2012 à aujourd'hui : Un point d'étape positif*. Mai 2016. Consulté sur : <https://www.gouvernement.fr/partage/7152-chiffres-cles-sur-la-scolarisation-des-enfants-en-situation-de-handicap-depuis-2012>

En 2018, 408 000 enfants en situation de handicap ont été scolarisés dont 83% d'entre eux en milieu ordinaire et 17% ont été scolarisés au sein d'établissements hospitaliers ou médico-sociaux. Entre 2017 et 2018, 17 200 élèves supplémentaires ont été scolarisés.

Aujourd'hui, cette hausse est bel et bien encore visible²⁶. Plus de 430 000 enfants en situation de handicap ont été scolarisés en milieu ordinaire contre 321 500 en 2017. En cinq ans, le nombre d'élèves scolarisés a connu une augmentation de près de 33 %. Pour répondre aux objectifs et à la volonté présidentielle, l'école inclusive a bénéficié cette année de moyens supplémentaires. Le budget a été augmenté de 250 millions d'euros et s'élève aujourd'hui à près de 3,3 milliards d'euros. À ces moyens économiques, s'ajoutent de nombreuses ressources humaines recrutées afin d'assurer une scolarité de qualité. De plus, l'implantation de 350 unités localisées pour l'inclusion scolaire en 2021 sur l'ensemble de territoire français, constitue l'une des modalités de mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique. À ce jour, près de 1300 unités localisées d'inclusion scolaire ont été créées depuis 2017.

Ces chiffres témoignent de la contribution de l'Éducation nationale à l'égalité des chances et à la lutte contre les inégalités sociales et territoriales. Pour garantir la réussite de tous, des aménagements pédagogiques, des structures spécialisées et des dispositifs peuvent être proposés par les acteurs de la communauté éducative avec la participation et l'approbation des parents.

II.2. Les différents types de scolarisation pour les élèves en situation de handicap

Pour déterminer la nature des difficultés et les mesures à prendre, les réunions de l'équipe éducative sont souvent déterminantes. Chef d'établissement, équipe éducative et famille se réunissent, afin d'examiner ensemble la situation pour permettre d'établir des solutions diverses. Ces dernières peuvent aller d'un simple aménagement, en passant par l'intensification du suivi de l'élève jusqu'à des propositions d'orientations vers des structures plus adaptées au type de difficultés rencontrées par l'élève.

Établissement Médico-Social

Toute orientation est définie par la Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées. Lorsque la situation de l'élève l'exige, l'orientation vers un établissement médico-social, à temps plein ou à temps partiel, peut être proposée pour lui permettre une prise en charge et un accompagnement scolaire, éducatif et thérapeutique de qualité. Si l'élève présente des troubles des

²⁶ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. *La scolarisation des élèves en situation de handicap*. Décembre 2022. Consulté sur : <https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022>

fonctions cognitives, il peut être orienté vers les Instituts Médico-Éducatifs (IME). Si l'élève souffre de troubles du comportement, l'équipe éducative peut orienter l'élève dans les Instituts Thérapeutiques, Éducatifs et Pédagogiques (ITEP). Enfin, si l'élève présente un polyhandicap, à la fois mental, sensoriel et/ou moteur, il peut être orienté vers des Instituts d'éducation motrice (IEM).

La scolarisation individuelle

À l'inverse, selon la nature et la gravité de son handicap, les élèves peuvent également être orientés vers une scolarisation individuelle ou collective. La scolarisation individuelle concerne aujourd'hui la majorité des élèves en situation de handicap. En effet, lorsque cela est possible, les équipes pédagogiques orientent prioritairement les élèves vers une scolarisation individuelle. Les conditions de cette scolarisation peuvent varier selon la nature et la gravité du handicap de l'élève. Partie intégrante du plan personnalisé de compensation, la scolarisation individuelle peut se dérouler de deux manières : sans aucune aide particulière ou au contraire avec des aménagements. Le recours à l'accompagnement humain et/ou à des ressources pédagogiques adaptés concourt à rendre efficace l'accomplissement de la scolarité de l'élève.²⁷

La scolarisation collective : ULIS

Mises en application par la circulaire n°2009-087 datant du 17 juillet 2009, les classes pour l'inclusion scolaire (CLIS) posent comme priorités la scolarisation en milieu ordinaire autant que cela est possible pour l'ensemble des élèves en situation de handicap. Avec cette circulaire, l'ensemble des classes d'un établissement scolaire est voué à accueillir des élèves aux besoins éducatifs particuliers. La CLIS fonctionne comme une classe dite ordinaire d'un point de vue institutionnelle. Toutefois, le nombre d'élèves inscrits s'élève à 12 maximum. Placée sous l'autorité de l'Inspecteur de l'Éducation Nationale, les CLIS impliquent l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'école et peut prévoir l'affectation d'Accompagnants d'Élèves en Situation de Handicap (AESH). Créées pour répondre aux besoins éducatifs particuliers d'élèves, les CLIS ont pour ambition de proposer aux élèves en situation de handicap une pédagogie adaptée à leurs besoins spécifiques.

Introduites par loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République datant du 8 juillet 2013, les Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire prennent appui sur un projet pédagogique spécifique qui a pour ambition de permettre la réalisation des objectifs inscrits dans les PPS de chaque enfant. Parties intégrantes de l'établissement dans lequel elles se situent, les ULIS

²⁷ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. *La scolarisation des élèves en situation de handicap*. Consulté sur : <https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022>

fonctionnent comme les classes ordinaires, avec les mêmes horaires et les mêmes obligations institutionnelles imposées par le système éducatif.

Le ministère de l'Éducation, de la jeunesse et des sports propose une définition du dispositif comme suit « *Ce dispositif offre aux élèves qui en bénéficient une organisation pédagogique adaptée à leurs besoins ainsi que des enseignements adaptés dans le cadre de regroupement et permet la mise en œuvre de leurs projets personnalisés de scolarisation* ». ²⁸

En effet, ce dispositif accueille quotidiennement des élèves présentant majoritairement des troubles cognitifs ou mentaux, spécifiques du langage et des apprentissages mais également des troubles envahissants du développement, des troubles des fonctions motrices, auditives ou encore visuelles ainsi que des troubles multiples associés.

Malgré de nombreux aménagements et adaptations pédagogiques mis en place par les équipes éducatives, ces élèves ne peuvent pas envisager une scolarisation individuelle au sein d'une classe ordinaire. En réduisant les effectifs, le coordinateur ULIS titulaire du CAPPEI, prend le temps d'accompagner les élèves en situation de handicap dans leurs apprentissages en fonction des compétences et des capacités de chacun. ²⁹ Essentiellement présents dans leur classe de niveau, les élèves en situation de handicap peuvent intégrer à certains moments de l'année le dispositif lorsque le professeur des écoles et le coordinateur ULIS le jugent nécessaire. Ce soutien, nécessaire dans certaines disciplines qui peuvent poser des difficultés, rassure les élèves et leur permet d'avancer à leur rythme. Ils bénéficient d'une forme ajustée de scolarisation qui a pour ambition de consolider leurs autonomies personnelles et leurs interactions sociales tout en développant parallèlement des savoirs et des compétences scolaires.

Le 1er septembre 2015, l'appellation « Classe pour l'Inclusion Scolaire » a été remplacée par « Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire ». Ce changement d'appellation a conduit à de nombreuses modifications d'un point de vue organisationnel. En effet, les élèves en situation de handicap sont inscrits dans leur classe de niveau et non dans le dispositif ULIS, comme cela était le cas en CLIS. De ce fait, leurs noms et prénoms figurent sur le registre d'appel de leur classe de référence.

Cependant, bien que l'accès à l'école ait été rendu possible pour un grand nombre d'élèves, certains ne bénéficient pas encore des conditions favorables leur permettant de s'épanouir et de réussir leur

²⁸ Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. *Scolarisation des élèves en situation de handicap*. Consulté sur : <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo31/MENE1504950C.htm>

²⁹ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. *La scolarisation des élèves en situation de handicap*. Décembre 2022. Consulté sur : <https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022>

scolarité. La pandémie de Covid-19 a mis en lumière la nécessité de l'école à progresser en matière d'inclusion. En effet, l'obligation de continuité pédagogique et l'école dématérialisée auxquelles s'est vue confrontée l'institution scolaire a mis en lumière la difficulté de s'adapter réellement aux besoins des élèves en situation de handicap en temps de crise sanitaire.

III - Les enjeux d'une formation et les finalités d'un travail collaboratif

III.1. Les gestes pédagogiques et la formation enseignante

La scolarisation des élèves handicapé a été, tout au long de l'Histoire, confiée à des structures spécialisées. Cette tradition française prenait racine sur l'existence de formations spécialisées dont pouvaient bénéficier les professeurs des écoles. Aujourd'hui, cet équilibre semble discuté par les différentes législations exposées ci-avant. Le milieu scolaire ordinaire a l'obligation d'accueillir tous les élèves, quelles que soient leurs spécificités et leurs besoins.

Véritable révolution dans l'Institution scolaire, la loi du 11 février 2005 questionne l'organisation du système éducatif dans sa globalité et conduit à une convergence d'intérêts sur les questions de formation des enseignants. La réussite de l'inclusion scolaire passe par la mise en œuvre d'aménagements et de dispositifs, mais aussi par la formation des enseignants. De ce fait, il semble indispensable de guider, conseiller et soutenir les professeurs des écoles pour qu'ils puissent adapter leurs pratiques pédagogiques, afin de rendre leur enseignement accessible à tous.

La Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) vise à assurer la cohérence et la qualité des mesures du système éducatif français. En 2016, a été réalisé et conduit un sondage³⁰ auprès de professeurs des écoles afin de récolter leurs expériences, qu'elles soient positives ou négatives, vécues lors de la scolarisation d'élèves en situation de handicap.

De cette étude, il ressort l'idée que plus de huit professeurs des écoles sur dix interrogés accueillent des élèves en situation de handicap. Pour autant, tous s'accordent sur un point : Les opportunités de formation qui leur sont transmises sont insatisfaisantes. L'enquête réalisée traduit un dessaisissement des enseignants. Leurs savoir-faire et leurs compétences sont remis en question quotidiennement. Confrontés à la diversité des élèves, certains d'entre eux se sentent démunis, voire dépassés et parfois insuffisamment informés. Avérées et durables, ces difficultés scolaires peuvent

³⁰ DEPP. Les enseignants accueillant des élèves en situation de handicap à l'école. Octobre 2018. Consulté sur : https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/doc/SYRACUSE/43987/les-enseignants-accueillant-des-eleves-en-situation-de-handicap-a-l-ecole-sylvie-le-laidier?_lg=fr-FR

s'accompagner de comportements difficiles telle qu'une grande passivité en classe, ou au contraire de l'agitation. Chez les professeurs interrogés, l'appréhension et l'anxiété sont plus grandes lorsque l'élève accueilli présente un trouble du spectre autistique, psychique, moteur ou visuel. À contrario, la majorité des élèves présentant un trouble du langage ou une déficience auditive suscite une faible inquiétude. Cette appréhension visible et notable chez de nombreux enseignants trouve son origine dans la formation et ses manquements. La majorité des professeurs des écoles, ont le sentiment de manquer d'expérience face à ces troubles spécifiques, ce qui provoque une déstabilisation voire parfois un débordement. Pour pallier ces carences, il semble crucial d'apporter des connaissances, des outils didactiques et pédagogiques aux enseignants ordinaires au travers des formations continues et gratuites dans le cadre des Plans Académiques de Formation (PAF) ou des Plans Départementaux de Formation (PDF).

Afin que les équipes pédagogiques puissent bénéficier de réponses adaptées aux situations rencontrées et spécifiques aux besoins éducatifs de chaque élève, les DSDEN sont détentrices d'un service intitulé « *adaptation et handicap* » dédié à l'accompagnement et au suivi des élèves en situation de handicap.

Depuis le décret n° 2017-169 du 10 février 2017³¹, les professeurs des écoles peuvent bénéficier d'une formation en s'inscrivant au Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Éducation Inclusive (CAPPEI). Cette formation s'adresse aux professeurs qui exercent leurs fonctions auprès d'élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grandes difficultés scolaires ou à une maladie. Une fois diplômés d'un Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Éducation Inclusive, les professeurs des écoles spécialisés ont pour mission première de prévenir et d'accompagner l'élève dans ses difficultés d'apprentissage en adaptant son enseignement, ses gestes et sa posture professionnelle.

Comme le mentionne l'enseignant-chercheur Philippe Mazereau dans son ouvrage intitulé La satisfaction en formation, les enseignants spécialisés préviennent et accompagnent tout au long de l'année scolaire les élèves en situation de handicap en mettant en place des adaptations du cadre, de la guidance et des différenciations pédagogiques.

³¹ Ministère de l'Éducation Nationale. (2017). *Décret n°2017-169 relatif au certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive*. 10 février 2017
<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000034026196/>

III.2. Les différents acteurs

Au sein de nombreux établissements scolaires ordinaires ou spécialisés, de nombreux professionnels travaillent, dans un esprit solidaire, au bien-être des élèves en situation de handicap. Professeurs des écoles, parents, enseignants référents, accompagnants d'élèves en situation de handicap ou encore psychologues échangent et agissent ensemble, afin de déboucher sur un projet accessible au plus grand nombre d'élèves, dans lequel chacun trouve sa place, son équilibre et conserve son identité propre.

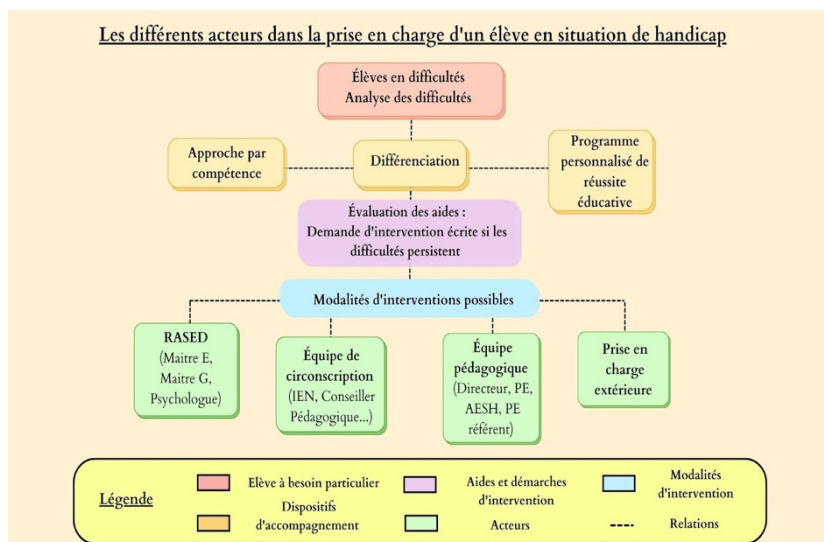


Figure 10 : Les différents acteurs dans la prise en charge d'un élève en situation de handicap. Source : Personnelle.

Enseignant référent (ERSEH)

Consultés pour leur connaissance du handicap et leur expérience d'enseignants spécialisés, les enseignants référents apportent régulièrement des réponses concrètes aux questions que se posent les professeurs des écoles et les orientent vers des professeurs-ressources, des centres de documentation ou encore des formations. Considérés comme étant des interlocuteurs privilégiés des parents, les ERSEH font le lien entre les familles et l'ensemble des professionnels qui accompagnent les élèves, durant leur parcours scolaire.

Tout au long de la scolarité des élèves en situation de handicap, les enseignants référents accueillent, informent, conseillent et accompagnent les familles. Ces personnes de confiance suivent quotidiennement les élèves en situation de handicap selon un secteur géographique précis. Ces derniers contribuent à la mise en place des moyens nécessaires pour permettre aux élèves en situation de handicap de s'épanouir dans les mêmes conditions que leurs camarades.

AESH anciennement nommé AVS

Institué le 11 juin 2003, le circulaire 2003-093 énonce de manière précise « *L'accompagnement par un AVS d'un élève en situation de handicap peut être envisagée quelle que soit la nature du handicap et quel que soit le niveau d'enseignement dès lors qu'un examen approfondi fait apparaître le besoin, pour une durée déterminée, d'une aide humaine apportée dans le cadre de la vie scolaire quotidienne, en vue d'optimiser son autonomie dans les apprentissages.* »³²

Le 23 juillet 2012, un décret³³ relatif à l'aide amenée aux élèves en situation de handicap affirme que « *l'aide individuelle a pour objet de répondre aux besoins d'élèves qui requièrent une attention soutenue et continue, sans que la personne qui apporte l'aide puisse concomitamment apporter son aide à un autre élève handicapé.* »

Dès lors qu'un examen approfondi fait retentir la nécessité d'une aide humaine quotidienne dans le cadre de la vie scolaire, l'élève en situation de handicap bénéficie d'une Auxiliaire de Vie Scolaire, aujourd'hui connu sous l'appellation Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap (AESH). Chargée de l'accompagnement de l'élève en situation de handicap, l'AESH encourage l'élève, favorise quotidiennement son autonomie et son intégration au sein de la classe et du groupe. La circulaire du 3 mai 2017³⁴, définit les différentes aides apportées par les accompagnants aux élèves en situation de handicap.

D'une importance majeure pour le devenir de l'enfant, l'accompagnant s'inscrit dans le projet personnalisé de scolarisation. Si le degré de handicap de l'élève est important, l'AESH apporte une attention soutenue et continue. On parle alors d'une aide individualisée ou individuelle. À contrario, si le handicap ne nécessite pas un accompagnement élevé et régulier, l'AESH peut accompagner plusieurs élèves simultanément ou de manière successive. L'accompagnant offre alors une aide souple, libre et disponible en fonction des besoins de chaque élève. On parle d'aide mutualisée. Au

³² Ministère de l'Éducation Nationale. (2003). *Circulaire n°2003-093 relative à la scolarisation des enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant : accompagnement pour un auxiliaire de vie scolaire.* 11 juin 2003
<https://www.education.gouv.fr/bo/2003/25/MENE0301317C.htm>

³³ Ministère de l'Éducation Nationale. (2012). *Décret n°2012-903 relatif à l'aide individuelle et à l'aide mutualisée apportées aux élèves handicapés.* 23 juillet 2012
<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000026221102>

³⁴ Ministère de l'Éducation Nationale. (2017). *Circulaire n°2017-084 relative à l'organisation du service départemental d'auxiliaire de vie scolaire.* 3 mai 2017
<https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo18/MENE1712905C.htm>

sein des ULIS, les AESH peuvent également intervenir en proposant une aide collective. Lors de séances, ce dernier accompagne l'élève dans son inclusion scolaire et soutient l'enseignant coordonnateur.

