

Mémoire

Master 2 MEEF Encadrement éducatif

FELER Coralie, 2023-2024

Inclusion des élèves

Quel est le rôle du Conseiller Principal d'Education dans le processus d'École inclusive ?

Référente du mémoire : Dominique PASTEUR

DECLARATION DE NON-PLAGIAT

" Je déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

Je sais que les propos empruntés à d'autres auteurs doivent figurer entre guillemets. Je m'appuie dans ce mémoire sur des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise. "

Signature :

A handwritten signature in black ink, consisting of several loops and a long, sweeping stroke extending upwards and to the right.

Sommaire

Introduction.....	4
1. Revue de la littérature	5
2. Problématique.....	14
3. Protocole.....	15
4. Résultats	23
5. Discussion	50
6. Conclusion	53
7. Bibliographie.....	55
8. Annexes	57

Introduction

Étant sensibilisée depuis petite sur la question des différences et du handicap, le choix de m'engager dans une démarche de recherches sur cette thématique est rapidement devenu une évidence pour la réalisation de ce pré-mémoire. Mes diverses expériences personnelles et professionnelles, réalisées dans des établissements du premier et du second degré, m'ont permis d'échanger avec des élèves en situation de handicap (moteur et/ou intellectuel), ou souffrant de pathologies les empêchant de suivre une scolarité « classique », ce que l'on nomme Troubles Déficitaires de l'Attention associé ou non à de l'Hyperactivité (TDA-H), ou encore les Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA), plus communément appelés troubles DYS-. Ces rencontres en plus d'être enrichissantes, m'ont amenées à un questionnement : ces élèves sont censés bénéficier de dispositifs adaptés à leurs besoins, facilitant ainsi leurs apprentissages, mais qu'en est-il de l'aspect social, et de leur intégration au sein des classes et plus généralement des EPLE ? Leur handicap ou particularité, sont-ils un frein lorsqu'il s'agit de se mélanger à leurs pairs ne souffrant d'aucune pathologie ? Qu'en est-il de leurs camarades et de leur perception du handicap ?

En tant que future conseillère principale d'éducation, je me suis demandé en quelle mesure ce métier s'inscrit dans l'accompagnement des élèves en situation de handicap ou à besoins éducatifs particuliers, sans pour autant prendre part dans le processus d'enseignement. Comment contribuer à l'épanouissement et au bien-être de ces élèves, tout en veillant à repérer d'éventuelles discriminations à leur égard et à tenter d'y remédier ?

Par ailleurs, la question de l'intégration des personnes en situation de handicap est un enjeu sociétal et actuel. La loi du 11 février 2005, a fortement contribué à un changement de regard sur le handicap et a engagé des démarches pour faciliter leur accès à tout strate de la société. Le but étant « l'accès de tout à tous ».

L'École a donc évidemment été impactée par cette loi, ainsi que par des textes plus récents, comme la loi pour une École de la confiance de 2019, ainsi que les circulaires de rentrée les années qui ont suivi la mise en place de cette loi (notamment la circulaire du 29 juin 2022, qui prévoit tout un volet dédié à l'École inclusive) venant préciser les modalités d'accueil et

d'accompagnement à mettre en place au sein des établissements scolaires, ainsi les enjeux que sous-tend le processus d'inclusion des élèves.

1. Revue de la littérature

I- **L'école inclusive : définition et caractéristiques**

I.1. Définition et enjeux

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

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ainsi que la loi d'orientation et de programmation de 2013 pour la refondation de l'École publique, restent des références sur lesquelles s'appuient les différentes politiques en matière d'éducation inclusive. L'École de la République se doit d'offrir les mêmes droits et les mêmes possibilités de réussites à tous les élèves, et ce, quelles que soient leurs différences ou handicaps. L'accueil des élèves en situation de handicap se pense désormais dans une logique de compensation (Barthélémy et al., 2017) dans laquelle il est d'usage de prendre en compte les besoins particuliers des élèves afin d'élaborer des projets d'accompagnement personnalisés, à partir du Guide d'Evaluation des compensations en matière de scolarisation (GEVA-sco).

Cet outil fait le lien entre l'établissement scolaire et la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) et va servir de point de départ à la création d'un Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS). Le GEVA-sco fait état de diverses données concernant l'élève : on y trouve notamment des informations sur la situation familiale de l'élève, de quels accompagnements extérieurs il bénéficie sur les plans médico-sociaux, le Service d'Education Spéciale et de Soins A Domicile (SESSAD) par exemple, ses évaluations ou encore son profil scolaire (Midelet & Bataille, 2021).

Pour mener à bien cette mission, une collaboration de tous les acteurs de l'EPLE ainsi que des personnels qualifiés gravitant autour de l'élève en situation de handicap (secteurs médicosociaux) est nécessaire.

La notion de différenciation pédagogique va alors entrer en jeu. La différenciation peut se définir comme étant une pratique d'enseignement adaptée aux élèves aux besoins éducatifs particuliers visant à leur transmettre des savoirs identiques à leurs pairs qui ne souffrent pas de pathologies, en leur proposant des aménagements ou des compensations.

Afin de favoriser une réelle inclusion et intégration des élèves en situation de handicap (ESH), au sein des établissements scolaires, l'aspect social est un enjeu à ne pas négliger. Il est important de veiller à ce que leurs différences ne soient pas un frein pour eux-mêmes ou pour leurs pairs dans le processus de socialisation. Les équipes pédagogiques et éducatives ont donc un rôle d'observation et d'accompagnement à jouer dans la création d'un esprit de groupe et de solidarité entre les élèves. Il en découle d'une volonté de les voir s'épanouir en étant davantage acteur de leur scolarité et de s'impliquer à la vie de l'établissement, en étant membre d'une ou plusieurs instances (Conseil de Vie Collégienne/Lycéenne, Comité d'Education à la Santé et à l'Environnement...), leur rappelant par la même occasion qu'ils ont la possibilité de se porter candidat aux élections des délégués de classe, au même titre que leurs camarades.

I.II. Les actions mises en place au sein des établissements scolaires

La scolarisation des élèves aux besoins éducatifs particuliers en milieu ordinaire nécessite pour le personnel une connaissance des enjeux et des pratiques à mettre en œuvre à ce dessein. La formation des enseignants et des conseillers principaux d'éducation (CPE) au sein des Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Education (INSPE) comporte un volet dédié à l'inclusion des élèves.

De plus, le personnel doit veiller à rester informés des évolutions en termes de législation tout au long de leur carrière, et ceci conformément au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation de 2013 :

Compétence commune 2 : « Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école ».

Compétence commune 14 : « S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel ».

En outre, les équipes éducatives et pédagogiques peuvent s'appuyer voire participer à l'élaboration du projet d'établissement, dans lequel peuvent être explicitées les modalités d'accueil des EBEP. Ceci servira de guide pour le personnel, mais également pour les parents d'élèves primo-arrivant.

Par ailleurs, la Section d'Enseignement Professionnel et Général Adapté (SEGPA) ainsi que les Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire (ULIS), sont des dispositifs accueillant respectivement des élèves en grande difficulté scolaire et/ou présentant un handicap. Ces dispositifs permettent un enseignement personnalisé et adapté aux besoins de chaque élève, élément facilité par des effectifs réduits et de l'aide humaine avec la présence d'Accompagnants d'Elèves en Situation de handicap (AESH).

L'inclusion des élèves est un enjeu actuel pour l'École et découle d'une demande institutionnelle. Les EPLE sont censés adapter leurs politiques éducatives dans l'objectif de favoriser la réussite de tous les élèves, en prenant compte de leurs diversités. Cependant, il semble intéressant de se demander si les établissements scolaires sont tous égaux en matière de pédagogie et d'accompagnement adapté.

II- Les limites et les freins à l'école inclusive

II.1. La perception du handicap par les élèves eux-mêmes et par leurs pairs

L'adolescence est une période de grands chamboulements en tout genre pour les élèves. L'entrée au collège marque le début d'une nouvelle ère, de l'autonomie, mais c'est aussi le moment où l'on va prendre conscience de soi et d'autrui, chercher son approbation afin d'être accepté et intégré à un groupe. Ce moment peut donc être particulièrement difficile à surmonter pour les élèves en situation de handicap. Leur différence apparaît comme un fardeau, parfois lourd à porter, et va devenir un frein à une inclusion sociale réussie, particulièrement lorsqu'ils sont scolarisés avec des élèves ne souffrant d'aucune pathologie.

« Certaines recherches mettent en évidence une évaluation et une description de soi, dans les aspects sociaux et académiques, plus valorisées chez des élèves scolarisés en milieu spécialisé (comparés à des élèves tout-venant) », (Chevallier-Rodrigues et al., 2020).

Les élèves se sentent alors plus à l'aise avec leur handicap et avec l'image qu'il renvoie lorsqu'ils sont entourés de camarades eux aussi en situation de handicap, et encadrés par des enseignants spécialisés.

Par ailleurs, la perception que les élèves non-handicapés ont du handicap, le rejet qu'ils peuvent exprimer à leur égard, semble découler d'une incompréhension des caractéristiques et enjeux liés au handicap, en particulier lorsque ce dernier est invisible. Cette dimension sort du cadre scolaire et soulève la question de la représentation du handicap dans notre société.

« En revanche, le handicap est illustré principalement par sa forme visible, et en particulier, il semble que le fauteuil roulant soit l'image la plus fréquente ».

« Les quelques travaux qui s'intéressent à cette question ont souligné que les personnes présentant un handicap invisible sont sujettes à une inclusion sociale encore plus délicate que les personnes avec un handicap visible ». (Granjon et al., 2022).

Les dispositifs favorisant la scolarisation des élèves en situation de handicap et aux besoins éducatifs particuliers en milieu ordinaire, apparaissent comme étant essentiels pour contribuer à une meilleure visibilité et acceptation du handicap pour tous les acteurs. En effet, l'inclusion scolaire « en favorisant, les interactions sociales entre élèves avec et sans

handicap, les amèneraient tous à davantage de tolérances et stimuleraient les apprentissages » (Chevallier-Rodrigues et al., 2020).

De plus, des recherches menées sous forme de questionnaire ont démontré une différence de représentation du handicap chez les élèves inscrits au sein de « classes intégrantes » (Harma et al., 2011) : ces élèves auront davantage le réflexe de penser le handicap en termes de difficultés rencontrées par leurs pairs scolarisés dans des classes « non-intégrantes » plutôt que de pathologies et caractéristiques physiques.

L'image qu'ont d'eux-mêmes les élèves en situation de handicap ainsi que celle de leurs pairs ont donc un impact relativement significatif sur la réussite d'une intégration sociale au sein des EPLE, et d'un meilleur vivre-ensemble. Néanmoins, d'autres facteurs peuvent venir faire barrage à cette inclusion.

II.II. Les entraves à l'inclusion

Les différentes réformes et dispositifs en matière d'éducation inclusive permettent aux établissements scolaires d'offrir un cadre ainsi qu'un accompagnement personnalisé aux élèves aux besoins éducatifs particuliers. Cependant, qu'en est-il vraiment de l'application de ces dispositifs ? Selon le décret du 30 août 1985, les EPLE disposent d'une certaine autonomie dans l'élaboration de leurs politiques éducatives, ce qui peut se traduire par une « liberté pédagogique » (Jellab, 2021) et donc des inégalités dans la mise en place de l'inclusion des élèves, d'un établissement à l'autre. Marie Duru-Bellat et Alain Mingat (1992), parlent donc d'un « effet-établissement ».

Par ailleurs, le nombre croissant d'élèves à besoins particuliers scolarisés en milieu ordinaire, crée une impression de surcharge chez certains enseignants, qui verront la mise en place de pratiques pédagogiques différenciées comme un frein au bon fonctionnement général de la classe. Le manque de temps et parfois d'implication est la conséquence d'une prise moins efficace des particularités de chacun. En effet, 45 % d'entre eux voient le processus d'inclusion comme étant positif mais difficile à réaliser (Jellab, 2021).

Anne Dizerbo, docteure en sciences de l'éducation, a réalisé une étude de cas, afin de déterminer quelles difficultés pouvaient rencontrer Erwan, élève de 5^{ème}, multi-dys dans sa

scolarité. Lui et sa famille ont été interrogés sur les aspects sociaux et éducatifs. De ces entretiens, l'autrice a décelé une bonne intégration de l'élève parmi ses camarades, mais un problème dans le respect de l'application de son Plan d'Accompagnement Personnalisé (PAP), et d'un accompagnement partiel par son AESH qui viennent nuire à ses résultats scolaires. « Erwan se trouve parfois en échec dans les apprentissages, notamment lorsque les évaluations ne sont pas adaptées par certains enseignants qui estiment essentiel de ne pas le leurrer sur ses potentialités à réussir en milieu ordinaire à long terme, s'inscrivant dans une position de résistance à l'inclusion scolaire » (Dizerbo, 2020).

En outre, un manque de clarté et de consensus dans la définition même de l'inclusion scolaire auprès des équipes pédagogiques et éducatives se fait ressentir, donnant davantage d'importance à « l'intégration » sociale qu'à la facilitation des apprentissages.

Enfin, l'autrice met en lumière le rôle des parents des enfants à besoins éducatifs particuliers dans le choix d'avoir recours ou non à la scolarisation en milieu spécialisé ou en milieu ordinaire. En effet, certains parents vont privilégier une scolarisation plus « classique », par crainte de voir les choix de leurs enfants en matière d'orientation revus à la baisse s'ils bénéficient de certains dispositifs, tels que la SEGPA ou l'ULIS par exemple : « Ces choix, si toute l'équipe éducative les accompagne, sont en effet au final effectués par les parents, au regard des représentations qu'ils se font de l'avenir de leur enfant, de leurs ambitions, de leurs valeurs, de leur propre expérience du monde scolaire, de la confiance qu'ils nourrissent ou pas envers l'institution et ses acteurs et de leur propre parcours social et professionnel » (Dizerbo, 2020).

La mise en place d'une réelle école inclusive pour tous ne coule pas de source, et nécessite un engagement et une collaboration de tous les acteurs. Si les enseignants sont en première ligne dans ce processus en devant modifier leurs méthodes d'enseignement et opter de plus en plus pour une pédagogie différenciée, ils ne sont pas les seuls à avoir un rôle à jouer. Ils peuvent prendre appui sur un autre protagoniste en matière d'éducation : le conseiller principal d'éducation.

III- Le CPE : acteur au cœur de l'intégration sociale des élèves en situation de handicap au sein des EPLE ?

III.I. Fonctions et missions du CPE

Les missions du conseiller principal d'éducation sont régies par la circulaire n° 2015-139 du 10 août 2015. Ses actions se développent autour de trois axes principaux : la politique éducative de l'établissement, le suivi des élèves et l'organisation de la vie scolaire. Il est à noter que ces trois domaines peuvent inclure la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Il doit également assurer la sécurité des élèves, notamment lors des moments hors classe et joue également un rôle de conseil auprès du chef d'établissement, en matière éducative et d'appréciation des punitions et sanctions.

Le CPE, comme tous les membres de la communauté éducative doit contribuer à la transmission de valeurs, afin d'accompagner les élèves à exercer leur future citoyenneté. Il dispose pour cela de différents leviers, comme l'organisation de la formation et de l'élection de délégués de classe et éco-délégués.

III.II. Rôle dans l'inclusion : limites et leviers

La mission principale du CPE est de « Placer les adolescents dans les meilleures conditions de vie individuelle et collective, de réussite scolaire et d'épanouissement personnel » (Circulaire n° 2015-139 du 10 août 2015). Cet objectif, ainsi que les autres missions qui lui sont conférées, peuvent totalement l'inscrire dans le processus d'inclusion des élèves. Cependant, certains freins viennent limiter son champ d'action. D'une part, le corps enseignant manque parfois de connaissances vis-à-vis du métier de conseiller principal d'éducation, le considérant davantage comme un personnel administratif plutôt qu'un allié dans l'accompagnement pédagogique des élèves. La vision du CPE comme étant un surveillant général persiste également (Barthélémy, 2018). Un manque de collaboration se fait ressentir et influe directement sur la prise en charge complète des élèves, aussi bien sur le plan pédagogique qu'éducatif (Perez et al., 2017).

D'autre part, bien qu'il concoure au respect de la mise en place du projet de l'élève, le CPE ne fait pas explicitement partie des membres de l'Équipe de Suivi de Scolarisation (ESS), ce qui peut considérablement limiter son champ d'action, en n'étant pas identifié par l'élève ou par ses proches comme personne ressource dans son processus d'inclusion. Selon le site d'information officiel du gouvernement pour les personnes en situation de handicap, les acteurs attendus lors de cette réunion sont *“les parents de l'élève, l'enseignant référent, les enseignants de l'élève (y compris les enseignants spécialisés de l'établissement médico-social), le ou les AESH de l'élève, le chef d'établissement ou le directeur de l'établissement médico-social, le psychologue scolaire ou le psychologue de l'éducation nationale (Psy-EN), les professionnels de santé (y compris ceux issu du secteur libéral), les professionnels des services sociaux”*. et ne peut pas réellement participer à la création du projet personnalisé des élèves, sauf s'il y est convié et/ou qu'il peut se rendre disponible pour s'y rendre.

Néanmoins, les élèves en situation de handicap peuvent bénéficier de certains aménagements (projets personnalisés, tiers temps, transports...), le CPE qui doit assurer le suivi individuel et collectif des élèves doit s'assurer du respect de ces dispositifs (Husson et al., 2014).

De plus, en ce qui concerne le suivi des élèves, le CPE peut s'appuyer sur sa participation à diverses réunions de type conseil de classe, rendez-vous avec les parents ou autres enseignants référent, cellule de veille... au cours desquelles il pourra enrichir ses connaissances sur les spécificités des élèves et pourra alors concourir à l'accompagner dans sa scolarité.

Enfin, le CPE est amené à réaliser des interventions auprès des élèves, dans le cadre des heures de vie de classe ou lors de réunions d'instances (CVC, CVL, CESCE). Ces moments sont aussi l'occasion pour lui d'une part, de rappeler aux élèves qu'ils sont tous égaux et que nulles différences ne sauraient légitimer quelconque forme d'exclusion et de discrimination, et d'autre part, il pourrait saisir l'opportunité pour encourager les élèves, notamment ceux en situation de handicap à participer à la vie de leur classe ainsi qu'à celle de l'établissement, leur rappelant qu'ils sont tout autant légitimes que leurs camarades à se présenter aux élections des délégués de classe par exemple.

Le CPE a donc un réel rôle à jouer pour mener à bien la réussite de l'École inclusive. Ses connaissances en matière éducative, ainsi que la collaboration avec les différents partenaires (internes et externes, médico-sociaux) de l'EPL qu'il doit assumer conformément aux

missions qui lui sont octroyées, sont un véritable levier pour favoriser l'accompagnement des élèves.