Au cours des dernières décennies, une multitude de textes législatifs, marquée par une volonté politique, cherche à légitimer l'inclusion des élèves en situation de handicap au sein des établissements dits ordinaires. Ces textes fondateurs ont influencé et modifié les modes de scolarisation passant de ségrégatif à intégratif puis inclusif. L'ensemble des dispositifs mis en lumière dans notre partie théorique, nous permettent d'analyser qu'un élève en situation de handicap est, depuis la loi du 11 février 2005, au cœur d'un projet qui lui est propre. Son bien-être et son épanouissement scolaire et social sont les principaux objectifs des professionnels de l'Éducation Nationale. À ce jour, les professeurs des écoles doivent favoriser l'inclusion des élèves en situation de handicap en multipliant les adaptations pédagogiques tout en se heurtant aux difficultés matérielles et économiques. L'objectif premier de notre partie méthodologique sera de faire émerger les apports et les limites du dispositif ULIS dans sa conception et sa capacité à accroître l'épanouissement scolaire, social et psychophysique des élèves en situation de handicap.

Partie Méthodologique

I. Démarche méthodologique

Les apports de notre formation ainsi que le cadrage théorique de ce mémoire nous ont permis de faire le lien entre la théorie et la pratique relatives à notre sujet. Afin d'illustrer cette relation, nous avons envisagé de rencontrer sur le terrain différents acteurs concernés par le dispositif ULIS. Étudier le cadre législatif ainsi que l'évolution historique de la notion de handicap nous a permis d'approfondir nos connaissances.

Dans le cadre de notre sujet de mémoire, il nous semble évident de rencontrer et d'échanger avec des professeurs spécialisés. Nous accordons également une importance à rencontrer les acteurs qui œuvrent quotidiennement au bien être, à l'inclusion et à la réussite des élèves à besoins particuliers. L'ensemble de ces témoignages nous permettront d'apporter une complémentarité nécessaire aux éléments théoriques mis en avant dans la conception de ce mémoire. De plus, cette approche empirique confronte nos représentations à la réalité du terrain. Effectivement, nos premières rencontres nous ont aidées à saisir l'importance et la nécessité des professionnels à s'adapter à travers des gestes professionnels différenciés et à s'impliquer dans le devenir scolaire des élèves. En parallèle, nos connaissances ont été amplifiées sur le dispositif ULIS, ses spécificités et ses composantes.

En outre, nous ciblons particulièrement le point de vue du professionnel sur le dispositif et les préconisations de l'Éducation Nationale. Il s'agit du but premier de notre recherche : Faire émerger les diverses expériences et points de vue des enseignants face à l'évolution de l'inclusion des élèves en situation de handicap. Ces derniers vont faire apparaître les divergences internes ou externes des préconisations de l'Éducation Nationale concernant le dispositif ULIS.

II. Sujets d'études

Pour cette étude, l'échantillonnage se centre auprès de professeurs des écoles, spécialisés ou non exerçant en établissement scolaire public. En effet, nous avons été amenées dans notre cursus, à rencontrer et à échanger avec divers professeurs des écoles lors de nos stages d'observations et de pratiques accompagnées. Ces échanges, ont permis de tisser des liens et de créer une relation de confiance. De ce fait, il nous semblait essentiel de solliciter à nouveau ces acteurs afin de recueillir les données nécessaires à l'élaboration de notre mémoire. Des professionnels présents dans notre

entourage proche ont été également sollicités. Pour élargir nos recherches, nous sommes allés à la rencontre d'acteurs exerçant leurs professions au sein des communes du département des Pyrénées-Orientales.

Le tableau suivant présente les informations relatives aux acteurs interrogés :

<u>Acteurs</u>	<u>Établissement scolaire</u>	<u>Commune</u>	<u>Cycle / Niveau</u>	<u>Fonctions</u>
1	Établissement Blaise Pascal	PERPIGNAN	CYCLE 2	Professeur des écoles titulaire d'un CAFIPEMF
2	Établissement Blaise Pascal	PERPIGNAN	CYCLE 2	Professeur des écoles
3	Établissement Blaise Pascal	PERPIGNAN	ULIS	Professeur des écoles spécialisé titulaire d'un CAAPSAIS et d'un CAPA-SH option D
4	Établissement Victor Duruy	PERPIGNAN	CYCLE 2	Professeur des écoles titulaire d'un CAFIPEMF
5	Établissement Curie-Pasteur	ARGELES	ULIS	Coordinateur ULIS titulaire d'un CAPPEI
6	Établissement La Suberaie	LE BOULOU	CYCLE 3	Professeur des écoles
7	Établissement La Suberaie	LE BOULOU	ULIS	Coordinateur ULIS titulaire d'un CAPPEI
8	Collège Le Ribéral	ST ESTEVE	ULIS	Coordinateur ULIS titulaire d'un CAAPSAIS et d'un CAPA-SH
9	Collège Gustave Violet	PRADES	ULIS	Coordinateur ULIS titulaire d'un CAPPEI
10	Collège des albères	ARGELES	ULIS	Coordinatrice ULIS titulaire d'un CAAPSAIS, CAPA-SH et du CAPPEI

Dans notre échantillonnage, nous retrouvons six professeurs spécialisés et quatre professeurs des écoles. Par leurs fonctions déterminantes dans les dispositifs ULIS, nous avons fait le choix de privilégier les coordonnateurs ULIS. Ces protagonistes, au rôle important pour le développement de l'enfant en situation de handicap, sont les premiers acteurs insérés dans le cadre du dispositif ULIS. Qui plus est, ces professionnels ont pratiqué les dispositifs collectifs de scolarisation CLIS et ULIS.

Les établissements scolaires ne disposant pas tous d'un dispositif ULIS, nous avons volontairement sélectionné trois ULIS Collège afin d'observer et d'analyser les éventuelles évolutions des élèves lors du passage école - collège, un moment clé dans leurs scolarités.

III. Instruments et recueil de données

Nous souhaitons recueillir des données au travers d'entretiens semi-directifs anonymisés et en gardant à l'esprit une bienveillance indispensable pour ce type d'exercice. Pour ce faire, nous avons créé deux trames de questionnaires qui nous ont permis de cadrer, d'organiser et de faciliter les échanges lors des entretiens avec les professionnels.

Cet outil, consistant à posséder un guide d'entretien avec des conjectures préparées en amont, présente de nombreux avantages. D'une part, il offre de grandes libertés au niveau de l'organisation des questions et du temps. D'autre part, il apporte de nouveaux éléments riches, nous permettant d'approfondir et d'explicitier des points fondamentaux avec précision.

Enfin, cet outil permet d'obtenir des éléments comparatifs essentiels pour répondre à notre problématique. Les différents acteurs interrogés sont libres d'exprimer et de partager leurs ressentis et leurs connaissances de manière spontanée et sans restriction. Cette liberté permet de recueillir des données brutes sur l'inclusion des élèves. Pour finir, celui-ci nous a permis de relancer la parole du protagoniste si ce dernier s'essouffle. En effet, ces trames nous ont semblé adaptées et nous ont permis de dialoguer facilement en ciblant les questions nécessaires à l'élaboration de notre recherche. Leur conception s'est faite sur une journée par nos soins. Par la suite, nous avons adapté et enrichi certaines questions à la suite d'échanges auprès de professionnels en éducation ainsi qu'avec notre tuteur de mémoire.

L'Éducation Nationale place l'inclusion des élèves en situation de handicap au centre de ses priorités, conduisant les professeurs des écoles et les professeurs spécialisés à collaborer afin d'accompagner au mieux le parcours scolaire de l'élève. Il nous semblait évident d'interroger les professeurs des écoles spécialisés ou non, du fait de la divergence et la diversité de leurs formations et de leurs expériences vécues tout au long de leurs carrières.

Pour différencier le point de vue et les connaissances des acteurs interrogés, nous avons fait le choix de proposer une formulation adaptée des questions. Plus précisément, nous utilisons la notion d'intégration pour les professeurs des écoles non spécialisés et la notion d'inclusion pour les coordonnateurs ULIS. Cette distinction nous semblait essentielle, car comme nous l'avons vu

précédemment, ces notions sont régulièrement utilisées comme des termes synonymes par les professionnels de l'Éducation. Or, leur signification et leur utilisation divergent.

Après réflexion, la version finale de nos trames de questionnaires rassemblait dix-huit questions pour l'entretien des professeurs des écoles non spécialisés et vingt-trois questions pour l'entretien des professeurs des écoles spécialisés.

Nous avons ensuite décidé d'organiser l'ensemble des questions et de faire un plan qui reprend de façon logique l'ensemble des points que nous souhaitions aborder et approfondir :

- a. Présentation générale du coordinateur ULIS / Professeur des écoles.
- b. Présentation générale de l'ULIS
- c. Votre pratique dans le dispositif ULIS
- d. Votre avis sur le dispositif ULIS

Dans une première partie, il nous a paru pertinent de reprendre la présentation générale du coordinateur ULIS ou du professeur des écoles afin de connaître leurs parcours et leurs choix professionnels ainsi que les éventuelles formations reçues tout au long de leurs carrières. Il semblait important de connaître les acteurs interrogés et de savoir s'ils seraient suffisamment expérimentés et en mesure d'apporter des réponses spécifiques à notre recherche. De plus, les questions relatives à la formation des professeurs avaient pour objet d'analyser l'inclusivité des acteurs et de l'équipe pédagogique.

Notre seconde partie avait pour ambition d'accroître nos connaissances sur le dispositif ULIS, ses spécificités et ses constituants.

Dans une troisième partie, nous souhaitions connaître les différentes mesures et adaptations mises en place par les acteurs interrogés lors d'une prise en charge d'un élève en situation de handicap. Les questions relatives aux aménagements avaient pour ambitions de vérifier l'inclusivité du dispositif au sein des classes et des établissements scolaires.

Enfin, notre dernière partie avait pour objet de recueillir le point de vue des différents acteurs intéressés afin de dégager les apports et les limites du dispositif ULIS.

Pour répondre à nos questionnements et recueillir les informations clés à la validation de nos hypothèses, nous avons décidé de conduire une recherche qualitative, en fonction de nos hypothèses.

Cette dernière repose sur des entretiens individuels réunissant à la fois l'enquêté et l'enquêteur. En effet, l'entretien individuel présente un grand avantage dans la récolte des divers éléments de réponses sur les représentations et les conceptions des professionnels. De plus, elle aide à observer la compréhension des questions posées et à rendre compte de l'interprétation qu'elle laisse aux professionnels. Cet échange offre la possibilité de reprendre certaines réflexions de l'acteur enquêté, ce qui amène à ouvrir la discussion sur d'autres débats, d'autres interrogations qui viennent enrichir le questionnement initial.

Afin de recueillir la parole de nos participants, nous avons choisi avec leurs accords d'enregistrer nos entretiens avec un dictaphone. Nous avons transcrit en annexe les entretiens qui nous ont servi à l'analyse et reprendrons les parties qui nous serviront de support dans la partie interprétation de ce mémoire.

Nous disposons de six enregistrements audios pour le premier questionnaire et de quatre pour le second. Le recueil de données des deux questionnaires s'est déroulé sur une durée de huit semaines.

IV. Démarche d'analyse

L'ensemble des données recueillies lors des entretiens semi-directifs ont été retranscrites sur ordinateur. Nous débuterons cette première partie en évoquant les résultats de notre recherche en prenant appui sur les grilles d'entretien élaborées en amont. Ces outils nous permettront de rendre compte d'une analyse thématique. Plus précisément, nous ferons le choix d'exposer les résultats au travers de thèmes prédéfinis autour desquels s'axe notre sujet d'étude.

Après avoir interrogé une dizaine d'acteurs appartenant à deux sphères différentes (Professeurs des écoles et coordonnateurs ULIS école / collèges), nous avons fait le choix de restituer l'ensemble des données dans des diagrammes et des graphiques circulaires.

Face à l'hétérogénéité des données recueillies, nous souhaitons ne commettre aucune confusion lors de la lecture des résultats. Outre le fait que les graphiques circulaires indiquent les pourcentages pour chaque catégorie, ces derniers sont de véritables outils pour représenter visuellement des données brutes et pour les comprendre. De plus, ils permettent de mettre en lumière les points sur lesquels le panel interrogé s'accorde et s'oppose.

La construction des diagrammes s'est faite à travers différentes étapes. Une première étape consistait à récolter l'ensemble des données. Une fois recueillis, nous avons observé, pour chaque question, la

réponse qui avait été fournie par l'enquête. Néanmoins, certains résultats ne peuvent être représentés sous une forme visuelle. Dès lors, les résultats ont été transmis et analysés sous forme de texte. Ces réponses ont été, par la suite, comptabilisées puis classées selon la thématique abordée.

L'ensemble des données s'articule autour de quatre thématiques :

- La formation et le parcours professionnel des enquêtés : En faisant le choix d'interroger des professionnels aux profils différents, nous obtenons des visions différentes relatives à notre sujet d'étude. Au-delà des aptitudes et des compétences propres aux professionnels, il nous semblait essentiel de les interroger sur leurs expériences, qu'elles soient positives ou non, récentes ou non.
- Les connaissances des enquêtés sur les modalités et le fonctionnement du dispositif ULIS : Les questions relatives aux modalités et au fonctionnement du dispositif nous ont permis d'une part, d'accroître nos connaissances sur le dispositif, d'autre part, de valider sa légitimité en milieu ordinaire.
- Les expériences et pratiques personnelles des professeurs dans l'accueil des élèves ULIS : En faisant le choix de questionner les professionnels sur leurs expériences et leurs pratiques, cela soulève un certain nombre de questions relatives à la professionnalité des enseignants. Les résultats recueillis mettent en lumière les effets des aménagements produits ou réalisés par les enseignants sur l'évolution de leurs élèves.
- L'avis des enquêtés sur l'inclusion dans le dispositif ULIS : En questionnant l'ensemble des professionnels sur leurs perceptions, nous avons d'une part étudiée l'efficacité du dispositif, d'autre part recueilli les expériences des enquêtés, et avons pu les confronter aux recommandations de l'Éducation Nationale, qui se heurtent parfois à la réalité du terrain.

Enfin, une fois retranscrites sous forme visuelle ou textuelle, les réponses ont pu être comparées et analysées.

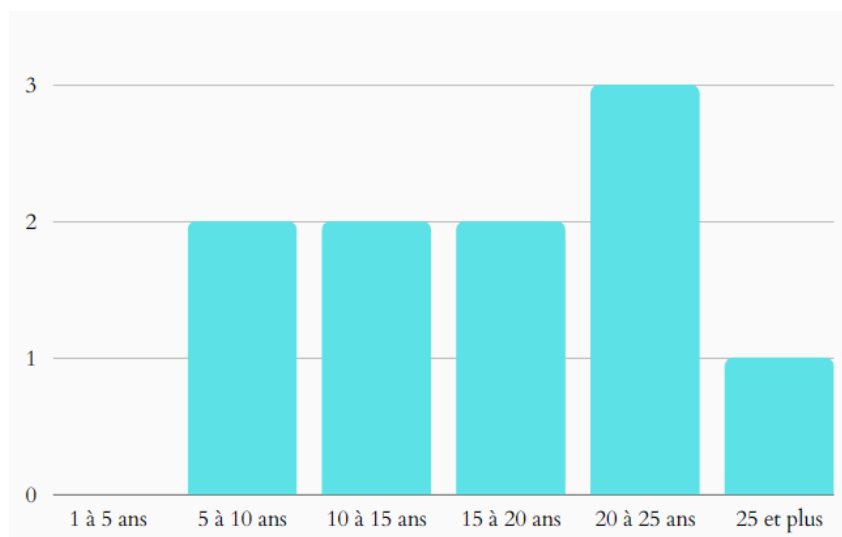
Résultats et interprétations

Rappelons que la question centrale de notre recherche est la suivante : “*En quoi l’inclusion des élèves relevant du dispositif ULIS dans un établissement ordinaire, permet-elle à chacun d’accroître ses capacités comme le préconise l’Éducation Nationale ?*”

L’analyse de ces résultats, restreints à quelques cas pratiques, ne peuvent être généralisés à l’ensemble des professionnels de l’Éducation Nationale. Toutefois, il est intéressant de noter que le panel interrogé a connu, au cours de leurs expériences professionnelles, une évolution du dispositif ULIS. Les résultats recueillis soulèvent un questionnement quant au dispositif expérimenté et sur son efficacité à plus ou moins long terme.

Formations et parcours professionnels

Q1/2. Depuis combien d'années enseignez-vous dans un dispositif ULIS ou en classe ordinaire ?



En ce qui concerne le profil des personnes interrogées, 4 enquêtés affirment exercer leurs fonctions depuis moins de 15 ans. 20 % des professionnels attestent enseigner depuis plus de 15 ans. Près de 30 % affirment exercer leurs professions depuis plus de 20 ans. Enfin, une seule personne interrogée enseigne depuis plus de 25 ans.

Q1. Êtes-vous titulaire du CAPPEI ou d'une équivalence plus ancienne (CAAPSAIS, CAPA-SH...)?