Cependant, ses possibilités d'action peuvent varier d'un établissement à un autre selon l'autonomie que lui confère le chef d'établissement, ainsi que la volonté des autres membres de la communauté éducative, notamment les enseignants de travailler main dans la main avec lui.

Enfin, « Peu de travaux étudient les pratiques collaboratives du CPE pour la construction d'une vie scolaire effective dans le cas de l'inclusion » (Barthélémy, 2018). Ceci reflète donc le manque de visibilité de cet acteur dans le processus d'inclusion.

2. Problématique

La synthèse de mes lectures ainsi que mes expériences de stage m'ont amené à des réflexions sur la mise en place de l'École inclusive, de l'écart potentiel entre ce qui est recommandé dans les textes et de la réalité du terrain. Je me suis demandé quels étaient les facteurs d'une bonne inclusion et intégration scolaire. Ceci m'a conduit à la formulation de diverses hypothèses :

Hypothèse 1 : La mise en œuvre d'une action de sensibilisation au handicap modifie le degré de non-intégration que les EBEP attribuent à leurs difficultés liées à leur handicap ou aux aménagements dont ils bénéficient.

Hypothèse 2 : Les élèves ayant reçu une ou plusieurs séances de sensibilisation sur le handicap/troubles des apprentissages disposent d'une meilleure connaissance sur le sujet et sont plus à même de faciliter l'intégration des EBEP.

Ces réflexions m'ont amenée à élaborer la problématique suivante :

Dans quelle mesure le CPE peut-il contribuer à l'inclusion des EBEP ? Quels sont les effets d'une séance de sensibilisation au handicap, notamment des handicaps invisibles, auprès des élèves ?

3. Protocole

1. Réflexion à partir de la littérature

Mes lectures et recherches sur le processus d'inclusion des élèves en situation de handicap et à besoins éducatifs particuliers m'ont amené à m'intéresser aux actions que je pourrais mettre en place en tant que future CPE à cet égard. Car, comme évoqué plus tôt, une inclusion pour qu'elle soit complète doit combiner à la fois la dimension pédagogique avec une aide personnalisée pour les apprentissages, mais aussi la dimension sociale de bonne intégration et de non-exclusion par les autres élèves. Le fait de se sentir bien dans son environnement scolaire a un impact direct sur la réussite des élèves.

Les différents résultats mis en avant dans les recherches ont montré une disparité dans le sentiment d'intégration des élèves, relevant de facteurs externes ou internes. Premièrement, le sentiment d'appartenance à une classe, à un établissement pour les ESH/EBEP découle de la manière dont eux-mêmes perçoivent leur(s) pathologie(s), ainsi que le regard de leurs pairs ne souffrant d'aucun trouble. Il y a donc un travail à ne pas négliger sur la perception du handicap au sein des EPLE. Deuxièmement, la sensation d'exclusion relève également d'une faille dans le respect des dispositifs mis en place pour accompagner les élèves dans leur scolarité.

J'ai décidé de m'intéresser plus particulièrement au premier point, sur lequel je pense davantage pouvoir agir au vu des missions et fonctions conférées au CPE, bien que les deux sont en fait intimement liés.

2. Contexte d'établissement

Avant la mise en place d'un protocole, des observations sont nécessaires pour déterminer au mieux le type d'action à déployer. L'établissement dans lequel j'ai pu mettre mon protocole en place est le collège Gaston Roupnel, situé proche du centre-ville de Dijon. Le collège accueille 465 élèves, public mixte voire populaire. Il dispose d'une SEGPA, ainsi que d'un dispositif ULIS, et depuis la rentrée 2023, une unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A). Les élèves bénéficiant de ces dispositifs ou classes font tous parti des élèves dits à besoins éducatifs particuliers. En outre, le collège utilise l'espace numérique de travail Pronote qui permet de faciliter le groupement d'informations concernant les élèves et m'a donc permis

de répertorier le nombre d'élèves disposant d'un projet d'accompagnement. J'ai noté : 20 PAP, 20 PPS, 19 PPRE.

Par ailleurs, j'ai entrepris des observations personnelles des élèves dans leur milieu de vie scolaire. Après avoir repéré les élèves bénéficiant du dispositif ULIS et les élèves de SEGPA, j'ai rapidement remarqué que ces derniers restaient toujours en groupe, entre eux. Peut-être qu'il s'agissait seulement d'une période de transition, d'un besoin de repères avant d'essayer de s'intégrer à d'autres groupes. Cependant, les semaines, les mois défilaient et mes observations restaient à peu de chose près, identiques : les élèves de SEGPA restent avec les élèves de SEGPA et les élèves du dispositif ULIS ne se mélangent pas plus, bien qu'étant en inclusion dans différentes classes du collège. L'inclusion ici désigne les temps au cours desquels les élèves sortent du dispositif ULIS pour aller suivre des cours en classe ordinaire. Le nombre d'heures et les classes d'inclusion varie d'un élève à l'autre, en fonction de ses capacités et besoins, cela signifie qu'un élève d'ULIS qui aurait l'âge d'être en classe de 3^{ème} peut aller en inclusion en cours d'anglais avec une classe de 6^{ème} par exemple.

En outre, j'ai questionné les assistants d'éducation (AED) et ce, pour plusieurs raisons. Tout d'abord, ils sont tous les jours au contact des élèves, notamment lors des temps hors classe (restaurant scolaire, cour de récréation...), puis, ils sont souvent les interlocuteurs privilégiés des élèves, du fait de leur accessibilité et de leur statut. En discutant avec eux, plusieurs m'ont confié entendre régulièrement des remarques désobligeantes de certains élèves vis-à-vis des SEGPA notamment, méprisés par leurs pairs en raison de leur appartenance à cette section. Ces discriminations envers les élèves de SEGPA nécessitent un travail conjoint avec la directrice de SEGPA, qui, en plus de ses fonctions est coordonnatrice du pôle inclusif d'accompagnement localisé (PIAL) et est donc amenée à travailler avec les AESH du collège ainsi qu'avec les élèves que ces dernières ont en charge.

Enfin, mes missions de CPE au sein du collège me permettent d'aller à la rencontre des élèves, mais avec le temps, eux-mêmes m'identifient comme une personne ressource et hésitent de moins en moins à venir me trouver lorsqu'ils ont besoin de parler. J'ai alors eu l'occasion de m'entretenir avec des élèves sur les thématiques qui leur posaient un problème et impactant (négativement) leur scolarité à l'instant T. Deux élèves d'ULIS m'ont confiés avoir été insultés de « sale handicapé », tous deux à différents moments de l'année. J'ai

recueilli leur témoignage, j'avais en face de moi des élèves meurtris par les propos de leurs camarades.

Parallèlement à l'obtention de ces informations, j'ai pu mettre en place mon protocole.

3. Mise en place du protocole

Mon protocole s'est déroulé en différentes étapes : premièrement, la passation d'un questionnaire à une classe choisie, suivie d'une séance de sensibilisation sur le handicap et les troubles des apprentissages à cette même classe, puis de nouveau le questionnaire. Le même questionnaire a également été distribué à une autre classe témoin afin de pouvoir évaluer si ma séance de sensibilisation a ou non eu un réel effet sur les élèves.

En parallèle, je me suis entretenue avec l'enseignante d'ULIS, pour lui présenter mon projet, voir avec elle si elle pensait ses élèves capables de répondre à mon questionnaire, et de convenir d'une date pour intervenir auprès d'eux. Une question de calendrier, ajouté au fait que les élèves ne soient que très rarement voire jamais en même temps au sein du dispositif, ont rendu compliqué la mise en place de cet axe de mon protocole.

Les étapes du protocole :

a. La création et la passation des questionnaires

J'ai commencé par imaginer des questionnaires regroupant des questions qui pourraient m'être utiles pour évaluer l'état de l'intégration des EBEP au sein du collège. L'un à destination des élèves qui n'ont pas de besoins éducatifs particuliers, l'autre à destination d'élèves en situation de handicap, majoritairement en classe d'ULIS.

Le premier questionnaire avait pour but d'évaluer de faire un diagnostic des connaissances des élèves en matière de handicap, et sur la façon dont ils l'appréhendent. Il comprend 11 questions, parmi elles, des questions à choix multiples, ainsi que des questions ouvertes telles que :

« Pourrais-tu donner une définition du handicap ? Avec tes propres mots » ; « Sais-tu ce que sont les troubles des apprentissages ? Si oui, peux-tu donner un exemple ? » ; « Pourrais-tu être ami(e) avec une personne en situation de handicap ? » ; ou encore, « Pour toi, un handicap est-il toujours visible ? ».

Un questionnaire identique a été distribué à la classe témoin au cours de la même période.

Pour le questionnaire à destination des élèves en situation de handicap, j'avais imaginé une quinzaine de questions que j'ai pu ajuster et repréciser avec l'aide de l'enseignante d'ULIS, l'objectif ici était de recenser les ressentis des élèves en situation de handicap pour détecter d'éventuels discriminations à leur égard.

Parmi les questions, nous trouvons par exemple :

« As-tu des amis au sein du dispositif ULIS ? Dans ta classe d'inclusion ? Dans d'autres classes ? » ; Penses-tu qu'il est compliqué pour toi de se faire des amis en raison de tes difficultés ? » ; « As-tu déjà subi des discriminations en raison de l'aide dont tu bénéficies (AESH, tiers-temps, ordinateur, autre) ? » ; « Sais-tu pourquoi tu bénéficies du dispositif ULIS ? ».

a. Choix des échantillons

Le collège Gaston Roupnel utilise comme espace numérique de travail (ENT) l'application Pronote. Cette dernière regroupe un certain nombre d'informations sur les élèves, permettant aux enseignants et CPE de pouvoir suivre le parcours des élèves et ses évolutions. Parmi ces informations, la version utilisée par le collège rend accessible aux équipes pédagogiques et éducatives les projets personnalisés des élèves, s'ils sont détenteurs d'un PPS, PAP, PPRE ou autre.

Je me suis donc servie de cette fonctionnalité pour choisir ma classe test X et ma classe témoin Y. J'ai choisi de travailler avec deux classes de 4^{ème} qui avaient toutes deux un nombre similaire d'élèves avec projet, notamment des PAP. J'ai sélectionné comme classe test X la classe de 4^{ème} dont j'effectue le suivi tout au long de l'année.

La classe X se compose de 30 élèves, parmi lesquels nous comptons 2 élèves avec un PAP, 2 d'un PAI, ainsi que 3 élèves allophones.

La classe Y se compose de 27 élèves, dont 2 disposant d'un PAP, 2 d'un PAI et d'un élève disposant d'un PPS qui a répondu à un questionnaire identique que celui destiné aux élèves du dispositif ULIS.

Enfin, la classe d'ULIS se compose de 12 élèves, 10 ont pu répondre aux questionnaires.

b. Déroulement des séances de sensibilisation

Pour la classe test X :

Début décembre, j'ai présenté ma séance de sensibilisation à la classe test X, je me suis appuyée sur une présentation Canva. Afin que tous puissent se sentir intégrés à l'activité, j'ai réalisé un dossier dans lequel se trouvait la présentation Canva imprimée, ainsi que les questionnaires entièrement traduits en anglais à destination des élèves allophones, plus à l'aise avec l'anglais que le français à cette période de l'année. L'heure était divisée en deux moments. Durant la première moitié de l'heure, j'ai exposé différentes informations aux élèves concernant le handicap et les troubles des apprentissages, en les rendant le plus actif possible. J'ai commencé par le visionnage d'une vidéo de 3 minutes : « Erreur 404 : vidéo de sensibilisation au handicap ». La vidéo mettait en scène 2 personnages dans un bureau au service informatique qui attendent l'arrivée d'une nouvelle collègue en situation de handicap. Les deux protagonistes spéculent sur le handicap de leur future collègue émettant un certain nombre de préjugés à son encontre (personne en fauteuil, sourdine, psychotique). La nouvelle entre dans le bureau, elle n'a aucune particularité physique et se trouve être plus expérimentée qu'eux. Les deux collègues pensent alors que leur direction leur a fait une blague et qu'elle n'était pas du tout handicapée. C'est alors que la jeune femme soulève ses cheveux de son oreille, laissant apparaître un appareil auditif.

Le but de cette vidéo est de dénoncer les stéréotypes liés au handicap, notamment lorsqu'il est invisible.

Lors du visionnage de la vidéo, les élèves devaient remplir un questionnaire préalablement distribué, que vous trouverez en annexe.

Ensuite, j'ai présenté aux élèves quelques chiffres sur le handicap tels que :

- 430 000 élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire en France,
- 80% des handicaps sont invisibles.
- En France, 6,8 millions de personnes sont en situation de handicap

J'ai par la suite laissé les élèves s'exprimer sur ce qu'était le handicap selon eux, un énorme nuage était dessiné au tableau et plusieurs élèves sont venus au tableau mettre un mot-clé évoquant pour eux ce que sous-tend le terme handicap. J'ai ensuite dévoilé aux élèves la définition du handicap donnée dans la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances. Nous avons pris le temps de revenir sur les différents termes de la définition qui pouvaient être compliqué à appréhender par les élèves.

Par la suite, je leur ai proposé le jeu deux mensonges une vérité sur le handicap. Le but ici était de trouver quelle affirmation était vraie.

Pour donner un exemple, voici les questions de la première manche :

- Une personne atteinte de surdité peut communiquer avec les autres.
- Une personne aveugle peut conduire une voiture.
- Une personne en fauteuil roulant ne peut pas faire de sport.

Les élèves avaient quelques secondes pour réfléchir et donner une réponse. Chaque manche donnait lieu à un débat entre les élèves, ce qui était intéressant et enrichissant pour tout le monde.

Enfin, j'ai défini avec eux ce qu'étaient les troubles des apprentissages, nécessaire pour mieux comprendre les activités qui allaient suivre.

Pour la première activité, j'ai distribué aux élèves un court texte avec les lettres dans le désordre pour se mettre dans la peau d'une personne dyslexique. Le texte était assorti de 3 questions.

Voici le texte auquel j'ai ajouté les questions suivantes :

- D'où partent les voyageurs ?
- Où se rendent-ils ?
- Combien d'essence consomme la voiture ?

LIRE COMME UN DYSLEXIQUE : le problème de maths

Meusieu etma damere novon deupari achameau nit.
Ladisten cet deux 600 km, lavoix tureconsso me dili
trausan qu'il aumaître. Ilfocon thé 25 eureau depé âge
d'aux taurou tet 15 eureau dere papour désjeu néleumidit.
Les sens koutes 1 eureau leli treu. Ilpar ta 8 eureh.

Kélai laconso mas siondes sens ?

Quélai ladaipan setota lepour levoiaje ?

Une correction orale s'en est suivie.

Pour finir, j'ai dispatché à 5 groupes d'élèves des gants de bricolage, accompagnés d'un petit pot dans lequel se trouvait un morceau de fil de pêche et des perles en bois.

Les élèves devaient en temps limité, enfiler 5 perles avec les gants. Cette activité était une sensibilisation à la dyspraxie qui entraîne des difficultés à adapter ses gestes ainsi que des maladresses.

En fin de séance, j'ai eu quelques minutes pour discuter avec les élèves et avoir un retour sur les activités. La majorité à trouver les exercices difficiles à réaliser et se posaient des questions sur la véracité des manifestations de ces troubles. Je leur ai expliqué que certes, les exercices présentés étaient quelque peu amplifiés, mais qu'il n'en restait pas moins un réel

handicap pour les élèves porteurs de ces troubles. J'ai terminé par recontextualiser mon action en évoquant le nombre important d'élèves au sein du collège qui étaient en situation de handicap, (handicap majoritairement invisible) et/ou avec des troubles des apprentissages.

Pour le dispositif ULIS :

Quelques semaines plus tard, je suis intervenue au sein du dispositif ULIS. Je pensais proposer aux élèves une présentation différente de celle de leurs camarades, mais l'enseignante d'ULIS m'a dit qu'il serait intéressant de leur présenter la même. Cependant, l'axe n'était pas tout à fait identique puisque je cherchais ici à obtenir leur ressenti en tant qu'élève en situation de handicap scolarisé en milieu ordinaire.

Rapidement, les activités ont suscité des débats. Deux élèves, notamment, ont confié ne pas comprendre pourquoi ils bénéficiaient du dispositif ULIS, puisqu'ils ne se considèrent pas comme handicapés. De plus, ces deux élèves s'auto-qualifient de « débilés », mots prononcés à plusieurs reprises par leurs pairs qui ne souffrent d'aucun handicap.

En échangeant avec eux sur le handicap invisible, l'enseignante d'ULIS ainsi que les deux AESH présentes ont été surprises d'apprendre que les élèves entre eux ne savaient pas toujours pourquoi de quel handicap sont atteints leurs camarades.

La séance n'a pas pu être menée à son terme en une heure, mais nous avons simplement décidé avec l'enseignante d'ULIS de leur proposer la suite à un autre moment. Ces temps d'échanges étaient très importants pour que je le stoppe en voulant à tout prix terminer cette séance.

4. Résultats

I- Hypothèse 1

Les élèves ayant reçu une ou plusieurs séances de sensibilisation sur le handicap/troubles des apprentissages disposent d'une meilleure connaissance sur le sujet et sont plus à même de faciliter l'intégration des EBEP.

J'ai donc analysé question par question la différence des réponses entre la classe test et la classe témoin. Dans un premier temps, voici les résultats des questionnaires avant la séance de sensibilisation.

La classe test X et la classe témoin Y ont répondu aux questionnaires sur la même période. Les questionnaires sont identiques, néanmoins, la classe témoin Y n'a pas participé à la séance de sensibilisation.

Le questionnaire se compose de 11 questions. Les deux échantillons se composent de 24 élèves, ce qui facilitera les analyses comparatives entre les deux classes.

Pour la question 1 : La définition attendue mêlait le handicap visible comme invisible. Si la définition de l'élève ne comprenait qu'un des deux attendus, la réponse est considérée comme incomplète.

Tableau 1 : Réponses à la question 1 du questionnaire 1, classe test X				
Question 1	Définition complète	Définition incomplète	Pas de réponse	Effectif
Pourrais-tu donner une définition du terme « handicap »	8	11	5	24
Résultats en %	33,34%	45,83%	20,83%	100%

Tableau 1 : Réponses à la question 1 du questionnaire 1, classe témoin Y				
Question 1	Définition complète	Définition incomplète	Pas de réponse	Effectif
Pourrais-tu donner une définition au terme « handicap »	12	10	2	24
Résultats en %	50%	41,7%	8,3%	100%

Résultats question 1 : On note une différence de 16,6 points entre la classe test et la classe témoin.