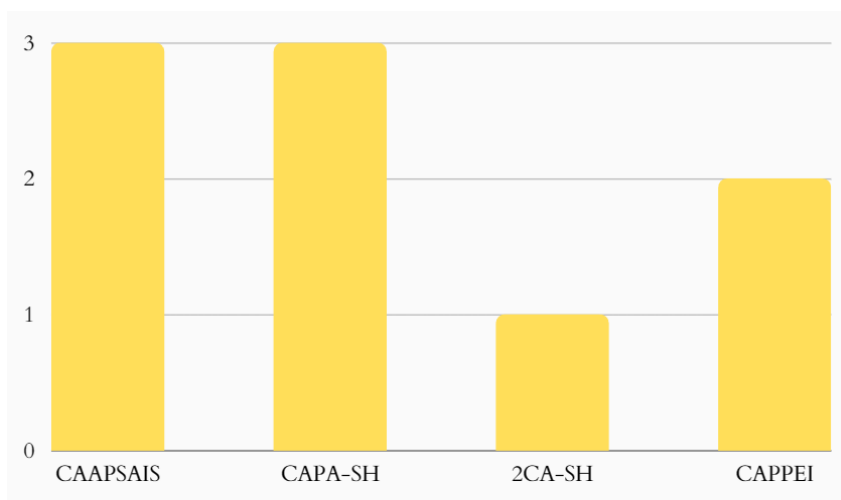


Figure 12 : Diagramme des fréquences relatif à la Q1 sur les diplômes des professeurs spécialisés. Source : Personnelle.

Ayant majoritairement débuté leur carrière en 2000, les coordonnateurs ULIS interrogés sont titulaires de deux certificats : le certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaires (CAAPSAIS) et le certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (CAPA-SH). Ces deux certificats attestent la qualification des enseignants du premier degré pouvant être appelés à exercer leurs fonctions dans des établissements accueillant des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, une maladie ou des difficultés scolaires graves. Les professionnels interrogés exercent en ULIS école et en ULIS collège. Dès lors, il est tout à fait justifié d'observer dans le diagramme ci-dessus la présence d'un enseignant titulaire d'un certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap. Les professionnels qui ont récemment débuté leurs carrières possèdent un certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive et formation professionnelle spécialisée (CAPPEI).

Enseigner dans le spécialisé est un choix que l'enseignant fait au cours de sa carrière. À travers, les entretiens semi-directifs, nous avons pu constater que se diriger vers l'enseignement spécialisé n'est pas le choix premier des différents acteurs, car c'est un domaine qui présente de nombreuses craintes pour beaucoup d'enseignants. Cette volonté d'enseigner dans le milieu spécialisé émerge de différents facteurs, pour certains d'entre eux, ce choix trouve son origine dans la localisation géographique de l'établissement. Pour d'autres, cette orientation est due à une expérience antérieure positive. Cette spécialisation leur a permis de s'épanouir et de se sentir utile dans un lieu propice à l'accompagnement des élèves en situation de handicap.

Q3. Avez-vous reçu une quelconque formation pour accueillir des élèves en situation de handicap ?

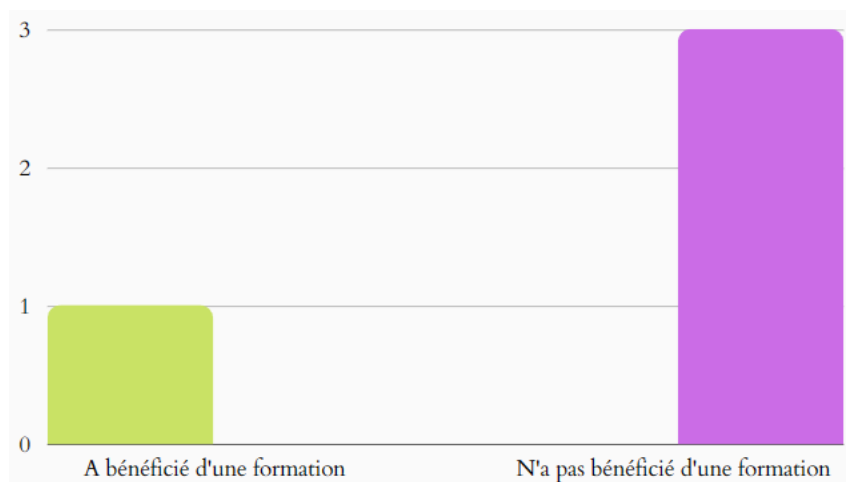


Figure 13 : Diagramme des fréquences relatif à la Q3 sur la formation des professeurs ordinaires. Source : Personnelle.

Dispensée par l'Éducation Nationale, la formation continue représente un droit pour les professeurs des écoles. Cette dernière vise, en outre, l'acquisition de compétences professionnelles essentielles à une constante adaptation aux évolutions du système éducatif et à l'accompagnement des élèves. Pour autant, dans le diagramme ci-dessus, il ressort l'idée qu'une majorité des professeurs des écoles interrogés n'ont bénéficié, au cours de leurs carrières professionnelles, d'aucune formation. Ces manquements peuvent entraver la construction et la réussite scolaire des élèves à besoins particuliers.

Connaissances sur les modalités et le fonctionnement du dispositifs ULIS

Avant l'apparition des ULIS, plusieurs enseignants ont été confrontés au dispositif Unités Pédagogique d'Intégration (UPI). Cette confrontation leur a permis de voir l'évolution des dispositifs mises en place par l'Éducation Nationale pour subvenir aux besoins des élèves en situation de handicap. En effet, avant la création du dispositif ULIS, les enseignants spécialisés nous ont fait part de leurs difficultés d'inclure les élèves en situation de handicap au sein des classes ordinaires. Cette difficulté pouvait se traduire par des craintes ou appréhensions ressenties par les professeurs des écoles. Or, aujourd'hui le dispositif ULIS amène les professeurs des écoles à inclure les élèves en situation de handicap au sein de leur classe. Cette modification s'explique par l'inscription de l'élève dans une classe dite "ordinaire".

Les réponses données par les 6 enseignants spécialisés interrogés concernant la différence entre ULIS école et ULIS collège sont similaires. Il en ressort que ces deux structures concordent sur l'organisation. Plus précisément, le fonctionnement des inscriptions et de la scolarisation des élèves

entre l'environnement ordinaire et la structure ULIS reste inchangé. À l'inverse, les missions du coordonnateur changent étant donné que les établissements et le nombre d'élèves divergent.

Q8. Accueillez-vous des élèves ayant des handicaps différents ou similaires ?

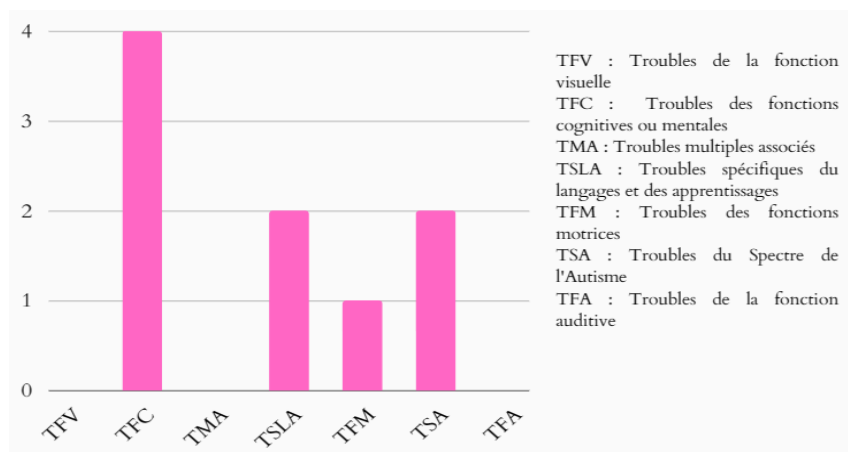


Figure 14 : Diagramme des fréquences relatif à la Q8 sur les différents types de handicaps présents au sein des dispositifs ULIS. Source : Personnelle.

Le dispositif ULIS, partie intégrante d'un établissement scolaire, accueille et accompagne des élèves en situation de handicap. Le diagramme ci-dessus révèle les types de handicaps présents au sein des dispositifs ULIS interrogés. Majoritairement, les élèves accueillis présentent des troubles des fonctions cognitives ou mentales, des troubles spécifiques du langage et des apprentissages, des troubles des fonctions motrices et des troubles envahissants du développement (dont l'autisme).

Expériences et pratiques personnelles dans l'accueil des élèves ULIS

Le dispositif ULIS rassemble des élèves ayant des handicaps et des niveaux d'apprentissages différents. Cette réelle hétérogénéité entre les élèves ne permet pas d'établir des pré-requis essentiels au niveau des apprentissages scolaires. Or, les élèves intégrant l'ULIS doivent avoir acquis des attitudes essentielles pour la vie en collectivité. L'enseignant référent évalue l'élève à travers des évaluations diagnostiques. Une meilleure connaissance des capacités et des compétences de l'élève à besoins particuliers permet à l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'accompagner et de le faire évoluer.

Q12. Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

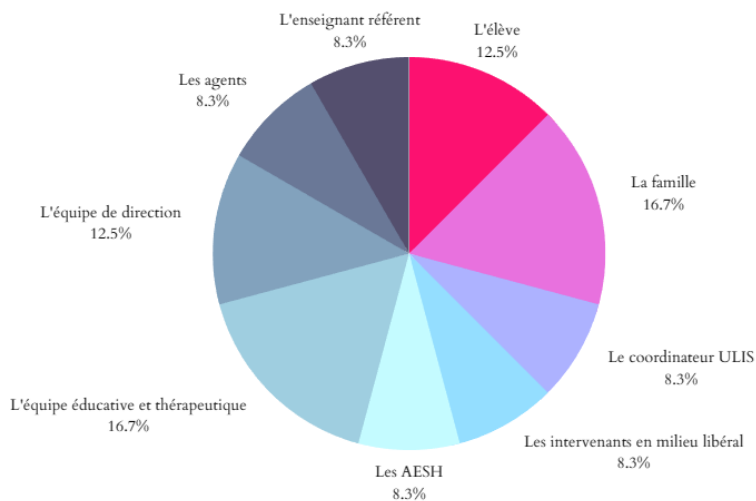


Figure 15 : Graphique circulaire relatif à la Q12 sur les acteurs indispensables à l'inclusion d'après les professeurs spécialisés. Source : Personnelle.

Le graphique circulaire représenté ci-dessus révèle l'importance de l'équipe éducative et de la famille dans l'inclusion et le suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire. Pour 16,7 % des professionnels spécialisés interrogés, établir de bonnes relations avec les familles favorise l'estime personnelle et renforce la communication avec l'enfant. Par ailleurs, pour 12,5 % d'entre eux, la direction ainsi que l'élève lui-même jouent un rôle majeur dans son avenir et son inclusion dans le milieu ordinaire. Dans le cadre de l'inclusion des élèves à besoin particulier, différents acteurs, intrinsèquement liés, participent à l'aménagement de la scolarité des élèves et à leur épanouissement personnel.

Q6. Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

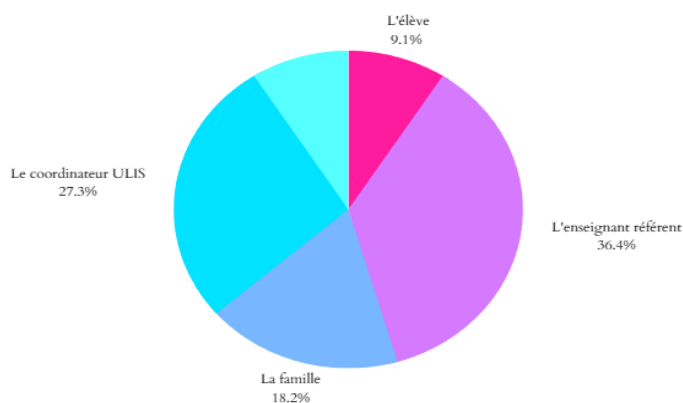


Figure 16 : Graphique circulaire relation à la Q6 sur les acteurs indispensables à l'inclusion d'après les professeurs ordinaires. Source : Personnelle.

Pour les professeurs exerçant en classes dites ordinaires, le graphique circulaire atteste la prédominance des enseignants référents et du coordonnateurs ULIS.

D'après les différents acteurs interrogés, la loi de 2005 a permis une réelle avancée dans les apprentissages scolaires. Le terme d'inclusion a permis de rendre les élèves en situation de handicap plus autonomes et moins dépendants. En parallèle, les élèves dits "ordinaires" apprennent à vivre ensemble et acceptent la différence. Cette réflexion est partagée aussi du côté des professeurs des écoles ordinaires interrogés, qui remarquent une différence dans le climat de la classe où des valeurs sont enseignées comme la tolérance et la bienveillance.

Q10/14. Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

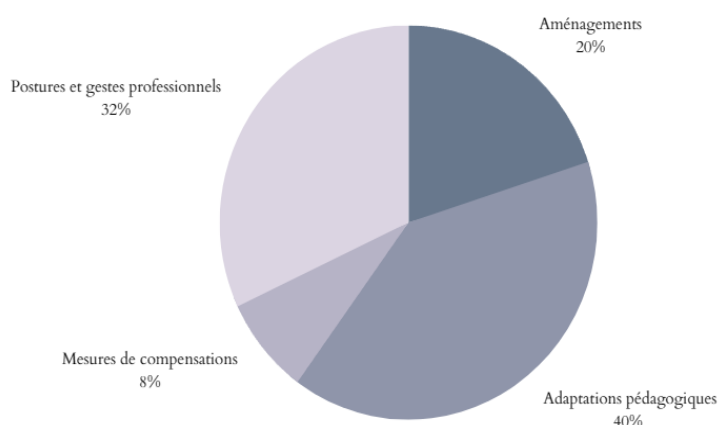


Figure 17 : Graphique circulaire relatif à la Q10/14 sur les adaptations mises en place par les professionnels. Source : Personnelle.

Le diagramme circulaire représenté ci-dessus illustre les différentes adaptations pouvant être appliquées par les professionnels. Globalement, les professeurs des écoles réalisent des adaptations d'ordre pédagogique (support, consigne, temps...). Viennent ensuite des adaptations propres à l'enseignant par sa posture et sa gestuelle. Pour finir, nous retrouvons des adaptations propres à l'espace et l'aménagement de la classe, ainsi que, des mesures de compensation.

Avis de l'inclusion dans le dispositif ULIS

L'un des enjeux de notre enquête est de mieux connaître les positionnements et les perceptions des différents acteurs vis-à-vis du dispositif ULIS et de sa mise en œuvre. En effet, si la nécessité de tendre vers l'inclusion de l'ensemble des élèves à besoins particulier semble faire consensus, nombreuses sont les divergences quant à la manière de mettre en œuvre cette volonté de l'Éducation Nationale.

Q13/20. Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

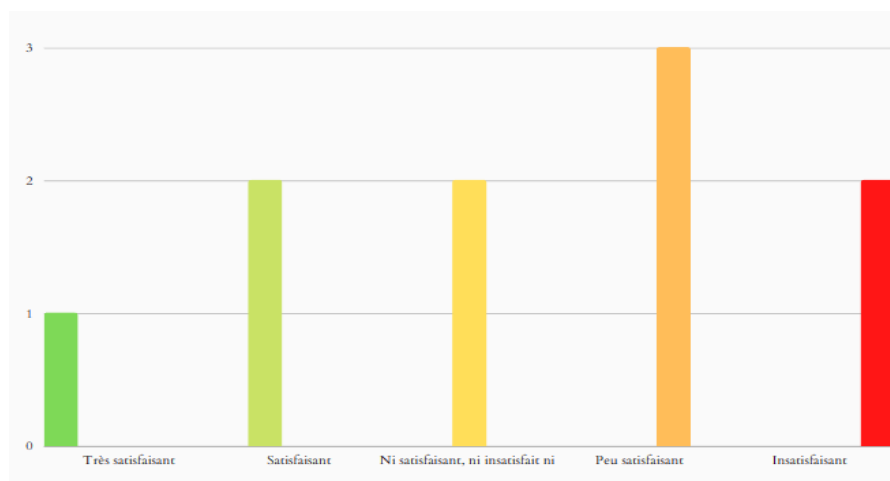


Figure 18 : Diagramme relatif à la Q13/20 sur l'évaluation du dispositif ULIS.

Ce diagramme indique que le dispositif est, pour une majorité des professionnels interrogés, jugé “*peu satisfaisant*”. Ces données, bien que contradictoires, nous amènent à nous interroger sur les raisons qui ont conduit les professionnels à évaluer plutôt négativement et de manière très hétéroclite ce dispositif.

Q12/19. Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

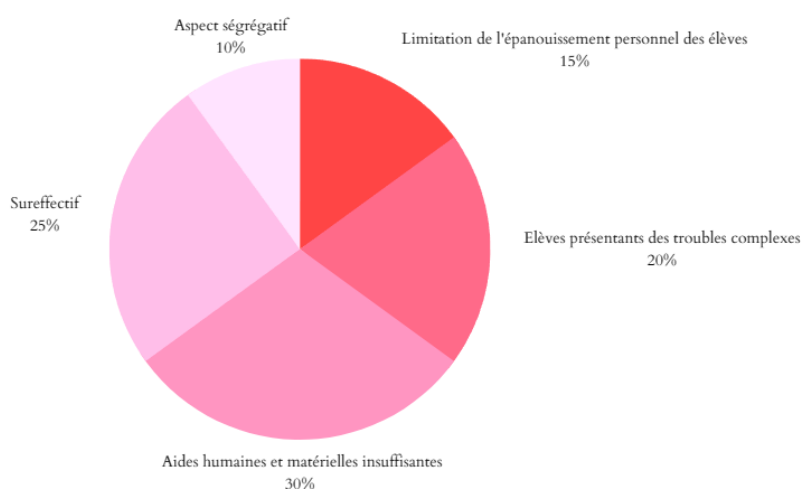


Figure 19 : Graphique circulaire relatif à la Q12/19 sur les points négatifs de l'inclusion.

Amenés à se prononcer sur la légitimité et la pertinence du dispositif ULIS, près de 3 enquêtés sur 10 s'accordent pour reconnaître le dispositif comme “*peu satisfaisant*”. D'une personne à l'autre, l'insatisfaction du dispositif peut néanmoins être relativisée. Ainsi, pour 30 % des personnes interrogées, l'une des principales difficultés de mise en œuvre du dispositif concerne le manque de moyens humains et matériels. Tant que les professionnels ne disposent pas de moyens suffisamment adaptés aux besoins des élèves, l'objectif du dispositif ne pourra être opérationnel. Certains (25%)

estiment que les effectifs (12 élèves en ULIS école et 20 élèves en ULIS collège) sont inadaptés pour que chacun puisse bénéficier d'une aide et d'un accompagnement individualisé et adapté. D'autres (25%) s'inquiètent des conséquences que peut avoir le dispositif pour l'épanouissement et les relations sociales de l'élève. 20 % des personnes rencontrées, favorables au dispositif, ont émis des réserves sur les conditions de sa mise en œuvre lorsque le handicap de l'élève ne le permet pas.

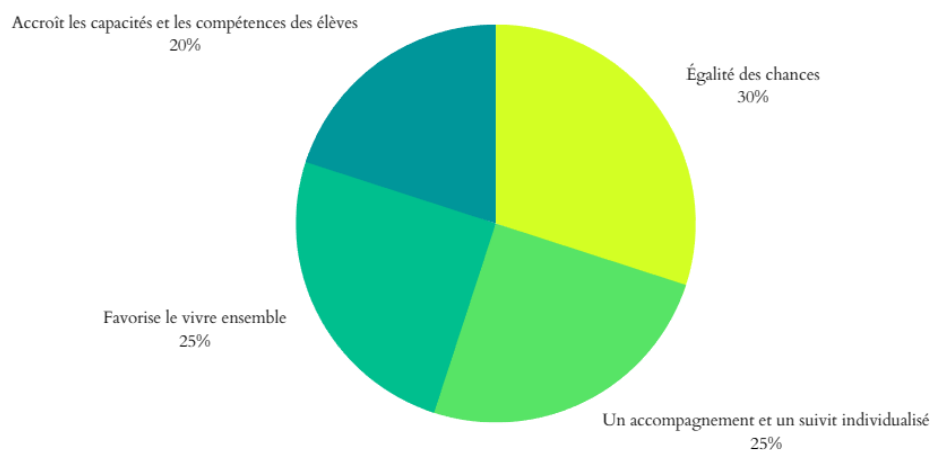


Figure 20 : Graphique circulaire relatif à la Q12/19 sur les points positifs de l'inclusion

À l'inverse, 30 % des enquêtés satisfaits par le dispositif ont estimé que ce dernier favorise l'égalité des chances. En effet, selon eux, il donne à chaque élève les mêmes chances, quelles que soient leurs difficultés. Pour 25 % des individus, le dispositif ULIS est satisfaisant d'une part, car il permet aux élèves en difficultés de bénéficier d'un accompagnement individualisé. D'autre part, ce dispositif permet à l'ensemble des élèves et de leurs pairs, d'adopter des comportements éthiques et responsables. Enfin, 20 % des professionnels affirment que le dispositif est jugé satisfaisant puisqu'il accroît, de manière notable, les compétences et les capacités des élèves en situation de handicap.

L'interprétation des résultats de notre enquête s'appuie ainsi sur nos deux hypothèses de départ à savoir :

Hypothèse 1 : L'inclusion d'un élève ULIS au sein d'une classe ordinaire suppose une modification du regard des acteurs sur leurs pratiques en contribuant au développement de la différenciation et en apportant des adaptations et des aménagements.

Hypothèse 2 : Le dispositif ULIS permet à chaque élève de prendre sa place en dehors de toutes discriminations et exclusions.

Au regard des résultats recueillis, nous pouvons constater que notre première hypothèse semble être vérifiée. En effet, l'ensemble des professionnels interrogés s'accordent sur la nécessité de réaliser des adaptations et des aménagements pour favoriser l'inclusion d'un élève en situation de handicap et satisfaire ses besoins.

L'hétérogénéité des profils des élèves amène les professeurs des écoles à utiliser l'ensemble des ressources personnelles et celles disponibles au sein de l'établissement. Ces ressources favorisent l'organisation des apprentissages afin que chaque élève soit confronté à des situations didactiques enrichissantes et fécondes. Pour permettre à l'ensemble des élèves en situation de handicap d'atteindre leurs objectifs par des voies différentes, une multitude de pratiques et d'aménagements peuvent être établis.

Les résultats recueillis permettent d'établir une liste exhaustive des différents types d'aménagement :

- Création d'espaces délimités : Il est important pour les élèves de se repérer dans la classe en ayant des espaces bien définis comme l'espace de travail individuel, l'espace de travail en groupe, le coin ordinateur... Cette délimitation permet de donner des repères aux élèves qui comprennent ce qu'on attend d'eux.
- Aménagements temporels et matériels : Pour assurer le bon déroulement de sa scolarité, les élèves ont besoin de temps supplémentaire. De plus, il est envisageable d'utiliser du mobilier léger et modulable pour favoriser les déplacements et le travail de groupe (classe flexible).
- Outils et supports employés : Étant des élèves ayant des handicaps et des niveaux d'apprentissages différents, il semble important de privilégier les supports oraux et écrits, ainsi que les outils numériques mis à disposition au sein des classes.
- Gestes professionnels : Pour favoriser l'accueil et la scolarité des élèves en situations de handicap, il semble indispensable que le professeur des écoles observe, cadre, clarifie, adapte et étaye les apprentissages. L'alternance de ces postures professionnelles permet d'établir un climat de classe favorable et rassurant.

En revanche, l'opinion des professionnels diverge quant à la réalité de l'inclusion au sein des classes ordinaires. En effet, pour une majorité d'entre eux, l'inclusion est possible uniquement si le temps accordé aux élèves, le matériel proposé et l'organisation spatiale des locaux sont jugés suffisants.

Le comportement et l'attitude des élèves n'étant pas prévisible, les professeurs des écoles doivent constamment rebondir. Le comportement de certains élèves à besoins spécifiques peut se modifier et altérer les apprentissages, pour eux-mêmes mais également pour l'ensemble du groupe classe.

Ces réticences peuvent aussi trouver leur origine auprès de la formation des professeurs des écoles. Accueillir un élève en situation de handicap et garantir la continuité pédagogique peut être une source d'appréhension.

Par ailleurs, l'accueil d'un élève induit une modification de la pédagogie du professionnel. Accueillir un élève en situation de handicap est extrêmement enrichissant pour le professeur des écoles. Cette situation les amène à porter un regard critique sur leurs gestes professionnels, à remettre en question leurs pratiques pédagogiques et les faire évoluer. Pour une majorité, l'inclusion est perçue comme un "nouveau souffle", un "nouvel aspect" dans leur carrière. Pour autant, le manque d'information quant à l'inclusion et de ressources économiques entraîne une prise en charge peu qualitative.

En ce qui concerne notre seconde hypothèse, cette dernière ne peut être que partiellement vérifiée. Le dispositif ULIS permet aux élèves en situation de handicap de poursuivre, non seulement, des apprentissages adaptés à leurs potentialités et à leurs besoins, mais également d'amener les élèves accueillant à modifier leurs représentations du handicap. Les résultats recueillis auprès de l'ensemble des professionnels montrent que les élèves accueillant un élève en situation de handicap parviennent à se détacher de l'aspect médical du handicap pour s'intéresser davantage à la personnalité de leurs camarades handicapés. En prenant place physiquement au sein d'une classe et d'un groupe, l'enfant en situation de handicap a le sentiment d'être « grand », de se rapprocher de la norme. À l'inverse, les élèves prennent conscience des difficultés que l'élève rencontre quotidiennement. Cette inclusion scolaire induit chez l'ensemble des élèves un sentiment de tolérance, de respect ainsi qu'une modification du regard sur la personne handicapée. Par conséquent, nous pouvons donc être amenés à penser que côtoyer un élève à besoins particuliers permet à l'ensemble du groupe classe de moins se focaliser sur ses difficultés d'ordre physiques et mentales au profit de ses caractéristiques personnelles.

Néanmoins, il convient, toutefois, de rester prudent quant à cette interprétation. Il n'est pas certain que nous puissions la généraliser à l'ensemble des différents types de handicaps. En dépit de la mise en application de la loi de 2005, les représentations sociales du handicap restent encore ancrées dans notre société. En effet, bien qu'il permette à l'élève d'être présent physiquement dans une classe ordinaire, le dispositif ULIS ne permet pas toujours à l'élève de développer un sentiment

d'appartenance, d'être reconnu et légitime. Pour faire évoluer les attitudes et les comportements de l'ensemble des élèves accueillant un élève en situation de handicap, différentes actions visant les élèves en classe ordinaire peuvent être appliquées. Établir des liens avec les classes ordinaires, réaliser des ateliers de sensibilisations ou encore mener des débats autour de notions clés peut modifier les attitudes discriminantes des élèves accueillants à l'égard de leurs camarades en situation de handicap.

Conclusion

Au terme de deux années de réflexions, cette étude s’ancre comme une continuité de recherche dont le projet est de mettre en lumière le bénéfice de l’inclusion d’un élève en situation de handicap au sein d’un établissement ordinaire. De nos jours, la prise en considération d’une personne en situation de handicap s’est accentuée de la part des pouvoirs publics, comme en témoigne l’évolution des textes législatifs. Désormais, la principale préoccupation de l’Éducation Nationale n’est pas d’intégrer un élève à besoins particuliers, mais de contribuer à son inclusion au sein d’une classe dite “ordinaire”.

Ce mémoire nous a permis de conclure qu’un élève en situation de handicap peut bénéficier d’une scolarisation en milieu ordinaire, si des aménagements sont prévus. En parallèle, pour favoriser l’inclusion des élèves qui relève du dispositif ULIS, il semble essentiel que le corps professoral, les parents mais également l’ensemble du personnel éducatif réalisent des adaptations pédagogiques, temporelle et spatiale. Il est important de mentionner que ce n’est plus à l’élève en situation de handicap de s’inclure au milieu scolaire, mais à l’établissement scolaire et à l’équipe pédagogique de s’adapter au profil de l’élève pour répondre au mieux à ses besoins. Les résultats recueillis montrent que le comportement des élèves, relevant du dispositif, a évolué positivement. Le sentiment d’appartenance conduit l’élève à s’épanouir sereinement dans sa scolarité et sa sociabilisation. Le dispositif ULIS, redouté au départ par une majorité, a eu pour conséquence de modifier les mentalités. En côtoyant quotidiennement le handicap, les élèves prennent en compte les différences, les échanges et apprennent à dépasser les aprioris et les préjugés. La modification des pratiques enseignantes a été pour une majorité bénéfique. Seules quelques réticences sont encore perceptibles de la part des parents d’élèves. Celles-ci peuvent s’expliquer par des connaissances lacunaires sur les spécificités du dispositif ULIS.

Ces deux années de recherche nous ont permis de nous questionner sur nos représentations personnelles et sociales collectives. Étant particulièrement sensible à la question du handicap, nous sommes aujourd’hui capables de nous remettre en question en tant que citoyennes et futures professeures des écoles. L’écriture de notre mémoire, nous a amenées à nous rendre compte concrètement de la difficulté de la mise en œuvre d’une étude scientifique. Néanmoins, en dépit des difficultés rencontrées, nous avons trouvé notre sujet d’étude passionnant et très formateur.

Bibliographie

Textes législatifs :

Ministère de l'Instruction Publique. (1909). *Loi du 15 avril 1909 relative à la création de Classes de Perfectionnement annexées aux écoles élémentaires publiques et d'Écoles autonomes de Perfectionnement pour les enfants arriérés*. JORF 27 avril 1909, PP. 4473-4474.
http://dcalin.fr/textoff/perf_1909.html

Ministère de l'Éducation Nationale. (1975). *Loi n°75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées*. (Abrogée en grande partie par les ordonnances de 2000) JORF 1^{er} juillet 1975.
<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000333976/#:~:text=La%20pr%C3%A9sentation%20et%20le%20d%C3%A9pistage,ou%20mentaux%20constituent%20une%20obligation>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2005). *Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées*. JORF 12 février 2005.
<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000809647/>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2013). *Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République*. JORF 9 juillet 2013.
[LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000456016)

Ministère de l'Éducation Nationale. (2019). *Loi n°2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance*. JORF 28 juillet 2019.
[LOI n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance \(1\) - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000456016)

Ministère de l'Éducation Nationale. (1983). *Circulaire n°83-082 relative à l'intégration scolaire*. 29 janvier 1983.
http://dcalin.fr/textoff/integration_1983.html

Ministère de l'Éducation Nationale. (2003). *Circulaire n°2003-093 relative à la scolarisation des enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant : accompagnement pour un auxiliaire de vie scolaire*. 11 juin 2003
<https://www.education.gouv.fr/bo/2003/25/MENE0301317C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2005). *Décret n°2005-1752 relatif au parcours de formation des élèves présentant un handicap*. 30 décembre 2005
<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000456016>

Ministère de l'Éducation nationale. (2009). *Circulaire n°2009-087 relatif à l'actualisation de l'organisation des CLIS*. 17 juillet 2009
<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo31/MENE1504950C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2012). *Décret n°2012-903 relatif à l'aide individuelle et à l'aide mutualisée apportées aux élèves handicapés*. 23 juillet 2012
<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000026221102>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2013). *Circulaire n°2013-142 relative au renforcement de la coopération entre les parents et l'école dans les territoires*. 15 octobre 2013
<https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo38/REDE1324999C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2015). *Circulaire n°2015-129 relative aux unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), dispositifs pour la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degré*. 21 août 2015
<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo31/MENE1504950C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2016). *Circulaire n°2016-117 relative à la scolarisation des élèves en situation de handicap*. 8 août 2016
<https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo30/MENE%201612034C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2017). *Circulaire n°2017-084 relative à l'organisation du service départemental d'auxiliaire de vie scolaire*. 3 mai 2017
<https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo18/MENE1712905C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2017). *Décret n°2017-169 relatif au certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive*. 10 février 2017
<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000034026196/>

Ouvrages généraux et spécialisés :

Acedo, C. (2008). Éducation pour l'inclusion : Repousser les limites. *Perspectives*, 38(1), 5-15.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178966_fre

Becchetti-Bizot, C. (2009). Travailler ensemble pour faire progresser un élève handicapé en milieu ordinaire. Comment dépasser les ruptures ? Comment assurer les continuités ? (Acte de conférence). Dans *Le handicap à l'école : travailler ensemble*. Lyon : INRP, Journées d'étude 11-12 mai 2009.
<http://ife.ens-lyon.fr/manifestations/formation/documents-handicap-ecole/table-ronde-bizot>

Bless, G. (1994). *L'intégration scolaire des élèves handicapés : exemples en Suisse*. Lucerne : SZH/SPC.

Bossis, J., Livérato, C., & Méjean, C. (2017). *Les gestes clés en maternelle pour une école bienveillante* [Professeur des écoles]. Paris : Retz.

Curchod-Ruedi, D., Ramel, S., Bonvin, P., Albanese, O., & Doudin, P. (2013). *De l'intégration à l'inclusion scolaire : implication des enseignants et importance du soutien social*. *Alter*, 7(2), 135-147.

Detraux, J., (2019). *Intégration versus inclusion : deux approches très différentes !* Retz.

Dubreuil, B., (2007). *Accompagner les jeunes handicapés ou en difficulté*. Paris : Dunod.

Dumont, P., (2007). *Les enjeux de la scolarisation des élèves en situation de handicap*. Paris : Erès.

Michel, A., & Ramond, F., (2020). *Enseigner en ULIS – École*. Paris : Retz.

Musset, M., & Thibert, R., (2010). École et Handicap : de la séparation à l'inclusion des enfants en situation de handicap. *VST, Dossier d'actualité*, 52, 15 p.

<https://fr.slideshare.net/rthibert/cole-et-handicap-de-la-sparation-linclusion-des-enfants-en-situation-de-handicap>

Ourghanlian, P., (2015). Accompagner le handicap à l'école. *Contraste*, (42)2, 127-145. Paris.

Rousseau, N., (2015). *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (3^e édition). Presses de l'Université du Québec.

Saint Martin, C., (2019). *La parole des élèves en situation de handicap : "on sait marcher droit, mais de travers !"*. Presses Universitaires de Grenoble.

Stiker, H., (2009). *Handicap et accompagnement : Nouvelles attentes, nouvelles pratiques*. Paris : Dunod.

Thomazet, S., (2008). L'intégration a des limites, pas l'école inclusive !. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 123-139.