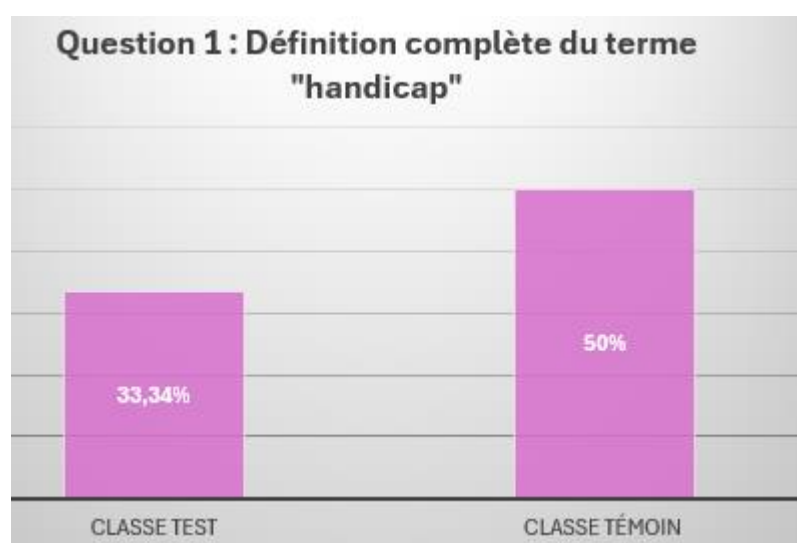
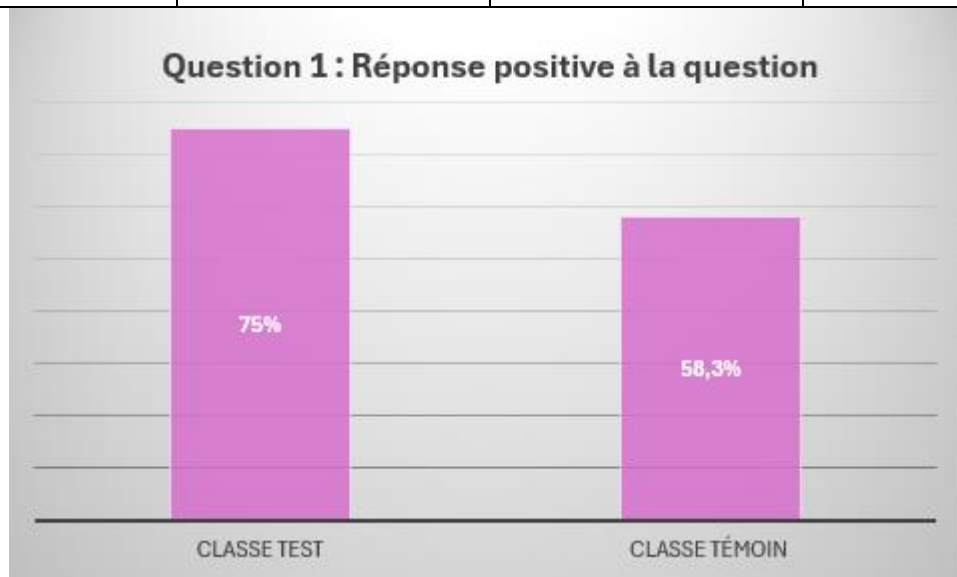


Tableau 2 : Réponses question 2, classe témoin Y			
Question 2	Oui	Non	Effectif
Sais-tu ce que sont les troubles des apprentissages ?	18	6	24
Résultats en %	75%	25%	100%

Tableau 2 : Réponses question 2, classe témoin Y			
Question 2	Oui	Non	Effectif
Sais-tu ce que sont les troubles des apprentissages ?	14	10	24
Résultats en %	58,3%	41,7%	100%

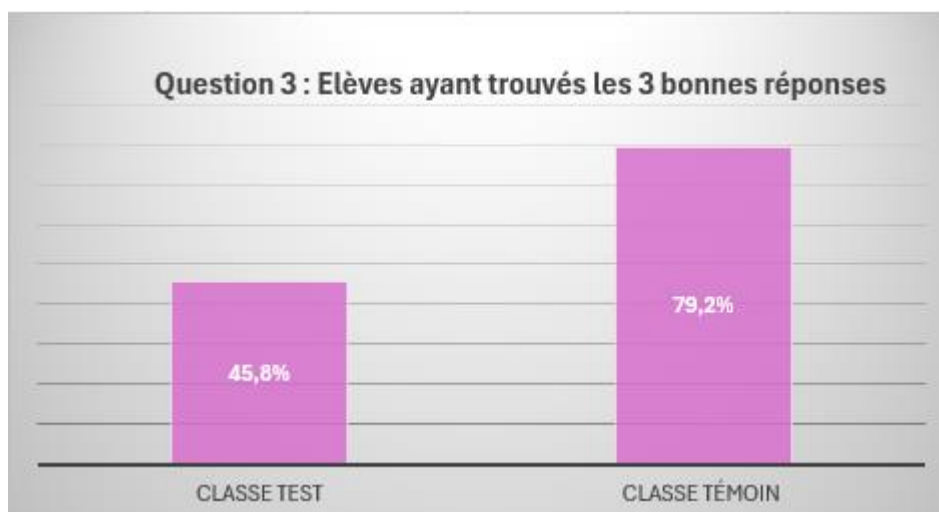


Résultats question 2 : On note une différence de – 16,7 points entre la classe test et la classe témoin.

Question 3: Parmi les propositions suivantes, lesquelles selon toi désignent une situation de handicap : une personne malvoyante, une personne en fauteuil roulant, une personne qui a la grippe, une personne autiste, un élève de 6^{ème} qui mesure 1m98, une personne dyslexique, une jeune fille avec le bras cassé. Les réponses attendues étaient : une personne malvoyante, une personne en fauteuil roulant, une personne autiste. Les réponses des élèves ont été classées selon s'il les a toutes cochées ou de façon partielle.

Tableau 3 : Réponses à la question 3 du 1 ^{er} questionnaire, classe test X				
Question 3	1 réponse correcte	2 réponses correctes	3 réponses correctes	Effectif
Parmi les propositions suivantes, lesquelles selon toi désignent une situation de handicap	3	10	11	24
Résultats en %	12,5%	41,7%	45,8%	100%

Tableau 3 : Réponses à la question 3 du 1 ^{er} questionnaire, classe témoin Y					
Question 3	0 Réponse correcte	1 réponse correcte	2 réponses correctes	3 réponses correctes	Effectif
Parmi les propositions suivantes, lesquelles selon toi désignent une situation de handicap	1	1	3	19	24
Résultats en %	4,2%	4,2%	12,4%	79,2%	100%



Résultats question 3 : On note une différence de 33,4 points entre la classe test et la classe témoin.

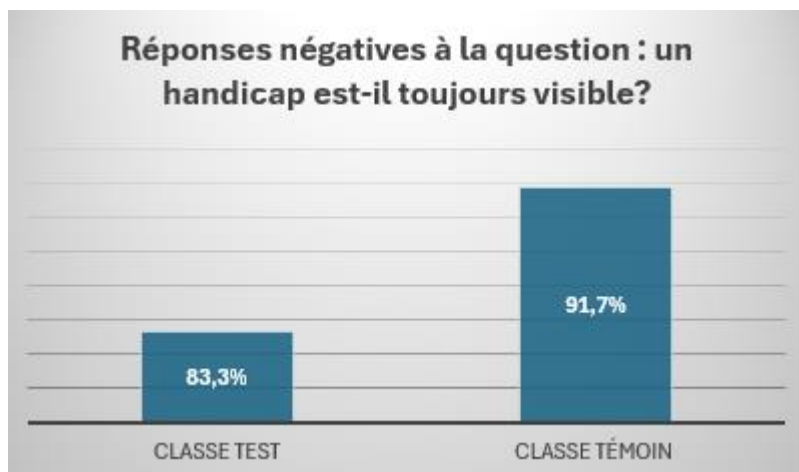
Question 4 : L'objectif de cette question est de faire un diagnostic de la perception qu'ont les élèves de leurs pairs, et d'identifier, sans le dire explicitement si pour eux le handicap est une différence ou non. Dans un premier temps, il s'agit de chercher à savoir s'ils ont ou non identifié des personnes différentes au sein de l'EPL, puis, si tel est le cas, répertorier les différences constatées par les élèves.

Tableau 4 : Réponses à la question 4 du 1^{er} questionnaire, classe test X			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Y'a-t-il des personnes différentes dans l'établissement ?	13	11	24
Résultats en %	54,2%	45,8%	100%
Parmi les 13 personnes qui estiment qu'il y a des personnes différentes dans l'établissement, 41% d'entre eux citent le handicap comme une différence.			

Tableau 4 : Réponses à la question 4 du 1^{er} questionnaire, classe témoin Y			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Y'a-t-il des personnes différentes dans l'établissement ?	9	15	24
Résultats en %	37,5%	62,5%	100%
Parmi les 9 élèves qui estiment qu'il y a des personnes différentes dans l'établissement, 33% désignent le handicap comme une différence			

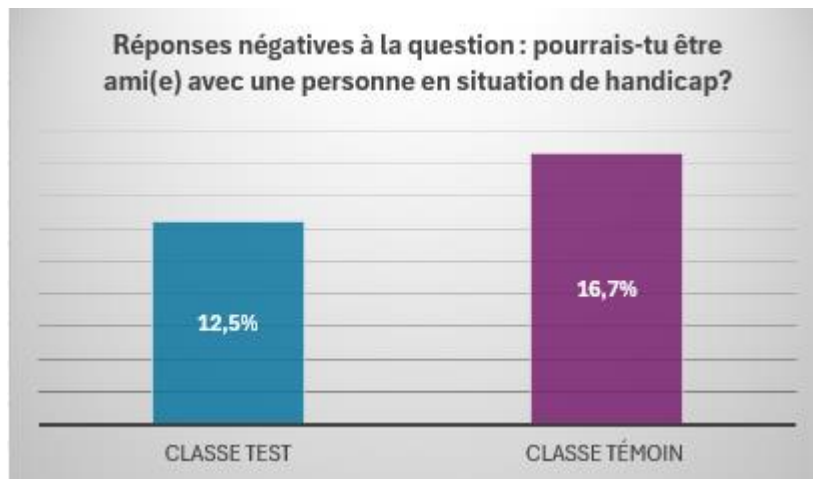
Résultats question 4 : On note une différence de -7,5 points entre la classe témoin et la classe test, lorsqu'ils ont évoqué le handicap comme une différence.