<https://doi.org/10.7202/018993ar>

Willhelm, C., (2006). L'Éducation nationale et la loi de 2005. *Reliance*, 22(4), p 22-25.

https://doi.org/10.3917/reli.022.0022#xd_co_f=OWM3NTMxY2EtYTEyOS00NzM2LThmNzMtYWE1MGRiYzgyZGEy~

Wormnaes, S., (2005). Vers l'inclusion des enfants en situation de handicap. *Reliance*, 16(2), p. 75-83.

https://doi.org/10.3917/reli.016.0075#xd_co_f=OWM3NTMxY2EtYTEyOS00NzM2LThmNzMtYWE1MGRiYzgyZGEy~

Sitographie :

Eduscol. (2021, janvier). *Les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), des dispositifs pour la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degré*. Eduscol, ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 14 mars 2022, à l'adresse : <https://eduscol.education.fr/1164/les-unites-localisees-pour-l-inclusion-scolaire-ulis>

Eduscol. (2021, janvier). *Les élèves en situation de handicap*. Eduscol, ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 23 mars 2022, à l'adresse : <https://eduscol.education.fr/1148/les-eleves-en-situation-de-handicap>

CCAH. (2018, 6 mars). *Les différents types de handicap*. Comité national Coordination Action Handicap. Consulté le 26 mars 2022, à l'adresse : <https://www.ccah.fr/CCAH/Articles/Les-differents-types-de-handicap>

Eduscol. (2021, décembre). *Gestes professionnels adaptés pour scolariser un élève en situation de handicap*. Eduscol, ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 8 avril 2022, à l'adresse : <https://eduscol.education.fr/1259/gestes-professionnels-adaptes-pour-scolariser-un-eleve-en-situation-de-handicap>

Eduscol. (2019, novembre). *Guide pour la scolarisation des enfants et des adolescents handicapés*. Eduscol, ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 23 avril 2022, à l'adresse : http://media.education.gouv.fr/file/Actualite_pedagogique/52/4/Guide_pour_la_scolarisation_des_e nfants_et_adolescents_handicapes_211524.pdf

Eduscol. (2022, mai). *Ensemble pour l'école inclusive*. Eduscol, ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 3 mai 2022, à l'adresse : <https://www.education.gouv.fr/ensemble-pour-l-ecole-inclusive-7277>

ONISEP. (2021, 28 juin). *L'équipe de suivi de la scolarisation des élèves en situation de handicap*. Consulté le 8 mai 2022, à l'adresse : <https://www.onisep.fr/Formation-et-handicap/Se-faire-accompagner/Instances-d-orientation/L-equipe-de-suivi-de-la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap>

Enfant différent. (2019, 1 décembre). *Le rôle de l'enseignant référent*. Consulté le 18 mai 2022, à l'adresse : <https://www.enfant-different.org/scolarite/le-role-de-lenseignant-referent>

Liste des figures :

Figure 1 : Carte mentale des différents types de handicap. Source : Réalisé sur le site mind, le 9 novembre 2022.	13
Figure 2 : Troubles des fonctions cognitives ou mentales. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.	14
Figure 3 : Troubles spécifiques du langage et des apprentissages. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.	14
Figure 4 : Troubles du Spectre de l'Autisme. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.	15
Figure 5 : Troubles des fonctions motrices. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.	15
Figure 6 : Troubles de la fonction auditive. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.	16
Figure 7 : Troubles de la fonction visuelle. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.	16
Figure 8 : Troubles multiples associés. Source : Réalisé sur le site Mind, le 9 novembre 2022.....	17
Figure 9 : Schéma représentatif de la différence entre la notion d'exclusion, de ségrégation, d'intégration et d'inclusion. Source : APF Handicap France.	18
Figure 10 : Les différents acteurs dans la prise en charge d'un élève en situation de handicap. Source : Personnelle.....	26
Figure 11 : Diagramme des fréquences relatif à la Q1/2 sur l'ancienneté des professeurs interrogés. Source : Personnelle.	35
Figure 12 : Diagramme des fréquences relatif à la Q1 sur les diplômes des professeurs spécialisés. Source : Personnelle.	36
Figure 13 : Diagramme des fréquences relatif à la Q3 sur la formation des professeurs ordinaires. Source : Personnelle.	37
Figure 14 : Diagramme des fréquences relatif à la Q8 sur les différents types de handicaps présents au sein des dispositifs ULIS. Source : Personnelle.	38
Figure 15 : Graphique circulaire relatif à la Q12 sur les acteurs indispensables à l'inclusion d'après les professeurs spécialisés. Source : Personnelle.....	39
Figure 16 : Graphique circulaire relation à la Q5 sur les acteurs indispensables à l'inclusion d'après les professeurs ordinaires. Source : Personnelle.....	39
Figure 17 : Graphique circulaire relatif à la Q10/14 sur les adaptations mises en place par les professionnels. Source : Personnelle.	40
Figure 18 : Diagramme relatif à la Q12/19 sur l'évaluation du dispositif ULIS.....	41
Figure 19 : Graphique circulaire relatif à la Q14/20 sur les points négatifs de l'inclusion.....	41
Figure 20 : Graphique circulaire relatif à la Q14/20 sur les points positifs de l'inclusion.....	42

Annexes :

Annexe 1 : Trames de questionnaire

Professeur des écoles ordinaire

A. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DU PROFESSEUR DES ÉCOLES.

1. Depuis combien d'années enseignez-vous ? Au cours de votre carrière avez-vous intégré au sein de votre classe un élève en situation de handicap ?
2. Lorsque vous accueillez des élèves en situation de handicap, est-ce une source d'appréhension ? Pourquoi ?
3. Avez-vous reçu une quelconque formation pour accueillir des élèves en situation de handicap ?

B. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DE L'ULIS.

4. Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement en classe ordinaire, quels sont les prérequis nécessaires ?
5. Travaillez-vous en partenariat avec l'enseignante ULIS ?
6. Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?
7. Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?
8. Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ?

C. VOTRE PRATIQUE DANS LE DISPOSITIF ULIS

9. Comment vous êtes-vous préparé à l'accueil d'un élève en situation de handicap dans votre classe ?

10. Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

11. Quel(s) type(s) d'adaptations mettez-vous en place ?

D. VOTRE AVIS SUR LE DISPOSITIF ULIS

12. Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

13. Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

14. Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

15. L'insertion des élèves en situation de handicap a-t-elle modifié la dynamique et le climat de la classe ? A-t-il apporté quelque chose à leurs camarades et à vos pratiques ?

16. Pensez-vous que l'inclusion d'un élève en situation de handicap vienne modifier votre pratique de classe ?

17. Votre regard sur le handicap a-t-il évolué ?

18. Avez-vous d'autres remarques ?

Professeur des écoles spécialisé

A. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DU PROFESSEUR DES ÉCOLES.

1. Êtes-vous titulaire du CAPPEI ou d'une équivalence plus ancienne (CAAPSAIS, CAPA-SH...) ?

2. Depuis combien d'années enseignez-vous dans un dispositif ULIS ?

3. Pourquoi avez-vous fait le choix de vous spécialiser ?

B. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DE L'ULIS.

4. Vous enseignez en ULIS École / en ULIS Collège depuis combien de temps ?
5. Combien d'élèves avez-vous sous votre responsabilité ?
6. Y'a-t-il une différence entre les ULIS Collèges et les ULIS École ?
7. Avez-vous connu les anciens dispositifs (UPI, CLIS) ? Si oui, quelles différences pouvez-vous identifier par rapport à aujourd'hui ?
8. Accueillez-vous des élèves ayant des handicaps différents ou similaires ?
9. L'initiative de l'inscription de l'élève en ULIS vient-elle des parents ?
10. Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ?

C. VOTRE PRATIQUE DANS LE DISPOSITIF ULIS

11. Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement à l'ULIS, quels sont les prérequis nécessaires ?
12. Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?
13. Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?
14. Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?
15. Quel(s) type(s) d'adaptation(s) mettez-vous en place ? Est-ce des adaptations préconisées par l'Éducation Nationale ?
16. Voyez-vous une évolution dans le comportement et les attitudes à la suite de l'inclusion des élèves en milieu ordinaire ?
17. En cas de situation conflictuelle avec un élève présentant un trouble sévère du comportement, à qui s'adresser ?

18. Selon vous, existe-t-il des limites à l'inclusion des élèves en situation de handicap ?

D. VOTRE AVIS SUR LE DISPOSITIF ULIS

19. Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

20. Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

21. Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

22. L'enfant peut-il être considéré comme inadapté au dispositif ou pensez-vous que c'est parfois le dispositif qui est inadapté à l'enfant ?

23. Avez-vous d'autres remarques ?

Annexe 2 : Entretiens

Entretien n°1 réalisé le 26 septembre 2022

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous ? Au cours de votre carrière avez-vous intégré au sein de votre classe un élève en situation de handicap ?

Enquêté 1 : *Depuis 22 ans. J'ai intégré des élèves en situation de handicap en 2008, puis très régulièrement.*

Enquêteur : Lorsque vous accueillez des élèves en situation de handicap, est-ce une source d'appréhension ?

Enquêté 1 : *Oui bien sûr !*

Enquêteur : Pourquoi ?

Enquêté 1 : *Je ne suis pas formée à cela et malgré le cadre proposé par le coordinateur Ulis, cela nécessite de ma part une vigilance particulière.*

Enquêteur : Vous avez reçu aucune formation pour accueillir des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 1 : *En vingt ans d'expérience, j'ai reçu une première et seule formation en 2020. Cette dernière portée sur l'autisme.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement en classe ordinaire, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 1 : *Selon moi, il est essentiel d'échanger avec la maitresse référente. Ces échanges permettent de m'éclairer sur les troubles de l'enfant et des attentes du coordinateur.*

Enquêteur : Travaillez-vous en partenariat avec l'enseignante ULIS ?

Enquêté 1 : *A chaque fois que j'ai eu à inclure un élève au sein de ma classe, oui.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 1 : *Selon moi, deux acteurs sont fondamentaux : Le professeur référent ainsi que les structures telles que la MDPH. Il doit y avoir un lien fort entre la maitresse d'accueil et la maitresse ULIS.*

Enquêteur : Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?

Enquêté 1 : *Pour moi les acteurs de premier plan sont le coordinateur ULIS et le professeur des écoles accueillant dans sa classe un élève à besoin particulier. Viennent ensuite les parents.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité à certains moments bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquêté 1 : *Cette année je n'ai pas d'élève en inclusion au sein de ma classe. Généralement, ils ne bénéficient pas d'une AESH.*

Enquêteur : Comment vous êtes-vous préparé à l'accueil d'un élève en situation de handicap dans votre classe ?

Enquêté 1 : *Avant l'arrivée d'un élève en situation de handicap, je prends le temps d'échanger avec la maitresse référente pour connaître les temps d'inclusion, les champs disciplinaires ainsi que les attentes et profils des élèves.*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 1 : *Oui bien sûr.*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptations mettez-vous en place ?

Enquêté 1 : *Je réalise des adaptations en fonction des troubles et difficultés des élèves. Si l'élève présente un trouble autistique, je peux lui proposer d'aller s'isoler, dans un coin dédié au sein de la classe. Si l'enfant présente des troubles du comportement, je dois nécessairement faire preuve de vigilance et l'amener à se sociabiliser.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 1 : *Ceci est une bonne chose. Toutefois, le professeur ordinaire manque d'outils. Soit les élèves ne parviennent pas à tisser des liens avec les élèves de la classe d'accueil.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 1 : *Le dispositif permet un suivi et un accompagnement de ces élèves à profil particulier. Le professeur est formé pour accueillir différents types de handicap. Il enseigne auprès d'un petit effectif, ce qui permet un suivi individualisé.*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 1 : *Oui, il accroît les capacités de chacun.*

Enquêteur : L'insertion des élèves en situation de handicap a-t-elle modifié la dynamique et le climat de la classe ? A-t-il apporté quelque chose à leurs camarades et à vos pratiques ?

Enquêté 1 : *Cela a modifié quelques fois le climat de la classe, en bien ou en moins bien, selon le trouble de l'élève et de son caractère.*

Enquêteur : Pensez-vous que l'inclusion d'un élève en situation de handicap vienne modifier votre pratique de classe ?

Enquêté 1 : *Non, cela ne modifie pas ma pratique de classe en profondeur. Justes quelques adaptations particulières et spontanée.*

Enquêteur : Votre regard sur le handicap a-t-il évolué ?

Enquêté 1 : *Je ne crois pas.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 1 : *L'idée de l'inclusion est intéressante mais les maitres d'accueil ne sont pas formés et cela nuit à la qualité de cet accueil.*

Entretien n°2 réalisé le 3 octobre 2022

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous ? Au cours de votre carrière avez-vous intégré au sein de votre classe un élève en situation de handicap ?

Enquêté 2 : *J'ai obtenu le CRPE en 2012. À ce jour, j'ai intégré de façon régulière, des élèves en situation de handicap.*

Enquêteur : Lorsque vous accueillez des élèves en situation de handicap, est-ce une source d'appréhension ?

Enquêté 2 : *Oui bien sûr.*

Enquêté : Pourquoi ?

Enquêté 2 : *Je suis de nature très stressée. N'ayant reçu aucune formation pour accueillir des élèves en situation de handicap et les intégrer à l'ensemble du groupe classe, cela est une source d'angoisse et nécessite de ma part une organisation particulière.*

Enquêteur : Vous avez reçu aucune formation pour accueillir des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 2 : *Non, je n'ai reçu aucune formation. Je tente toutefois de me documenter à travers des ouvrages ou des séminaires relatifs à certains types de handicap.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement en classe ordinaire, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 2 : *Le dialogue et les échanges avec l'ensemble des acteurs sont essentiels pour saisir l'importance et le bénéfice de l'inclusion de l'élève au sein d'une classe dite ordinaire.*

Enquêteur : Travaillez-vous en partenariat avec l'enseignante ULIS ?

Enquêté 2 : *Oui, des liens étroits avec l'enseignante ULIS sont indispensables à mon sens.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 2 : *Selon moi, l'équipe enseignante, le professeur référent et les parents de l'élève en situation de handicap sont essentiels.*

Enquêteur : Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?

Enquêté 2 : *Pour moi les acteurs de premier plan sont le coordinateur ULIS et le professeur des écoles accueillant dans sa classe un élève à besoin particulier.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité à certains moments bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquêté 2 : *Cette année j'ai un élève en situation de handicap au sein de ma classe. Toutefois, cette dernière ne bénéficie pas d'une AESH.*

Enquêteur : Comment vous êtes-vous préparé à l'accueil d'un élève en situation de handicap dans votre classe ?

Enquêté 2 : *Avant l'arrivée d'un élève en situation de handicap, je prends le temps d'échanger avec le maître référent pour connaître le profil de l'élève, son handicap, ses difficultés ainsi que les aménagements nécessaires.*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 2 : *Oui bien évidemment.*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptations mettez-vous en place ?

Enquêté 2 : *Je réalise des adaptations en fonction des troubles et difficultés des élèves.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 2 : *Ceci est une bonne chose. En revanche, en ce qui me concerne, je manque cruellement d'outils et de ressources. En fonction des besoins des élèves et de l'importance de leurs handicaps, je peux facilement être déconcertée.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 2 : *A mon sens, le dispositif ULIS permet un suivi et un accompagnement positif de ces élèves à profil particulier. Le professeur est formé pour accueillir différents types de handicap. Il enseigne auprès d'un petit effectif, ce qui permet un suivi individualisé.*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 2 : *Oui, il accroît les capacités de chacun. Ces modifications sont notables au fil des années.*

Enquêteur : L'insertion des élèves en situation de handicap a-t-elle modifié la dynamique et le climat de la classe ? A-t-il apporté quelque chose à leurs camarades et à vos pratiques ?

Enquêté 2 : *Il est possible que l'inclusion d'un élève en situation de handicap modifie le climat de la classe. Généralement, l'inclusion est positive à tous. En revanche, il arrive que cette inclusion affecte durablement les apprentissages et le climat de classe.*

Enquêteur : Pensez-vous que l'inclusion d'un élève en situation de handicap vienne modifier votre pratique de classe ?

Enquêté 2 : *Oui, mes gestes professionnels ainsi que mes postures sont modifiés et ajustés aux besoins spécifiques de l'élève inclus.*

Enquêteur : Votre regard sur le handicap a-t-il évolué ?

Enquêté 2 : *Sur le handicap en lui-même non, mais sur ma perception oui.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 2 : *L'idée de l'inclusion est intéressante mais les professeurs des écoles ne sont pas suffisamment formés. Ce manquement nuit à la qualité de cet accueil et à l'épanouissement de tous au sein de la classe.*

Entretien n°3 réalisé le 10 octobre 2022

Enquêteur : Êtes-vous titulaire du CAPPEI ou d'une équivalence plus ancienne (CAAPSAIS, CAPA SH...)?

Enquêté 3 : *J'ai préparé un CAAPSAIS entre 2003 et 2005 et j'ai passé un CAPA-SH option D en 2005.*

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous dans un dispositif ULIS ?

Enquêté 3 : *J'ai enseigné pendant 8 ans dans un ULIS-collège donc de 2005 à 2013 et je suis maintenant en ULIS-école depuis septembre 2017.*

Enquêteur : Pourquoi avez-vous fait le choix de vous spécialiser ?

Enquêté 3 : *J'étais en disposition pour rapprochement de conjoint de 2002 à 2004. J'ai obtenu un poste en IME dans le privé. Cela m'a permis de découvrir que j'adorais travailler dans le spécialisé, je me suis donc spécialisée.*

Enquêteur : Combien d'élèves avez-vous sous votre responsabilité ?

Enquêté 3 : *J'ai 12 élèves. C'est le maximum en ULIS école. En ULIS-collège, depuis 2008, il est préconisé de n'en avoir que 10, mais la préconisation ne suffisant pas à donner des moyens, il y a beaucoup plus d'inscriptions dans les ULIS-collèges, cela peut aller jusqu'à 20.*

Enquêteur : Vous avez travaillé dans les structures, y'a-t-il une différence ?

Enquêté 3 : *Oui, il y a des différences, mais il y a aussi des similarités. Depuis la création des ULIS-écoles, les 2 dispositifs s'organisent de la même manière (inscription des élèves dans les classes et scolarisations partagées entre le milieu ordinaire et l'ULIS en fonction des besoins des élèves). Les différences se situent plus dans les missions du coordonnateur. L'accompagnement des élèves dans le collège est un peu différent du fait des nombreux intervenants autour de chaque collégien (professeur, aed, cpe, ...), de l'emploi du temps plus découpé et plus rigoureux, des rapports entre les collégiens, des stages de 3ème, des orientations en fin de 3ème, du DNB. Dans une école, l'organisation est compliquée par le fait que les emplois du temps sont peu suivis, les horaires différents selon les classes, le nombre de classes moins élevé.*

Enquêteur : Avez-vous connu les anciens dispositifs (UPI, CLIS) ? Si oui, quelles différences pouvez-vous identifier par rapport à aujourd'hui ?

Enquêté 3 : *Quand je travaillais au collège d'Elne, j'ai débuté en UPI et en 2008, les ULIS sont apparues. La plus grande différence est que, les élèves étant inscrits dans leur classe, il est plus facile d'arriver à ce qu'ils se sentent appartenir à cette classe. Avant 2008, je devais convaincre mes collègues d'accepter qu'ils incluent mes élèves dans leur classe. L'ULIS étant un dispositif, les élèves appartiennent de fait à leur classe et les collègues n'ont plus le choix. Aujourd'hui on ne parle normalement plus d'inclusion mais de scolarisation. Les élèves en situation de handicap bénéficient d'une inclusion en milieu ordinaire du fait d'être inscrit dans une école ou un collège mais ils sont scolarisés dans leur classe et en ULIS.*

Enquêteur : Accueillez-vous des élèves ayant des handicaps différents ou similaires ?

Enquêté 3 : *Je suis coordonnatrice d'une ULIS TFC (Troubles de Fonctions Cognitives) mais il y a de nombreux handicaps différents sous cette appellation*

Enquêteur : L'initiative de l'inscription de l'élève en ULIS vient-elle des parents ?