Tableau 5 : Réponses à la question 5 du 1^{er} questionnaire, classe test X			
Question 5	Oui	Non	Effectif
Un handicap est-il toujours visible ?	4	20	24
Résultats en %	16,7%	83,3%	100%
Tableau 5 : Réponses à la question 5, classe témoin Y			
Question 5	Oui	Non	Effectif
Un handicap est-il toujours visible ?	2	22	24
Résultats en %	8,3%	91,7%	100%



On note une différence de 8,4 points entre la classe témoin et la classe test

Tableau 6 : Réponses à la question 6 du 1^{er} questionnaire, classe test X			
Question 6	Oui	Non	Effectif
Pourrais-tu être ami(e) avec une personne en situation de handicap ?	21	3	24
Résultats en %	87,5%	12,5%	100%
Tableau 6 : Réponses à la question 6, classe témoin Y			
Question 6	Oui	Non	Effectif
Pourrais-tu être ami(e) avec une personne en situation de handicap ?	20	4	24
Résultats	83,3%	16,7%	100%

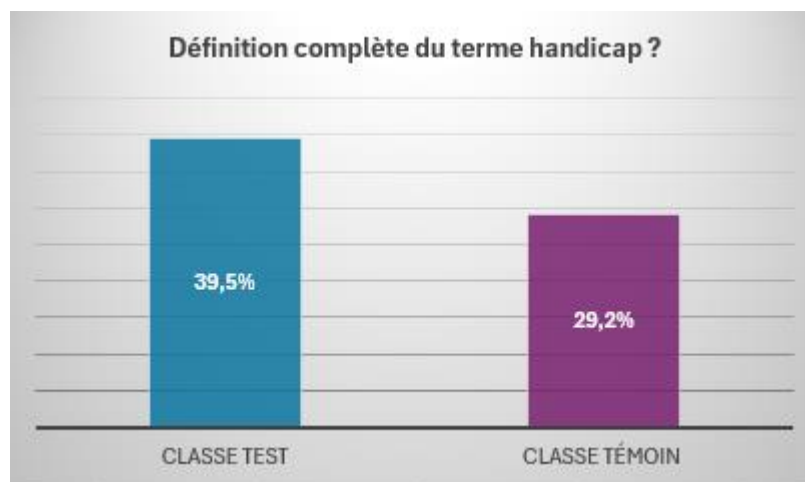


Résultats : On note une différence de 4,2 points entre la classe test et la classe témoin, autrement dit, les élèves de la classe test sont plus à même d'être ami(s) avec une personne en situation de handicap que les élèves de la classe témoin.

Nous allons maintenant analyser et comparer les résultats obtenus par la classe test et la classe témoin, après la séance de sensibilisation à laquelle seule la classe test a participé.

Tableau 1 : Réponses à la question 1 du 2^{ème} questionnaire, classe test X				
Question 1	Réponse complète	Réponse incomplète	Pas de réponse	Effectif
Pourrais-tu donner une définition du terme « handicap »	10	9	5	24
Résultats en %	39,2%	38,8%	22%	100%

Tableau 1 : Réponses à la question 1, 2^{ème} questionnaire, classe témoin Y				
Question 1	Réponse complète	Réponse incomplète	Pas de réponse	Effectif
Pourrais-tu donner une définition au terme « handicap »	7	11	6	24
Résultats en %	29,2%	45,8%	25%	100%



Résultats : On note une différence de -10,3 points entre la classe test et la classe témoin, autrement dit, la classe test est plus à même de définir de façon complète le terme « handicap ».

Tableau 2 : Réponses à la question 2 du questionnaire 2, classe test X			
Question 2	Oui	Non	Effectif
Sais-tu ce que sont les troubles des apprentissages ?	20	4	24
Résultats en %	83,3%	16,7%	100%
Tableau 2 : Réponses à la question, questionnaire 2, classe témoin Y			
Question 2	Oui	Non	Effectif
Sais-tu ce que sont les troubles des apprentissages ?	10	14	24
Résultats en %	41,7%	58,3%	100%



Résultats : on note une différence de -41,3 points entre la classe test et la classe témoin, autrement dit, la classe test est plus à même à définir ce que sont les troubles des apprentissages que la classe témoin.

Pour rappel, les propositions étaient les suivantes : une personne malvoyante, une personne en fauteuil roulant, une personne qui a la grippe, une personne autiste, un élève de 6^{ème} qui mesure 1m98, une personne dyslexique, une jeune fille avec le bras cassé.

Les réponses attendues étaient : une personne malvoyante, une personne en fauteuil roulant, une personne autiste, soit 3 bonnes réponses.

Tableau 3 : Réponses à la question 3 du questionnaire 2, classe témoin X					
Question 3	0 Réponse correcte	1 réponse correcte	2 réponses correctes	3 réponses correctes	Effectif
Parmi les propositions suivantes, lesquelles selon toi désignent une situation de handicap	1	0	6	17	24
Résultats en %	4,2%	0%	25%	70,8%	100%
Tableau 3 : Question 3, questionnaire 2, classe témoin Y					
Question 3	0 réponse correcte	1 réponse correcte	2 réponses correctes	3 réponses correctes	Effectif
Parmi les propositions suivantes, lesquelles selon toi désignent une situation de handicap	3	4	9	8	24
Résultats en %	12,5%	16,7%	37,5%	33,33%	100%

Résultats question 3 : Parmi les élèves qui ont trouvé les 3 réponses correctes. On note une différence de -37,7% points entre la classe test X et la classe témoin Y.

Tableau 4 : Réponses à la question 4 du questionnaire 2, classe test X			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Y'a-t-il des personnes différentes dans l'établissement ?	12	12	24
Résultats en %	50%	50%	100%
Parmi les 12 élèves qui estiment qu'il y a des personnes différentes dans l'établissement, 33% d'entre eux désignent le handicap comme une différence			
Tableau 4 : Réponses à la question 4 du questionnaire 2, classe témoin Y			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Y'a-t-il des personnes différentes dans l'établissement ?	9	15	24
Résultats en %	37,5%	62,5%	100%
Parmi les 9 élèves qui estiment qu'il y a des personnes différentes dans l'établissement, 33% d'entre eux désignent les élèves d'ULIS et de SEGPA comme étant différents			

Résultats question 4 : On note une différence de 12,2 points entre la classe test et la classe témoin.

Tableau 5 : Réponses à la question 5, questionnaire 2, classe test X			
Question 5	Oui	Non	Effectif
Un handicap est-il toujours visible ?	2	22	24
Résultats en %	8,3%	91,7%	100%
Tableau 5 : Réponses question 5, questionnaire 2, classe témoin Y			
Question 5	Oui	Non	Effectif
Un handicap est-il toujours visible ?	2	22	24
Résultats en %	8,3%	91,7%	100%

Résultats : Les résultats sont identiques pour les deux classes.

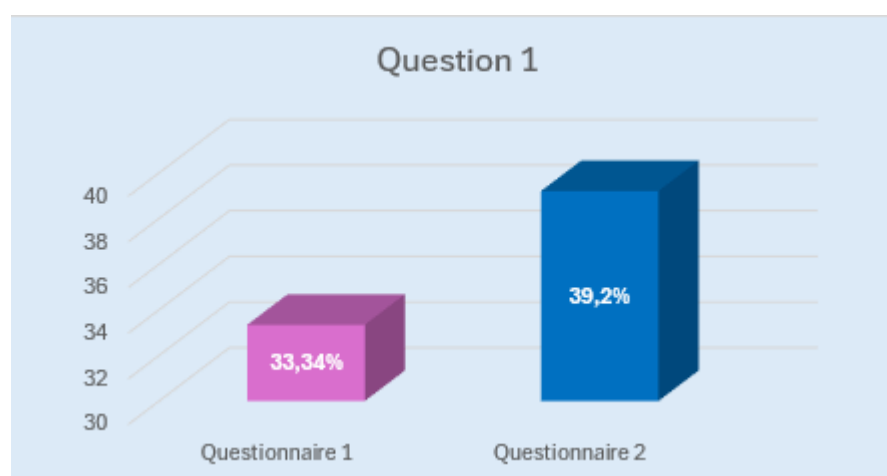
Tableau 6 : Réponses à la question 6 du questionnaire 2, classe test X			
Question 6	Oui	Non	Effectif
Pourrais-tu être ami(e) avec une personne en situation de handicap ?	22	2	24
Résultats en %	91,7%	8,3%	100%
Tableau 6 : Réponses à la question 6, questionnaire 2, classe témoin Y			
Question 6	Oui	Non	Effectif
Pourrais-tu être ami(e) avec une personne en situation de handicap ?	21	3	24
Résultats en %	87,3%	12,7%	100%

Résultats : Les résultats sont relativement similaires, bien que la classe test réponde plus positivement à la question que la classe témoin.

Nous allons maintenant analyser et comparer les résultats de la classe test X, avant et après la séance de sensibilisation.

Tableau 1 : Réponses à la question 1 du questionnaire 1, classe test X				
Question 1	Définition complète	Définition incomplète	Pas de réponse	Effectif
Pourrais-tu donner une définition du terme « handicap »	8	11	5	24
Résultats en %	33,34%	45,83%	20,83%	100%

Tableau 1 : Réponses à la question 1, questionnaire 2, classe test X				
Question 1	Définition complète	Définition incomplète	Pas de réponse	Effectif
Pourrais-tu donner une définition du terme « handicap »	10	9	5	24
Résultats en %	39,2%	38,8%	22%	100%



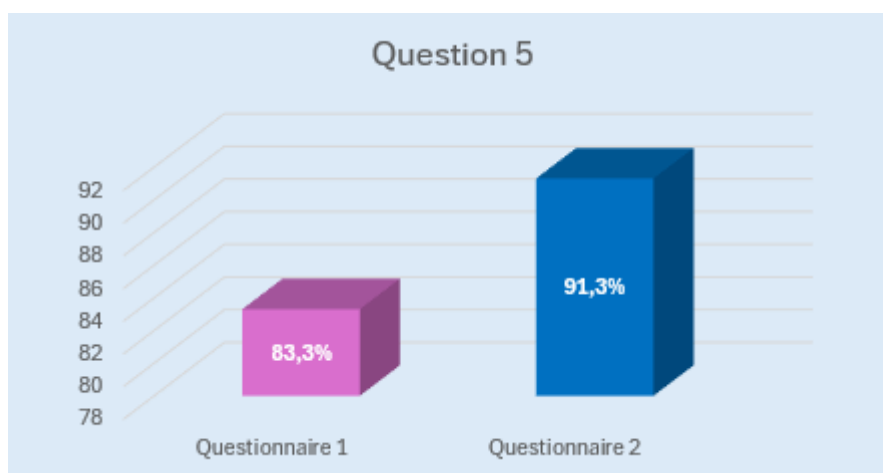
Résultats : on note une différence de 5,86 points entre les deux questionnaires, autrement dit, les élèves sont plus à même de donner une définition complète du terme handicap après la séance de sensibilisation.

Tableau 4 : Réponses à la question 4 du 1^{er} questionnaire, classe test X			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Y'a-t-il des personnes différentes dans l'établissement ?	13	11	24
Résultats en %	54,2%	45,8%	100%
Parmi les 13 élèves qui estiment qu'il y a des personnes différentes dans l'établissement, 41% ont désignés les élèves en situation de handicap comme différents			
Tableau 4 : Réponses à la question 4, questionnaire 2, classe test X			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Y'a-t-il des personnes différentes dans l'établissement ?	12	12	24
Résultats en %	50%	50%	100%
Parmi les 12 élèves qui estiment qu'il y a des personnes différentes dans l'établissement, 33 % ont désignés les élèves en situation de handicap comme différents			

Résultats : Les élèves perçoivent moins le handicap comme une différence après avoir participé à la séance de sensibilisation.

Tableau 5 : Réponses à la question 5 du 1^{er} questionnaire, classe X			
Question 5	Oui	Non	Effectif
Un handicap est-il toujours visible ?	4	20	24
Résultats en %	16,7%	83,3%	100%

Tableau 5 : Réponses à la question 5, questionnaire 2, classe test X			
Question	Oui	Non	Effectif
Un handicap est-il toujours visible ?	2	22	24
Résultats en %	8,3%	91,3%	100%



Résultats : On note une différence de 8 points entre les deux questionnaires, autrement dit, les élèves perçoivent de façon plus large le handicap, ne se limitant pas à un handicap visible après la séance de sensibilisation.

Tableau 6 : Réponses à la question 6 du 1^{er} questionnaire, classe test X			
Question 6	Oui	Non	Effectif
Pourrais-tu être ami avec une personne en situation de handicap ?	21	3	24
Résultats en %	87,5%	12,5%	100%
Tableau 6 : Réponses à la question 6, questionnaire 2, classe test X			
Question 6	Oui	Non	Effectif
Pourrais-tu être ami avec une personne en situation de handicap ?	22	2	24
Résultats en %	91,7%	8,3%	100%

Résultats : On note une différence de 4,2 points entre les deux questionnaires. Les élèves répondent davantage de façon positive quant à l'hypothèse de lier une amitié avec un élève en situation de handicap.

Nous allons maintenant analyser et comparer les résultats entre les deux questionnaires de la classe témoin Y, Pour rappel, la classe témoin Y n'a pas participé à la séance de sensibilisation mais a répondu aux deux questionnaires au même moment que la classe test X.

La classe témoin Y a répondu au questionnaire sous la supervision d'une assistante d'éducation au cours d'une heure de permanence, ce qui pourrait avoir une incidence sur les résultats, les heures de permanence n'étant pas toujours propices à un travail de réflexion.

Tableau 1 : Réponses à la question 1 du questionnaire 1, classe témoin Y				
Question 1	Définition complète	Définition incomplète	Pas de réponse	Effectif
Pourrais-tu donner une définition du terme « handicap »	12	10	2	24
Résultats en %	50%	41,7%	8,3%	100%
Tableau 1 : Réponses à la question 1 du questionnaire 2, classe témoin Y				
Question 1	Définition complète	Définition incomplète	Pas de réponse	Effectif
Pourrais-tu donner une définition du terme « handicap »	7	11	6	24
Résultats en %	29,2%	45,8%	25%	100%

Résultats : On note une différence de -20,8 points entre le premier et le deuxième questionnaire, autrement dit, les élèves sont moins facilement parvenus à trouver une définition complète du terme « handicap ».

Tableau 4 : Réponses à la question 4 du 1^{er} questionnaire, classe témoin Y			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Y'a-t-il des personnes différentes dans l'établissement ?	9	15	24
Résultats en %	37,5%	62,5%	100%
Parmi les 9 élèves qui estiment qu'il y a des personnes différentes dans l'établissement, 33% d'entre eux désignent les personnes en situation de handicap comme étant une différence			
Tableau 4 : Réponses à la question 4 du 2^{ème} questionnaire, classe témoin Y			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Y'a-t-il des personnes différentes dans l'établissement ?	9	15	24
Résultats en %	37,5%	62,5%	100%
Parmi les 9 élèves qui estiment qu'il y a des personnes différentes dans l'établissement, 33% d'entre eux désignent les personnes en situation de handicap comme étant une différence			

Résultats : Les résultats sont identiques entre les deux questionnaires.

Tableau 5 : Réponses à la question 5 du 1^{er} questionnaire, classe témoin Y			
Question 5	Oui	Non	Effectif
Un handicap est-il toujours visible ?	2	22	24
Résultats en %	8,3%	91,7%	100%
Tableau 5 : Réponses à la question 5 du 2^{ème} questionnaire, classe témoin Y			
Question 5	Oui	Non	Effectif
Un handicap est-il toujours visible ?	2	22	24
Résultats en %	8,3%	91,7%	100%

Résultats : Les résultats sont identiques entre les deux questionnaires.

Tableau 6 : Réponses à la question 6, 1^{er} questionnaire, classe témoin Y			
Question 6	Oui	Non	Effectif
Pourrais-tu être ami(e) avec une personne en situation de handicap ?	20	4	24
Résultats en %	83,3%	16,7%	100%
Tableau 6 : Réponses à la question 6, 2^{ème} questionnaire, classe témoin Y			
Question 6	Oui	Non	Effectif
Pourrais-tu être ami(e) avec une personne en situation de handicap ?	21	3	24
Résultats en %	87,5%	12,5%	100%

Résultats : On note une différence de 4,2 points entre les deux questionnaires, autrement dit la part d'élève à même de devenir ami avec un élève en situation de handicap augmente légèrement après le deuxième questionnaire.

De manière globale, les résultats entre les deux questionnaires de la classe témoin Y sont fortement identiques. Comme évoqué précédemment, les différences de réponses peuvent être liées aux conditions de passation du deuxième questionnaire lors d'une heure de permanence, sans ma supervision.

Nous allons maintenant nous intéresser à ma seconde hypothèse.

II- Hypothèse 2

La mise en œuvre d'une action de sensibilisation au handicap modifie le degré de non-intégration que les EBEP attribuent aux difficultés liées à leur handicap ou aménagements dont ils bénéficient.

Au vu de la population étudiée (classe d'ULIS), le questionnaire contient volontairement une majorité de questions fermées. Certains élèves ont dû bénéficier de l'aide de leur enseignante ou d'une AESH, pour comprendre les questions et se faire comprendre par le lecteur.


Ce questionnaire a pour objectif d'une part, d'établir un diagnostic du sentiment d'intégration des élèves en situation de handicap au sein de leur classe d'inclusion et au sein de l'établissement, et d'autre part, de déterminer quel regard ont les élèves sur leurs propres difficultés.

Afin de s'assurer que les élèves comprennent bien les questions, le questionnaire a été peaufiné avec l'enseignante d'ULIS, c'est pourquoi les questions sont davantage guidées que pour le questionnaire passé par leurs pairs ne bénéficiant pas du dispositif ULIS.

Le questionnaire se compose de 15 questions, 10 élèves ont répondu au questionnaire. J'ai choisi les 5 questions qui me semblent les plus pertinentes pour répondre à mon hypothèse.