Enquêté 3 : *Non, elle vient de l'école. Mais ce sont les parents qui ont le choix de l'accepter ou pas.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquêté 3 : *Ils bénéficient de l'aesh-co de l'ULIS. Certains élèves d'ULIS peuvent avoir quelques heures d'aesh-co, mais ce n'est pas ce qui est souhaité pour être honnête.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement à l'ULIS, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 3 : *Vous m'avez dit prérequis des élèves ? (rire) Il n'y en a pas. Certains élèves ont un niveau début de maternelle. Ils devraient être en IME mais soit les parents ont refusé, soit l'enfant*

est sur liste d'attente. Normalement, ils ne devraient pas être en ULIS mais ce n'est pas encore le cas.

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 3 : *La famille, les enseignants de l'école et le directeur/la directrice, le coordonnateur d'ULIS, l'enseignant référent, la MDPH, les soignants, les rééducateurs (psychologue, psychomotricien, orthophoniste, ergothérapeute, éducateur...)*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 3 : *J'adapte ma pratique en fonction des besoins des élèves, de leurs compétences, de leurs capacités.*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptation(s) mettez-vous en place ? Est-ce des adaptations préconisées par l'Éducation Nationale ?

Enquêté 3 : *Il est un peu difficile de répondre à cette question car il y a une longue liste d'adaptations faites chaque jour et pour chaque enfant comme l'emploi du temps, la disposition de la classe, les travaux par exemple.... Quant à savoir si elles sont préconisées par l'Éducation Nationale, ce doit certainement être le cas de certaines adaptations. Mais la plupart sont des adaptations qu'on réalise en cherchant ce qui est le mieux pour chaque élève et en faisant parfois des « essais-erreurs ».*

Enquêteur : Voyez-vous une évolution dans le comportement et les attitudes à la suite de l'inclusion des élèves en milieu ordinaire ?

Enquêté 3 : *La plus grande évolution est que les élèves ordinaires grandissent en connaissant le handicap. Il n'est plus caché aux yeux de tous. Ils ont besoin d'accompagnement pour accepter la différence mais cela devient plus facile dans les écoles. Une autre est une meilleure prise en charge des élèves en situation de handicap du fait d'une plus grande différenciation dans les classes.*

Enquêteur : Qu'est ce qui a favorisé cette évolution ?

Enquêté 3 : *Je pense que ce qui a favorisé cette évolution est la formation des enseignants et la loi de 2005 qui petit à petit ouvre les établissements ordinaires et l'enseignement aux élèves en situation de handicap.*

Enquêteur : En cas de situation conflictuelle avec un élève présentant un trouble sévère du comportement, à qui s'adresser ?

Enquêté 3 : *Il faut se tourner vers le cadre et donc vers le directeur, mais aussi demander l'aide de la famille, du psychologue scolaire, du coordonnateur d'ULIS, s'il y en a dans l'école bien sûr. Un élève Pour éviter ce genre de situation, il faut mettre en place une relation de confiance, l'aider à se calmer, à reconnaître la crise quand elle arrive.*

Enquêteur : Selon vous, existe-t-il des limites à l'inclusion des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 3 : *Oui, quand un enfant est en souffrance ou que sa classe est en souffrance ou son enseignant même quand on a essayé toutes les solutions possibles. Il peut y avoir des inclusions aménagées. Mais cela n'est pas toujours possible pour la famille.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 3 : *Si l'élève est accompagné ou que l'enseignement est adapté, cela fonctionne.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 3 : *C'est difficile d'évaluer globalement. Je ne peux parler que du mien. Chaque dispositif est différent. Il dépend de son coordonnateur mais aussi de l'école dans laquelle il est situé et des moyens qui lui sont dévolus. Cette année, ayant une toute petite salle, je ne suis pas très satisfaite de mon dispositif car je ne reçois pas les élèves fonction de leurs besoins, mais du temps que je peux leur consacrer. Pour certains enfants, il y a beaucoup de perte de temps. Mais, mes collègues étant compétents et bienveillants, tous les élèves vont bien et passent de bonnes journées.*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 3 : *Oui chaque élève améliore ses compétences en ULIS mais tout peut être amélioré. On peut certainement faire mieux.*

Enquêteur : L'enfant peut-il être considéré comme inadapté au dispositif ou pensez-vous que c'est parfois le dispositif qui est inadapté à l'enfant ?

Enquêté 3 : *C'est le dispositif qui doit s'adapter à l'enfant. On demande sans cesse à l'enfant en situation de handicap de s'adapter à son école, sa classe, son enseignante, ses camarades... Ça devrait être l'inverse. Le dispositif n'est pas toujours adapté à l'élève. Mais on peut trouver des solutions pour qu'il soit le plus adapté possible.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 3 : *J'aime beaucoup ma fonction de coordonnatrice d'ULIS car elle me permet de porter plusieurs « casquettes ». J'aime enseigner mais aussi travailler avec les familles, les services de soins, ... Je ne suis aussi personne ressource de mon école. Toutes ces missions me permettent de « varier les plaisirs ». Une remarque sur notre entretien, il a été très intéressant pour moi. Il m'a permis de réfléchir sur ma pratique... Donc je vous remercie.*

Enquêteur : Merci à vous.

Entretien n°4 réalisé le 6 novembre 2022

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous ? Au cours de votre carrière avez-vous intégré au sein de votre classe un élève en situation de handicap ?

Enquêté 4 : *J'ai obtenu le CRPE en 2017. À ce jour, je n'ai intégré que deux élèves en situation de handicap. En 2021, j'ai eu sous ma responsabilité un élève atteint d'une déficience visuelle. Cette année, j'ai un élève ayant des troubles de l'attention et du langage (dyslexie).*

Enquêteur : Lorsque vous accueillez des élèves en situation de handicap, est-ce une source d'appréhension ?

Enquêté 4 : *Personnellement, accueillir un élève handicapé provoque, une grande inquiétude.*

Enquêteur : Pourquoi ?

Enquêté 4 : *N'ayant reçu aucune formation depuis l'obtention du concours, il est légitime d'être angoissée et quelque peu stressée. De plus, les cours dispensés à l'IUFM pendant mes années universitaires, ne m'ont pas permis d'être préparé à l'accueil et l'inclusion d'un élève en situation de handicap. En revanche, à ce jour, ces inclusions me permettent de m'interroger et de me questionner sur les attitudes et les postures que j'adopte quotidiennement en classe.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement en classe ordinaire, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 4 : *Les échanges avec l'ensemble des acteurs sont essentiels et extrêmement riches pour saisir l'importante et le bénéfice de l'inclusion au sein d'une classe.*

Enquêteur : Travaillez-vous en partenariat avec l'enseignante ULIS ?

Enquêté 4 : *Oui, des liens étroits avec l'enseignante ULIS sont indispensable à mon sens. Ils permettent de suivre quotidiennement l'évolution de l'élève.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 4 : *Chaque professionnel qui participe à l'épanouissement de l'élève détient une place essentielle voir centrale dans l'inclusion de ce dernier. Parmi eux, je pourrais citer les parents, le coordonnateur Ulis, les AESH mais également les intervenants extérieurs sont essentiels.*

Enquêteur : Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?

Enquêté 4 : *Oui, tous les acteurs sont sur un même plan d'égalité. En revanche, certains sont plus discrets.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ? Quelle place occupe-t-elle ?

Enquêté 4 : *L'élève que j'ai sous ma responsabilité bénéficie d'une AVS. Son appui est indispensable ! Elle est présente en classe lorsque l'élève est en inclusion. Elle l'aide à la*

communication, en l'encourageant et en l'aidant à se concentrer. Elle peut aider à la socialisation, en favorisant le lien avec les autres élèves. Et enfin, elle aide aux apprentissages. Elle accompagne l'élève pour l'exécution d'un exercice, pour la reformulation des consignes...

Enquêteur : Comment vous êtes-vous préparé à l'accueil d'un élève en situation de handicap dans votre classe ?

Enquêté 4 : *Avant l'arrivée d'un élève en situation de handicap, je prends le temps d'échanger avec le maître référent pour connaître le profil de l'élève, son handicap et ses difficultés. Lorsque l'élève est inclus au sein de la classe, j'instaure des rituels pour l'ensemble du groupe classe. Aux récréations et à la pause méridienne, des rituels sont utilisés pour remettre les élèves en condition de travail. Des temps de regroupement, d'atelier en groupes et des temps de travail individuel sont appliqués pour favoriser l'écoute, le vivre ensemble et la tolérance. Pour que chacun avance à son rythme, je m'inspire beaucoup de la pédagogie coopérative mais le fonctionnement dépend beaucoup des élèves accueillis.*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 4 : *Oui bien sûr. Au sein de ma classe, je travaille beaucoup en projet pédagogique. Je trouve que cela donne du sens aux apprentissages en les rendant. Les projets fédèrent le groupe classe autour d'un même objectif où chacun peut apporter ce qu'il sait faire pour aller plus loin.*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptations mettez-vous en place ?

Enquêté 4 : *C'est vraiment du cas par cas. Mais généralement, je modifie et diversifie les supports utilisés et les rythmes de travaux.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 4 : *Bénéficier d'un dispositif ULIS au sein de notre école est un atout majeur pour l'ensemble des élèves et des parents des classes ordinaires. Ces inclusions leur permettent de côtoyer la différence et d'être sensibiliser à la notion de handicap. Pour ce qui est des élèves ayant des besoins spécifiques, l'inclusion leur permet d'apprendre et d'évoluer dans des conditions favorables à leur épanouissement.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 4 : *Selon moi, le dispositif est globalement positif. En limitant les effectifs, les élèves prennent le temps d'apprendre. Ils bénéficient d'une aide personnalisée. Ils n'ont pas la pression du regard des autres puisque les apprentissages sont individualisés.*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 4 : *Oui, je pense qu'il accroît les capacités de tous les élèves.*

Enquêteur : L'inclusion des élèves en situation de handicap a-t-elle modifié la dynamique et le climat de la classe ? A-t-il apporté quelque chose à leurs camarades et à vos pratiques ?

Enquêté 4 : *L'inclusion d'un élève en situation de handicap modifie le climat de la classe. Globalement, l'inclusion est positive à tous. Elle permet de développer chez les élèves le vivre ensemble, de l'empathie ou encore de la tolérance. Néanmoins, il arrive que cette inclusion affecte le climat de classe.*

Enquêteur : Pensez-vous que l'inclusion d'un élève en situation de handicap vienne modifier votre pratique de classe ?

Enquêté 4 : *Oui, mes gestes professionnels sont repensés, modifiés puis ajustés aux élèves et à leurs besoins.*

Enquêteur : Votre regard sur le handicap a-t-il évolué ?

Enquêté 4 : *Non, je ne pense pas.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 4 : *Aujourd'hui, il semble indispensable d'inclure les élèves en difficultés au sein des classes dites ordinaires. Notre société évolue. L'éducation doit en faire de même. La bienveillance, la tolérance et l'égalité sont des valeurs fondamentales, qu'ils semblent essentiels à transmettre dès le plus jeune âge. Toutefois, à mon sens, nous ne sommes pas suffisamment formés, au cours de nos études universitaires mais également après l'obtention du concours.*

Enquêteur : Merci à vous.

Entretien n°5 réalisé le 14 décembre 2022

Enquêteur : Êtes-vous titulaire du CAPPEI ou d'une équivalence plus ancienne (CAAPSAIS, CAPA-SH...) ?

Enquêté 5 : *Je suis titulaire du CAAPSAIS.*

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous dans un dispositif ULIS ?

Enquêté 5 : *J'enseigne dans un dispositif ULIS depuis 20 ans maintenant.*

Enquêteur : Pourquoi avez-vous fait le choix de vous spécialiser ?

Enquêté 5 : *Suite à une mutation dans un établissement spécialisé accueillant des adolescents aux troubles du comportement, l'inspecteur m'a proposé une formation pour obtenir le diplôme du CAAPSAIS.*

Enquêteur : Vous enseignez en ULIS École depuis combien de temps ?

Enquêté 5 : *J'ai toujours enseigné en ULIS École.*

Enquêteur : Combien d'élèves avez-vous sous votre responsabilité ?

Enquêté 5 : *Cette année, j'ai 12 élèves.*

Enquêteur : Y a-t-il une différence entre les ULIS Collège et les ULIS École ?

Enquêté 5 : *Les fonctionnements sont identiques mais le dispositif école accueillent 12 élèves entre 6 ans et 12 ans au sein d'une école élémentaire. Tandis que le dispositif collège peut accueillir un nombre supérieur à 12 élèves.*

Enquêteur : Avez-vous connu les anciens dispositifs (UPI, CLIS) ? Si oui, quelles différences pouvez-vous identifier par rapport à aujourd'hui ?

Enquêté 5 : *Oui et pour le faire simple, c'est le terme intégration qui devient inclusion. Et l'inclusion est un terme plus positif qui signifie que l'élève en situation de handicap fait partie du groupe classe avec des différences.*

Enquêteur : Accueillez-vous des élèves ayant des handicaps différents ou similaires ?

Enquêté 5 : *Tous les élèves accueillis sont différents par leur parcours scolaire, leur personnalité, leurs difficultés d'apprentissages. J'ai actuellement dans le dispositif des élèves ayant des troubles des fonctions cognitives ou mentales, des élèves ayant des troubles envahissants du développement comme l'autisme, des élèves ayant des troubles du comportement et de l'attention associés à des troubles de la fonction cognitive.*

Enquêteur : L'initiative de l'inscription de l'élève en ULIS vient-elle des parents ?

Enquêté 5 : *Si un élève n'arrive pas à suivre un cursus ordinaire, une équipe éducative demandée par la famille, par l'équipe pédagogique d'une école, par un service de soin se réunit pour proposer une solution pour l'élève concerné. A savoir qu'un bilan psychologique est nécessaire pour indiquer le handicap de l'élève.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquêté 5 : *Oui, dans le dispositif ULIS école, il y a une AESH collective qui est présente 24 heures et cette année dans la classe, une élève bénéficie d'une AESH individuelle ou mutualisée.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement à l'ULIS, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 5 : *L'enfant qui arrive dans le dispositif ULIS école doit pouvoir accepter les contraintes d'une école, d'une classe et accepter les contraintes de la vie en collectivité et avoir des outils de communication.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 5 : *Le partenariat, le dialogue, la communication entre les différents partenaires qui gravitent autour de l'élève. C'est-à-dire la famille, l'école en elle-même, les services de soins... Il est vraiment important de pouvoir échanger régulièrement avec tous les partenaires.*

Enquêteur : Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?

Enquêté 5 : *Oui et c'est essentiel.*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 5 : *Un projet personnalisé est établi pour chaque élève du dispositif ULIS.*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptation(s) mettez-vous en place ?

Enquêté 5 : *S'adapter aux compétences de l'élève, son savoir-faire, son savoir être, il est important de le faire progresser dans les apprentissages tout en tenant compte de ses difficultés liées à son handicap.*

Enquêteur : Voyez-vous une évolution dans le comportement et les attitudes à la suite de l'inclusion des élèves en milieu ordinaire ?

Enquêté 5 : *On peut penser que l'inclusion a été bien réfléchi, car on peut voir chez l'élève une attitude plus autonome, une meilleure adaptabilité et des progrès dans les compétences scolaires.*

Enquêteur : En cas de situation conflictuelle avec un élève présentant un trouble sévère du comportement, à qui s'adresser ?

Enquêté 5 : *Si l'élève est suivi par un service de soin, on s'adresse à l'éducateur qui le suit et qui en informera l'équipe du service. Sinon au directeur, au psychologue scolaire ou au médecin scolaire.*

Enquêteur : Selon vous, existe-t-il des limites à l'inclusion des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 5 : *L'inclusion oui, mais il faut vraiment l'adapter selon les compétences de l'élève mais aussi selon sa personnalité. Certains élèves ne vivent pas toujours bien le fait d'aller dans une autre classe pour apprendre, ils ne sentent pas appartenir au groupe classe. Le dispositif ULIS est pour eux un endroit où ils se sentent plus protégés, plus en confiance.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 5 : *Il faut qu'elle soit bien réfléchi et adaptée au profil de l'élève afin de ne pas mettre en difficultés l'élève ainsi que les adultes qui participent à l'inclusion.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 5 : *Le dispositif ULIS est souvent bénéfique pour les élèves en situation de handicap. Il permet à l'élève de reprendre confiance, de retrouver l'estime de soi, d'apprendre à leur rythme avec des adaptations (effectifs réduits, aide humaine, matériel pédagogique...)*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 5 : *Le dispositif ULIS école permet aux élèves de reprendre confiance en eux et en leurs capacités, de pouvoir travailler et d'apprendre à leur rythme. C'est aussi un dispositif qui permet également aux parents d'être moins angoissés par les difficultés de leur enfant. Il est nécessaire de ne pas augmenter le nombre d'élèves inscrits dans le dispositif et d'avoir toujours la présence d'une AESH au sein du dispositif. Il est également important de pouvoir travailler avec des services de*

soins et des professionnels qui permettent d'avoir une approche différente et d'avoir un autre regard sur l'enfant inscrit dans le dispositif ULIS.

Enquêteur : L'enfant peut-il être considéré comme inadapté au dispositif ou pensez-vous que c'est parfois le dispositif qui est inadapté à l'enfant ?

Enquêté 5 : *Les deux peuvent être envisagés.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 5 : *Il est important de développer le dispositif ULIS, pour permettre aux élèves en situation de handicap d'être pris en charge dans des écoles ordinaires par des enseignants spécialisés. Il ne faut pas que l'inclusion soit faite à tout prix, il faut vraiment l'adapter selon le profil de l'élève,*

Enquêteur : Merci à vous.

Entretien n°6 réalisé le 16 décembre 2022

Enquêteur : Depuis combien de temps enseignez-vous ? Au cours de votre carrière avez-vous intégré au sein de votre classe un élève en situation de handicap ?

Enquêté 6 : *Depuis plus de 8 ans, j'accueille dans ma classe des élèves issus de l'ULIS. Cela peut-être en EPS ou en histoire-géographie ou même en sciences. J'ai aussi eu à plusieurs reprises des élèves ayant des troubles du spectre de l'autisme avec des AESH à plein temps.*

Enquêteur : Lorsque vous accueillez des élèves en situation de handicap, est-ce une source d'appréhension ?

Enquêté 6 : *Oui, car il faut que ces élèves se sentent le mieux possible dans la classe. Tout un travail est fait avec le reste de la classe pour anticiper leur venue et veiller à ce qu'ils ne soient pas mis de côté.*

Enquêteur : Vous avez reçu aucune formation pour accueillir des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 6 : *Jamais, nous nous débrouillons avec les moyens du bord.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement en classe ordinaire, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 6 : *Il faut avoir une bonne connaissance de l'élève, c'est essentiel pour l'aider.*

Enquêteur : Travaillez-vous en partenariat avec l'enseignante ULIS ?

Enquêté 6 : *Oui, nous communiquons sur la participation des élèves inclus et nous aimerions faire un peu plus avec des Co-Interventions par exemple.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 6 : *L'enseignant de l'ULIS est le référent. Il convient d'échanger avec lui pour en savoir plus sur les besoins de l'élève qui sera inclus.*

Enquêteur : Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?

Enquêté 6 : *Oui, tous.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité à certains moments bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquêté 6 : *Pour ma part, je n'ai jamais eu d'AESH pour les élèves de l'ULIS inclus.*

Enquêteur : Comment vous êtes-vous préparé à l'accueil d'un élève en situation de handicap dans votre classe ?

Enquêté 6 : *Une réflexion est menée sur l'adaptation du travail qui va être proposé. En général, elle est la même que pour un autre élève avec des difficultés qui serait déjà dans ma classe.*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 6 : *Oui.*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptations mettez-vous en place ?

Enquêté 6 : *Ça peut-être des exercices à trous, juste une écoute avec des prises de notes par un camarade et es cours photocopiés. Cela dépend vraiment de la matière et des élèves inclus.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 6 : *Elle est nécessaire et elle doit continuer, car cela est bénéfique pour les élèves inclus comme pour les autres.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 6 : *Le dispositif est bien pensé, mais demande dans la réalité un travail main dans la main avec l'enseignant de l'ULIS.*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 6 : *Oui, ce dispositif accroît les capacités de chacun car les élèves sont en situation avec des élèves de sa classe d'âge, ce qui n'est pas forcément le cas au sein de l'ULIS. Cela peut-être améliorer en proposant un peu plus de temps d'inclusion, ce qui n'est pas évident avec les classes ordinaires surchargées.*

Enquêteur : L'insertion des élèves en situation de handicap a-t-elle modifié la dynamique et le climat de la classe ? A-t-il apporté quelque chose à leurs camarades et à vos pratiques ?

Enquêté 6 : *Oui, car les élèves sont plus à l'écoute les uns des autres, le climat est plus serein je trouve. Les notions de tolérance et de bienveillance sont évoquées et vécues par les élèves.*

Enquêteur : Pensez-vous que l'inclusion d'un élève en situation de handicap vienne modifier votre pratique de classe ?

Enquêté 6 : *Oui, car elle permet de remettre en question ses pratiques, à savoir est-ce que les contenus sont accessibles pour tous.*

Enquêteur : Votre regard sur le handicap a-t-il évolué ?

Enquêté 6 : *Pour ma part, non, ayant commencé en CLIS, j'avais déjà une expérience et j'avais une vision du handicap assez ouverte. Je suis toujours autant convaincue par la nécessité de l'inclusion.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 6 : *Non.*

Enquêteur : Merci à vous.

Entretien n°7 réalisé le 5 janvier 2023

Enquêteur : Êtes-vous titulaire du CAPPEI ou d'une équivalence plus ancienne (CAAPSAIS, CAPA SH...)?

Enquêté 7 : *En 2012, j'ai préparé le CAPPEI.*

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous dans un dispositif ULIS ?

Enquêté 7 : *Je suis enseignante au sein d'une ULIS école depuis 2014. Cela fait maintenant près de 9 ans. Néanmoins, j'ai également eu une expérience professionnelle en ULIS collège en début de carrière, entre 2012 et 2014.*

Enquêteur : Pourquoi avez-vous fait le choix de vous spécialiser ?

Enquêté 7 : *J'ai fait le choix de me spécialiser pour plusieurs raisons. Tout d'abord, je souhaitais me rapprocher géographiquement de mon lieu de résidence. De plus, au cours de mes études universitaires, je ressentais le besoin de me sentir utile. Me spécialiser est devenue une évidence, une nécessité.*

Enquêteur : Combien d'élèves avez-vous sous votre responsabilité ?

Enquêté 7 : *J'ai 9 élèves. Au sein de l'école, nous avons eu de nombreuses inscriptions cette année. Le maximum en Ulis école est de 12 élèves. C'est un effectif relativement important. En ULIS-collège, l'effectif préconisé est de 10 élèves par dispositif.*

Enquêteur : Vous avez travaillé dans les structures, y'a-t-il une différence ?

Enquêté 7 : *Oui bien sûr ! Il est évident qu'il y a des différences mais également des similarités. Tout d'abord, en ce qui concerne les points communs, nous pouvons aborder leurs organisations. A l'inverse, les différences se situent majoritairement dans les missions du coordonnateur. Au collège, l'accompagnement des élèves est différents et plus autonome.*

Enquêteur : Avez-vous connu les anciens dispositifs (UPI, CLIS) ? Si oui, quelles différences pouvez-vous identifier par rapport à aujourd'hui ?

Enquêté 7 : *En début de carrière, j'ai pu observer un ancien dispositif : Les CLIS. Ces dispositifs s'opposent sur la façon dont les élèves sont accueillis au sein de leurs classes. A présent, le dispositif Ulis permet à l'élève de s'inscrire dans une classe, de s'épanouir en son sein et d'être légitime.*

Enquêteur : Accueillez-vous des élèves ayant des handicaps différents ou similaires ?

Enquêté 7 : *Je suis coordonnatrice au sein d'une ULIS dans laquelle les élèves inscrits présentent de nombreux handicaps différents.*

Enquêteur : L'initiative de l'inscription de l'élève en ULIS vient-elle des parents ?

Enquêté 7 : *Non, elle vient de l'établissement scolaire. Toutefois, les parents prennent la décision finale.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquêté 7 : *Oui, majoritairement, ils bénéficient de l'AESH-Co de l'ULIS.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement à l'ULIS, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 7 : *Il n'existe pas de prérequis. Aujourd'hui, nous sommes confrontés à des élèves ayant un handicap ou un trouble trop important. Ces enfants souffrent quotidiennement. Ils devraient être placés en IME mais pour la plupart, les parents ont refusé ou alors l'enfant est inscrit sur liste d'attente.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 7 : *La famille, les enseignants de l'école et le directeur/la directrice, le coordonnateur d'ULIS, l'enseignant référent, la MDPH, les soignants, les rééducateurs (psychologue, psychomotricien, orthophoniste, ergothérapeute, éducateur...)*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 7 : *J'adapte mes gestes professionnels en fonction des besoins des élèves, de leurs compétences et de leurs capacités.*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptation(s) mettez-vous en place ? Est-ce des adaptations préconisées par l'Éducation Nationale ?

Enquêté 7 : *Chaque jour, de nombreuses adaptations sont faites. Je peux notamment évoquer des adaptations au niveau de l'emploi du temps ou encore la disposition de la classe. Ces adaptations, doivent pour la plupart être préconisées, mais je n'en suis pas convaincu. La plupart, sont des adaptations réalisées dans le seul but d'aider et d'accompagner l'élève.*

Enquêteur : Voyez-vous une évolution dans le comportement et les attitudes à la suite de l'inclusion des élèves en milieu ordinaire ?

Enquêté 7 : *La plus grande évolution est que les élèves ordinaires grandissent en côtoyant le handicap au quotidien. Aborder cette thématique avec les élèves n'est pas un sujet tabou, bien au contraire.*

Enquêteur : Qu'est ce qui a favorisé cette évolution ?

Enquêté 7 : *Pour moi, l'élément qui a favorisé cette évolution est la formation des professeurs des écoles, au seins des instituts de formations mais également au quotidien, au travers des recherches personnelles.*

Enquêteur : En cas de situation conflictuelle avec un élève présentant un trouble sévère du comportement, à qui s'adresser ?

Enquêté 7 : *Par expérience, il est essentiel de se tourner vers le directeur de l'établissement. Il semble également envisageable de demander de l'aide à la famille ainsi qu'à la psychologue scolaire et au coordonnateur ULIS présents au sein de l'établissement.*

Enquêteur : Selon vous, existe-t-il des limites à l'inclusion des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 7 : *Selon moi, il existe des limites à l'inclusion à partir du moment où le climat de classe est impacté négativement. L'objectif de l'inclusion est de favoriser l'épanouissement de chacun, et non d'engendrer de la souffrance physique et mentale.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 7 : *Selon moi, si l'élève bénéficie d'un enseignement adapté, l'inclusion en milieu ordinaire est positive et extrêmement enrichissante.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 7 : *Chaque dispositif est différent. En ce qui concerne l'Ulis dans lequel j'exerce, l'accueil est favorable mais il pourrait être amélioré. Je manque cruellement d'espace. Les locaux destinés à l'accueil de mes élèves sont sommaires et limités.*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 7 : *Bien sûr ! (rire). Chaque élève améliore ses compétences et ses capacités au sein du dispositif ULIS. Néanmoins, comme tout dispositifs, il y a des éléments à améliorer et développer.*

Enquêteur : L'enfant peut-il être considéré comme inadapté au dispositif ou pensez-vous que c'est parfois le dispositif qui est inadapté à l'enfant ?

Enquêté 7 : *C'est le dispositif qui doit s'adapter à l'enfant et non l'inverse ! Malheureusement, le dispositif n'est pas toujours adapté à l'élève, à ses attentes et ses besoins. Nous sommes quotidiens en recherche de solutions et remédiations adaptées.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 7 : *Non, je vous remercie.*

Enquêteur : Merci à vous.

Entretien n°8 réalisé le 10 janvier 2023

Enquêteur : Êtes-vous titulaire du CAPPEI ou d'une équivalence plus ancienne (CAAPSAIS, CAPA-SH...) ?

Enquêté 8 : *J'ai commencé ma formation d'enseignant spécialisé par les deux premières unités de formation du CAAPSAIS en 2003 avant d'être titulaire du CAPA-SH en 2005. Ce sont des certificats qui ont été transformés entre temps.*

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous dans un dispositif ULIS ?

Enquêté 8 : *J'enseigne dans un dispositif ULIS depuis septembre 2002. C'est mon premier poste, obtenu après ma formation à l'IUFM.*

Enquêteur : Pourquoi avez-vous fait le choix de vous spécialiser ?

Enquêté 8 : *Je suis arrivé dans l'ASH par hasard. Étant l'un des plus jeunes de ma promotion, célibataire sans enfant, je n'avais que très peu de points lors de mon premier mouvement. Le dispositif dans lequel j'enseigne était une création. A l'époque, ce genre de structure faisait « peur », personne ne voulait se lancer dans l'aventure. Je l'ai choisie par curiosité et parce que très proche géographiquement de mon domicile. Il a fallu très peu de temps pour que je me rende compte que cela allait devenir une vocation, d'où le choix de la formation spécialisée dès l'année suivante.*

Enquêteur : Vous enseignez en ULIS Collège depuis combien de temps ?

Enquêté 8 : *J'enseigne en ULIS Collège depuis septembre 2002. Donc depuis mes débuts.*

Enquêteur : Combien d'élèves avez-vous sous votre responsabilité ?

Enquêté 8 : *Cette année, 15 élèves en situation de handicap sont inscrits dans le dispositif. C'est la limite haute décidée par l'actuelle Inspectrice ASH. Les textes officiels préconisent pourtant un maximum de 10 élèves. Il n'existe pas encore assez de structures.*

Enquêteur : Y a-t-il une différence entre les ULIS Collège et les ULIS École ?

Enquêté 8 : *En théorie, les fonctionnements sont identiques : des temps de regroupement en ULIS et des inclusions dans les classes de même tranche d'âge. En pratique, les inclusions sont facilitées en collège car il y a de nombreux enseignants. En ULIS École, les élèves en situation de handicap sont plus souvent dans des temps de regroupement contrairement au collège.*

Enquêteur : Avez-vous connu les anciens dispositifs (UPI, CLIS) ? Si oui, quelles différences pouvez-vous identifier par rapport à aujourd'hui ?

Enquêté 8 : *Oui, de 2002 à 2010 le dispositif dans lequel j'enseignais était une Unité Pédagogique d'Intégration. Nous n'étions pas tout à fait sur les mêmes concepts théoriques de l'acceptation du handicap. Les élèves étaient inscrits en UPI et allaient de temps en temps en « intégration » dans les classes du collège. Aujourd'hui, tous les élèves d'ULIS sont inscrits dans une classe dite « ordinaire »*

du collège et ils viennent en soutien dans le dispositif sur certains créneaux de leur emploi du temps (français, mathématiques...)

Enquêteur : Accueillez-vous des élèves ayant des handicaps différents ou similaires ?

Enquête 8 : *J'accueille des élèves présentant des troubles des fonctions cognitives ou mentales, des troubles spécifiques du langage et des apprentissages, des troubles envahissants du développement dont l'autisme et des troubles des fonctions motrices.*

Enquêteur : L'initiative de l'inscription de l'élève en ULIS vient-elle des parents ?

Enquête 8 : *Souvent, c'est l'équipe pédagogique et éducative qui propose une orientation en ULIS à la famille. Cette dernière fait alors la demande à la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) qui se prononce sur une éventuelle orientation. La famille a le dernier mot pour accepter ou non l'orientation dans une structure spécialisée. Ce qui pose parfois des problèmes.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquête 8 : *Les 15 élèves du dispositif dans lequel je suis bénéficiaire d'une AESH collective. Cependant, un parmi eux a également une AESH individuelle soit 21 heures pour le soutenir en inclusion et dans les temps méridiens (cantine...)*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement à l'ULIS, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquête 8 : *Il existe une réelle hétérogénéité des élèves. L'orientation en ULIS par la MDPH est faite en fonction des GEVASCO complétés par les équipes pédagogiques et éducatives donc la plupart ont normalement les capacités physiques, la socialisation et l'autonomie requises à la vie commune dans un établissement scolaire. Donc pas de réels prérequis au niveau des apprentissages scolaires.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquête 8 : *Tous les acteurs sont indispensables à la réussite d'une inclusion en milieu ordinaire : l'élève, la famille, le coordonnateur ULIS, les enseignants des classes dites ordinaires, les AESH, l'éventuelle équipe éducative et thérapeutique (SESSAD...), les intervenants en milieu libéral (orthophoniste, psychologue, psychomotricien...), l'équipe de direction, les agents (cantine...)*

Enquêteur : Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?

Enquête 8 : *Évidemment, certains ont plus d'action auprès de l'élève (le coordonnateur, l'AESH...) mais chacun a sa propre identité professionnelle et dans ce sens tous les acteurs sont sur un même pied d'égalité. C'est l'action conjointe et bienveillante de tous qui permet une inclusion réussie.*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquête 8 : *Les élèves orientés en ULIS sont ceux qui, en plus des aménagements et adaptations pédagogiques et des mesures de compensation mis en œuvre par les équipes éducatives, nécessitent*

un enseignement adapté dans le cadre de regroupements. La pédagogie différenciée, l'adaptation, sont les maîtres-mots d'un coordonnateur ULIS.

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptation(s) mettez-vous en place ? Est-ce des adaptations préconisées par l'Éducation Nationale ?

Enquêté 8 : *Tout est aménageable et adaptable en ULIS : les emplois du temps, la disposition des élèves dans les temps de regroupement, les travaux individuels, collectifs, en groupe, les notions abordées, les travaux écrits, l'aide (ou non) humaine et matérielle... Certaines adaptations sont préconisées par l'Éducation Nationale mais en pratique on trouve toujours de nouvelles adaptations en fonction des élèves et de leur handicap.*

Enquêteur : Voyez-vous une évolution dans le comportement et les attitudes à la suite de l'inclusion des élèves en milieu ordinaire ?

Enquêté 8 : *Il est important pour les élèves en situation de handicap de vivre une scolarité la plus « ordinaire » possible, ils gagnent alors en autonomie, maturité et au niveau de la socialisation. Il faut cependant également respecter leur rythme et leur épanouissement personnel en privilégiant des moments avec les autres élèves du dispositif car il est important pour eux de retrouver des élèves ayant une même problématique. Il faut savoir que les élèves ULIS restent souvent ensemble aux récréations, à la cantine...*

Enquêteur : En cas de situation conflictuelle avec un élève présentant un trouble sévère du comportement, à qui s'adresser ?

Enquêté 8 : *Nous sommes qualifiés pour gérer ce genre de situation conflictuelle. Il est parfois nécessaire d'isoler l'élève pour qu'il se calme. En cas de manquements au règlement intérieur de l'établissement, la Vie Scolaire peut gérer la situation. Si les troubles sont trop envahissants une réorientation dans un établissement spécialisé de type ITEP est envisageable.*

Enquêteur : Selon vous, existe-t-il des limites à l'inclusion des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 8 : *Oui, dans les cas les plus compliqués, il existe des limites à l'inclusion. Si l'élève n'a pas l'autonomie et la socialisation nécessaires pour vivre en collectivité, l'inclusion sera très compliquée. Il faut rester bienveillant et ne pas inclure pour inclure. L'épanouissement de l'élève doit rester l'élément essentiel à prendre en compte.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 8 : *C'est une très bonne chose pour eux et pour les élèves des classes ordinaires car cela permettra de mettre en place une société de plus en plus tolérante. Il faut cependant garder à l'esprit que cette inclusion doit être un subtil équilibre entre exigence et bienveillance. Attention à ne pas démoraliser les élèves en situation de handicap qui sont parfois en grandes difficultés sur les temps*

d'inclusions au sein d'une classe de 30 élèves face à des enseignants souvent peu ou pas formés qui doivent respecter le rythme de tous et les programmes exigeants de l'Éducation Nationale.

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 8 : *L'ULIS est un dispositif indispensable pour la scolarité d'élèves en situation de handicap dans un établissement dit ordinaire. Le dispositif a évolué depuis des années (passage des CLIS ou UPI en ULIS Écoles ou Collèges). On privilégie l'inclusion mais attention à ne pas aller vers une politique extrême ou on ne tiendra plus compte du bien-être des élèves.*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 8 : *Le dispositif comme je le vis actuellement parvient à faire progresser l'ensemble des élèves sur le plan scolaire et au niveau du comportement. Quand les adaptations, modifications ou remédiations sont insuffisantes, il n'est pas un échec d'envisager une réorientation. A un instant « t » un dispositif peut avoir ses limites.*

Enquêteur : L'enfant peut-il être considéré comme inadapté au dispositif ou pensez-vous que c'est parfois le dispositif qui est inadapté à l'enfant ?

Enquêté 8 : *Je n'aime pas l'idée qu'un enfant puisse être inadapté à un dispositif. L'enfant est ce qu'il est, c'est à la société, à l'Éducation Nationale, de trouver le dispositif le plus adapté à lui. En effet, le dispositif est parfois inadapté à l'enfant, d'où le rôle important de la MDPH à orienter les élèves en situation de handicap là où ils seront le plus épanouis.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 8 : *Cette entretien a été très intéressant et m'a permis le temps de quelques minutes de mettre en mots certains points de ma pratique professionnelle. Je vous souhaite bonne continuation dans le recueil et l'étude des données pour l'élaboration de votre mémoire.*

Enquêteur : Merci à vous.

Entretien n°9 réalisé le 23 janvier 2023

Enquêteur : Êtes-vous titulaire du CAPPEI ou d'une équivalence plus ancienne (CAAPSAIS, CAPA SH...)?

Enquêté 9 : *En 2006, j'ai décidé de passer le 2-CAPA-SH option D, afin de devenir enseignant coordonnateur d'une unité localisée pour l'inclusion scolaire. Aujourd'hui titulaire du CAPPEI qui est le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive, je travaille au sein d'un dispositif ULIS TFC au sein du collège Gustave Violet situé à Prades*

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous dans un dispositif ULIS ?

Enquêté 9 : *Après avoir enseigné près de six ans en SEGPA, j'ai décidé en 2006 d'enseigner en ULIS collège. En effet, lorsque la loi du 11 février 2005 est apparue, j'ai pu participer à des ESS qui sont*

des équipes de suivi de la scolarisation. Les expériences que j'ai pu vivre ont conforté mon envie de m'orienter dans le milieu spécialisé.

Enquêteur : Pourquoi avez-vous fait le choix de vous spécialiser ?

Enquêté 9 : *Très rapidement, j'ai ressenti le besoin de me spécialiser. Je ressentais le besoin de me sentir utile. Le professeur des écoles détient une place fondamentale dans le devenir des élèves dont il a la responsabilité. Par ses gestes, il peut transmettre des valeurs, redonner l'envie à des élèves mis à l'écart. Avec quelques années de recul, je trouve que les élèves dont j'ai eu la responsabilité ont notamment redoré leur estime d'eux-mêmes, retrouvée confiance en eux. Le dispositif ULIS est selon moi, un lieu de parole, de construction. Dans ce lieu, ils viennent se ressourcer pour mieux rebondir à l'extérieur. C'est comme cela qu'ils le vivent. Ils savent que le terme ULIS n'est pas inscrit sur eux. Ce dispositif ne définit pas ce qu'ils sont et ce qu'ils sont capables de réaliser. C'est une étape qui leur permet de mieux avancer. C'est le message que j'essaie de leur faire passer au quotidien*

Enquêteur : Vous enseignez en ULIS Collège depuis combien de temps ?

Enquêté 9 : *J'enseigne en ULIS-Collège depuis 17 ans.*

Enquêteur : Combien d'élèves avez-vous sous votre responsabilité ?

Enquêté 9 : *Le dispositif ULIS dont j'ai la responsabilité regroupe 7 élèves, allant de la 6^{ème} à la 3^{ème}. L'effectif est relativement confortable pour parvenir à répondre aux besoins de chacun. Auparavant, j'ai déjà été amené à avoir sous ma responsabilité plus seize élèves.*

Enquêteur : Y a-t-il une différence entre les ULIS Collège et les ULIS École ?

Enquêté 9 : *Il est évident qu'il y a des différences, mais aussi des similitudes. En fait, ces structures sont organisées de la même façon, en particulier en ce qui concerne l'inscription des élèves et leur scolarité entre l'environnement ordinaire et Ulis. D'un autre côté, les différences se manifestent notamment dans les tâches du coordinateur ULIS. Au collège, le soutien est un peu différent, tant pour l'équipe enseignante que pour l'horaire.*

Enquêteur : Avez-vous connu les anciens dispositifs (UPI, CLIS) ? Si oui, quelles différences pouvez-vous identifier par rapport à aujourd'hui ?

Enquêté 9 : *Lors de mes études universitaires, et notamment au cours d'un stage au sein du collège Pierre Fouché d'Ille-sur-Têt, j'ai pu découvrir les Unités Pédagogiques d'intégration. Ce dispositif UPI permettait d'accueillir des élèves atteints d'un handicap mental, auditif, visuel ou moteurs âgés de 11 à 16 ans. Selon moi, l'une des différences les plus visibles et notables est l'intégration des élèves à besoin particulier au sein d'une classe et d'un groupe.*

Enquêteur : Accueillez-vous des élèves ayant des handicaps différents ou similaires ?

Enquêté 9 : *Les élèves dont j'ai la responsabilité présentent des troubles divers : 3 enfants avec des troubles du Spectre autistique, 2 avec des troubles des fonctions cognitives et 2 présentant des troubles de l'attention et de l'hyperactivité.*

Enquêteur : L'initiative de l'inscription de l'élève en ULIS vient-elle des parents ?

Enquêté 9 : *L'initiative vient de l'établissement. Néanmoins, les responsables légaux de l'enfant ont le choix d'accepter ou de refuser la demande.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquêté 9 : *Au sein de notre dispositif ULIS, l'AESH-Co partage son temps entre les élèves. L'AESH permet au jeune de rester attentif et de répondre aux attentes de l'enseignant sans pour autant faire écran à la relation pédagogique. Les élèves peuvent faire sans son accompagnement. Ainsi, on a proposé du tutorat entre pairs quand l'AESH n'est pas là. Il arrive d'ailleurs que certains élèves refusent la présence de l'AESH. A l'adolescence, ils ont envie d'être comme les autres.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement à l'ULIS, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 9 : *Il n'y a pas de prérequis. En général, avant de préparer l'inclusion d'un élève, nous réalisons des évaluations diagnostiques pour noter les capacités de l'élève. Il est important d'interroger et de questionner les élèves sur leurs envies, leurs souhaits et leurs besoins.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 9 : *Un dispositif ULIS est porté par l'ensemble de la communauté éducative. L'équipe de direction joue un rôle important. Elle est garante du cadre légal de l'école inclusive, elle valide les inclusions et les emplois du temps des élèves. Cela nécessite un certain doigté. De plus, les relations avec l'équipe pédagogique sont essentielles pour faciliter les inclusions. Pour initier le travail d'équipe, des réunions hebdomadaires sont organisées au sein de notre établissement. L'idée est d'avoir une approche à la fois holistique et individualisée de l'élève en vue de sa scolarité inclusive. En début d'année scolaire, il s'agit de présenter chaque l'élève et son parcours, de trouver des points d'appuis pour l'engager dans des processus cognitifs. L'AESH-Co a un rôle très important à jouer : stimuler, donner confiance, inviter à essayer. Enfin, je cherche une alliance éducative avec les familles. Cela passe par une communication régulière par téléphone et par des rencontres informelles. Je considère aussi que j'ai beaucoup à apprendre des parents qui connaissent leurs enfants et leurs capacités.*

Enquêteur : Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?

Enquêté 9 : *Il est important de saisir que tous les acteurs qui participent à l'aménagement de la scolarité de l'élève jouent un rôle majeur. Ils sont intrinsèquement liés.*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 9 : *Évidemment ! Ma pratique est adaptée et individualisée en fonction des besoins de chaque élève, de leurs capacités et de leurs compétences.*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptation(s) mettez-vous en place ? Est-ce des adaptations préconisées par l'Éducation Nationale ?

Enquêté 9 : *La majorité des adaptations réalisées sont des adaptations quotidiennes, qui ont été pensée, élaborée et mises en œuvre pour s'adapter aux besoins de chaque élève. Parfois préconisé par l'Éducation Nationale.*

Enquêteur : Voyez-vous une évolution dans le comportement et les attitudes à la suite de l'inclusion des élèves en milieu ordinaire ? Si oui, qu'est ce qui a favorisé cette évolution ?

Enquêté 9 : *L'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire a réellement eu un impact positif sur les élèves et leurs pairs. Depuis la loi du 11 février 2005, les législations amènent à penser la lutte contre les stéréotypes comme une préoccupation éducative. Dans cette lutte, les professeurs des écoles ont eux aussi un rôle fondamental à jouer. Une meilleure appropriation de cet enjeu passe par un enseignement impliquant directement les élèves. Ce travail de transmission doit permettre aux élèves, d'adopter des comportements respectueux, afin de créer un climat de confiance en interne et de faciliter l'inclusion des élèves handicapées.*

Enquêteur : En cas de situation conflictuelle avec un élève présentant un trouble sévère du comportement, à qui s'adresser ?

Enquêté 9 : *Avant toute chose, il semble important de s'adresser à la direction. Selon l'origine et l'ampleur de la situation, différents intervenants peuvent être contactés. Une étroite collaboration avec les parents d'élèves peut permettre d'apaiser les difficultés et de trouver une solution adaptée à l'élève, au groupe classe ainsi qu'à l'enseignant.*

Enquêteur : Selon vous, existe-t-il des limites à l'inclusion des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 9 : *Lorsque le dispositif n'est plus adapté à l'élève et à ses besoins, ce dernier peut adopter des comportements inappropriés qui peuvent entraver l'épanouissement du groupe classe et avoir un impact négatif sur le climat de classe.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 9 : *L'inclusion des élèves en situation de handicap fonctionne et est positive si et seulement si l'enseignement est adapté à l'élève et à ses besoins.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 9 : *Tous les élèves du dispositif ULIS sont inscrits dans une classe. Ils font ainsi des va-et-vient entre leur classe de référence et le dispositif ULIS. De mon côté, j'ai beaucoup d'interrogations.*

Les conditions matérielles ne sont pas sans poser question. L'accueil de nos élèves pose de nombreuses difficultés, notamment lorsque les classes sont surchargées. On peut alors s'interroger sur ce que les élèves en retirent d'un cours de 55 minutes dans une classe de 30 élèves. Le professeur n'a pas le temps de s'adresser plus particulièrement à cet élève. Ce qui explique que parfois, nous choisissons de ne pas inclure. En ce qui concerne les élèves ayant un besoin particulier, je pense que certains ont du mal à trouver leur place dans ce milieu. L'établissement accueille près de 900 élèves. J'ai des élèves avec des troubles autistiques. Pour eux, circuler au moment des récréations, est source d'angoisse. Ce qui signifie que le monde environnant n'est pas simple. Cela pose question. Parfois, le mal-être est tel, qu'il faudrait même penser à une orientation dans un IME. Je note aussi une autre difficulté : Le temps qui nous manque ! Chaque dispositif est organisé différemment. En ce qui concerne le dispositif dans lequel j'exerce, le manque de moyens est frustrant.

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquête 9 : *D'une manière générale, ce dispositif permet aux élèves d'améliorer leurs compétences et de trouver une place dans un groupe. Mais, je pense que sur le plan humain et sur le plan des adaptations, nous ne répondons pas correctement aux besoins de ces enfants. L'accompagnement n'est pas suffisant.*

Enquêteur : L'enfant peut-il être considéré comme inadapté au dispositif ou pensez-vous que c'est parfois le dispositif qui est inadapté à l'enfant ?

Enquête 9 : *Le dispositif doit s'adapter à l'enfant et non l'inverse. L'établissement doit s'ajuster pour fournir une réponse appropriée aux besoins de chaque élève. Chaque élève, à de ce fait, sa place parmi l'école ordinaire, quel que soient son handicap et ses spécificités.*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquête 9 : J'ai vraiment apprécié partager mon expérience, que celle-ci soit positive ou négative, mes doutes et mes peurs. Cet entretien m'a permis de prendre le temps de réfléchir consciemment sur ma façon d'enseigner. Aucune remarque, seulement un grand merci.

Enquêteur : Merci à vous.

Entretien n°10 réalisé le 30 janvier 2023

Enquêteur : Êtes-vous titulaire du CAPPEI ou d'une équivalence plus ancienne (CAAPSAIS, CAPA-SH...)?

Enquête 10 : *J'ai tous les diplômes. En 1998, j'ai obtenu le CAAPSAIS F. En 2008, le CAPA.SH C et en 2019, le CAPPEI D.*

Enquêteur : Depuis combien d'années enseignez-vous dans un dispositif ULIS ?

Enquêté 10 : *J'enseigne dans ce dispositif depuis 5 ans, Mais il faut savoir que j'ai fait 18 ans de SEGPA et 5 ans d'ITEP.*

Enquêteur : Pourquoi avez-vous fait le choix de vous spécialiser ?

Enquêté 10 : *Je suis tombée dès la sortie de l'IUFM dans l'enseignement spécialisé. Pour être titulaire, il fallait être diplômée donc ça a été le début. Aussi, j'avais le sentiment d'être plus utile auprès d'un public qui a besoin de nous.*

Enquêteur : Vous enseignez en ULIS Collège depuis combien de temps ?

Enquêté 10 : *J'enseigne en ULIS Collège depuis 5 ans.*

Enquêteur : Combien d'élèves avez-vous sous votre responsabilité ?

Enquêté 10 : *Cette année, j'ai 14 élèves.*

Enquêteur : Y a-t-il une différence entre les ULIS Collège et les ULIS École ?

Enquêté 10 : *Normalement non, mais la réalité montre que les ULIS école ont tendance à fonctionner encore comme des CLIS.*

Enquêteur : Avez-vous connu les anciens dispositifs (UPI, CLIS) ? Si oui, quelles différences pouvez-vous identifier par rapport à aujourd'hui ?

Enquêté 10 : *Oui, et ça n'a rien à voir. CLIS ou UPI, les élèves étaient en classe en intégration. Aujourd'hui, c'est totalement le contraire.*

Enquêteur : Accueillez-vous des élèves ayant des handicaps différents ou similaires ?

Enquêté 10 : *J'accueille des élèves assez similaires.*

Enquêteur : L'initiative de l'inscription de l'élève en ULIS vient-elle des parents ?

Enquêté 10 : *Pour l'orientation ULIS, c'est la MDPH. Après avoir eu concertation, test, commission... Mais cela part des constats des enseignants.*

Enquêteur : Les élèves dont vous avez la responsabilité bénéficient-ils d'une AESH ?

Enquêté 10 : *Pas tous, car malheureusement on part du principe que l'AVS-co suffit. Elle fait 20 heures pour 14 élèves donc... Certains élèves ont besoin d'une AESH notifié pour eux.*

Enquêteur : Lorsque vous prenez des enfants en charge dans les temps de regroupement à l'ULIS, quels sont les prérequis nécessaires ?

Enquêté 10 : *Quasiment aucun. Il faut qu'ils sachent être dans le vivre ensemble d'un collège. Pour être honnête, les prérequis scolaires peuvent être très petit.*

Enquêteur : Quels sont, selon vous, les acteurs indispensables à l'inclusion et au suivi des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 10 : *La famille, les professeurs de la classe, tout le personnel de l'établissement...*

Enquêteur : Dans le cadre de l'inclusion des élèves, les acteurs sont-ils tous sur un même plan d'égalité ?

Enquêté 10 : *Oui, je pense. Ils n'ont juste pas les mêmes missions.*

Enquêteur : Adaptez-vous votre pratique en fonction du handicap des élèves ?

Enquêté 10 : *Oui en fonction de leurs besoins particuliers, de leurs niveaux d'acquisitions, de leurs projets scolaire...*

Enquêteur : Quel(s) type(s) d'adaptation(s) mettez-vous en place ?

Enquêté 10 : *J'utilise différents logiciels, les ordinateurs, les adaptations spatiales et temporelles... Tout est construit au cas particulier.*

Enquêteur : En cas de situation conflictuelle avec un élève présentant un trouble sévère du comportement, à qui s'adresser ?

Enquêté 10 : *Le chef d'établissement, le médecin scolaire, la famille.*

Enquêteur : Selon vous, existe-t-il des limites à l'inclusion des élèves en situation de handicap ?

Enquêté 10 : *Oh oui ! Il faut au minimum une capacité : le vivre-ensemble. Les acquis scolaires arrivent après et importent peu finalement, car il y aura toujours une solution qui est la réorientation.*

Enquêteur : Que pensez-vous de l'inclusion des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ?

Enquêté 10 : *C'est un très bon changement. Une grande évolution de l'insertion du handicap dans la société.*

Enquêteur : Comment évaluez-vous globalement le dispositif ULIS ?

Enquêté 10 : *Très bien, il permet aux élèves d'acquérir diverses compétences et d'évoluer rapidement.*

Enquêteur : Est-ce que selon vous le dispositif ULIS accroît actuellement les capacités de chacun ou des modifications pour y parvenir sont-elles nécessaires ?

Enquêté 10 : *Le dispositif ULIS rend le projet de l'élève plus ambitieux qu'il ne serait si l'ULIS n'existait pas. Les élèves sont poussés vers le haut et il peut y avoir de belle surprise.*

Enquêteur : L'enfant peut-il être considéré comme inadapté au dispositif ou pensez-vous que c'est parfois le dispositif qui est inadapté à l'enfant ?

Enquêté 10 : *C'est l'établissement scolaire qui doit s'adapter à l'enfant, les perceptions faut qu'elles évoluent. En aucun cas, un enfant lui-même doit s'adapter à l'établissement ;*

Enquêteur : Avez-vous d'autres remarques ?

Enquêté 10 : *Il faut arriver à ce que les AVS-Co passent 30 heures et non 20 heures, que les professeurs soient formés à cet accueil car la réalité c'est que ce sont les coordonnateurs qui font les adaptations et que les effectifs soient plus réduits de 10/12.*

Enquêteur : Merci à vous.