Je vais directement analyser les questions choisies avant et après la séance de sensibilisation présentée à leurs camarades et celle à laquelle ils ont participé.

Tableau 1.a : Réponses à la question 1 du questionnaire 1, élèves d'ULIS			
Question 1	Oui	Non	Effectif
As-tu déjà subi des discriminations en raison de l'aide dont tu bénéficies ?	2	8	10
Résultats en %	20%	80%	100%

Tableau 1.b : Réponses à la question 1 du questionnaire 1, élèves d'ULIS	
Si oui, lesquelles ?	Effectif
 <p>Nature des discriminations subies par les élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> Tiers-temps AESH Insultes (tu es débile) Ordinateur 	2

La question est divisée en deux tableaux dans un souci de précision.

Tableau 1.a : Réponses à la question 1 du questionnaire 2, élèves d'ULIS			
Question 1	Oui	Non	Effectif
As-tu déjà subi des discriminations en raison de l'aide dont tu bénéficies ?	2	8	10
Résultats en %	20%	80%	100%

Tableau 1.b : Réponses à la question 1 du questionnaire 2, élèves d'ULIS	
Si oui, lesquelles ?	Effectif
<p>Nature des discriminations subies par les élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> Tiers-temps AESH Insultes (tu es débile) Ordinateur 	2

Résultats : Les deux questionnaires avant et après la séance de sensibilisation sont identiques.

Tableau 2 : Réponses à la question 2 du questionnaire 1, élèves d'ULIS			
Question 2	Oui	Non	Effectif
Penses-tu que les actions de sensibilisation sur le handicap sont nécessaires au collège ?	8	2	10
Résultats en %	80%	20%	100%
Tableau 2 : Réponses à la question 2 du questionnaire 2, élèves d'ULIS			
Question 2	Oui	Non	Effectif
Penses-tu que les actions de sensibilisation sur le handicap sont nécessaires au collège ?	8	2	10
Résultats en %	80%	20%	100%

Résultats : Les résultats sont identiques avant et après la séance.

Tableau 3 : Réponses à la question 3 du questionnaire 1, élèves d'ULIS			
Question 3	Oui	Non	Effectif
Te sens-tu inclus dans les activités et discussions malgré tes difficultés, dans ta classe d'inclusion ?	8	2	10
Résultats en %	80%	20%	100%
Tableau 3 : Réponses à la question 3 du questionnaire 2, élèves d'ULIS			
Question 3	Oui	Non	Effectif
Te sens-tu inclus dans les activités et discussions malgré tes difficultés, dans ta classe d'inclusion ?	8	2	10
Résultats en %	80%	20%	100%

Résultats : Les résultats sont identiques avant et après la séance de sensibilisation.

Tableau 4 : Réponses à la question 4 du questionnaire 1, élèves d'ULIS			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Te sens-tu respecté et accepté par tes camarades malgré tes difficultés ?	8	2	10
Résultats en %	80%	20	100%

Tableau 4 : Réponses à la question 4 du questionnaire 2, élèves d'ULIS			
Question 4	Oui	Non	Effectif
Te sens-tu respecté et accepté par tes camarades malgré tes difficultés ?	9	1	10
Résultats en %	90%	10%	100%

Résultats : On note une différence de 10 points entre le premier et le deuxième questionnaire, autrement dit un sentiment d'acceptation par les pairs un peu plus élevé après le deuxième questionnaire.

De manière globale, les deux questionnaires passés à la classe d'ULIS n'ont pas montré de différences significatives. Le court laps de temps entre les deux pourrait expliquer ces résultats.

Par ailleurs, il est noté qu'il a été difficile pour moi de trouver tout le temps dont j'aurais eu besoin pour la passation de mes questionnaires et la présentation de mes séances de sensibilisation. En tant que CPE, et n'ayant pas de classe directement en charge, j'ai dû subtiliser des minutes voire des heures de cours à des enseignants qui ont gentiment accepté.

Cependant, je n'ai pas pu assister à la passation de tous mes questionnaires et je n'ai pas eu la possibilité de présenter la deuxième partie de ma séance de sensibilisation aux élèves d'ULIS, pour un souci d'emploi du temps et d'heure de journées de stage que je n'ai pas pu réaliser, ma tutrice n'étant pas présente dans l'établissement.

5. Discussion

Les recherches menées dans la réalisation de mon mémoire ainsi que mes premiers mois de stage et d'observation des élèves ont mis en lumière des points de convergence. Tout d'abord, je n'ai malheureusement pas eu à attendre longtemps avant de remarquer que les élèves « différents » étaient rapidement identifiés comme tels et mis à l'écart par les autres élèves. J'ai été témoin de remarques visant à dénigrer les élèves de SEGPA et d'ULIS notamment.

Je me suis demandé si les élèves étaient exclus ou s'ils s'excluaient eux-mêmes, par habitude ou par peur des remarques qu'ils pourraient subir en essayant de sociabiliser. Un exemple vient contrer cette observation. En effet, un élève du dispositif ULIS et de 6^{ème} est devenu la « mascotte » de sa classe. Le jeune élève atteint d'autisme peut pourtant avoir des gestes et réactions qui pourraient surprendre les moins aguerris, voire leur faire peur, mais c'est tout le contraire. L'élève est toujours accompagné de son AESH qui le suit depuis la primaire. Elle est présente aussi bien quand il est en inclusion que pendant les temps hors classe, lors des récréations et de la pause méridienne. En discutant avec elle, elle m'a appris que les élèves de 6^{ème} de la classe d'inclusion de l'élève dont elle s'occupe, avait été curieux de voir cet élève pas comme les autres et en plus toujours accompagné d'une adulte. Elle s'est donc présentée et en a fait de même avec son élève en début d'année scolaire. Cela a eu pour conséquences une acceptation de l'élève et une envie est née chez ses camarades de le superviser et d'apprendre à le connaître.

Cet exemple me semble assez parlant et vérifie une hypothèse soulevée dans ma revue de littérature : l'ignorance est souvent synonyme de rejet, tandis que les élèves à qui on explique les choses sont tout à fait capables d'entendre que leur camarade a certes des particularités mais que cela ne les empêche pas pour autant de tisser des liens d'amitié avec lui.

Par ailleurs, cet exemple positif est en fait le seul que j'ai pu observer. Un manque de communication entre les membres de l'équipe pédagogique se fait ressentir. Les élèves d'ULIS lorsqu'ils sont en inclusion ne sont pas présentés à la classe, du moins ils n'ont pas toujours la connaissance des caractéristiques du dispositif d'ULIS et du mode de fonctionnement des inclusions. Ceci peut impacter négativement l'intégration des élèves d'ULIS et peut expliquer le rejet dont ils sont victimes.

En ce qui concerne le CPE, contrairement à ce qui est expliqué dans ma revue de littérature, ma tutrice de stage participe autant qu'elle le peut au suivi un peu plus particulier des élèves en situation de handicap, en participant par exemple aux ESS des élèves, prenant donc part au processus de création du projet scolaire de l'élève.

En outre, les actions que j'ai pu mener dans la mise en place de mon protocole m'ont permis de répondre partiellement à mes hypothèses.

En effet, ma première hypothèse était la suivante : *La mise en œuvre d'une action de sensibilisation au handicap/troubles des apprentissages dispose d'une meilleure connaissance sur le sujet et sont plus à même de faciliter l'intégration des EBEP.*

Elle se vérifie avec l'exemple de l'élève autiste cité précédemment mais également à travers les résultats de mes questionnaires, notamment ceux passés auprès la classe test X. Les élèves ont eu tendance à mieux identifier ce qu'était le handicap et à répondre positivement au fait de créer des liens avec les élèves en situation de handicap. Ces résultats positifs ont été obtenus dans le questionnaire qui a suivi la séance de sensibilisation.

Cela renforce mon envie de mener à bien mes diverses missions de CPE dans ma pratique future, en accompagnant et en aidant à la formation du citoyen de demain, et ce en évoquant diverses thématiques telle que l'inclusion et le respect d'autrui, valeurs qui me tiennent particulièrement à cœur.

Cependant, j'ai aussi été confronté à la réalité du terrain et du métier de CPE, le manque de temps et la gestion de situations de crise rythment le quotidien du praticien, l'empêchant très souvent de prendre le temps nécessaire pour participer et élaborer des projets de sensibilisation à destination des élèves. Peut-être est-ce d'autant plus réel lorsqu'il n'y a qu'un seul CPE dans l'établissement.

Néanmoins, ma deuxième hypothèse : *la mise en œuvre d'une action de sensibilisation au handicap modifie le degré de non-intégration que les EBEP attribuent aux difficultés liées à leur handicap ou aux aménagements dont ils disposent, ne s'est pas totalement vérifiée.*

En effet, les résultats de mes questionnaires avant et après mes séances de sensibilisation sont sensiblement les mêmes. Les élèves d'ULIS qui disaient ne pas se sentir respecté n'ont pas changé de ressenti après les actions menées.

Cependant, des élèves ont tout de même confiés que leur handicap était un frein à leur intégration, puisqu'ils étaient moqués et stigmatisés parce qu'identifiés comme « ULIS » ou parce qu'ils bénéficient de l'aide d'une AESH.

L'hypothèse est donc partiellement vérifiée.

Enfin, concernant ma problématique : *Dans quelle mesure le CPE peut-il contribuer à l'inclusion des EBEP ? Quels sont les effets d'une séance de sensibilisation au handicap, notamment des handicaps invisibles, auprès des élèves ?*

J'ai eu l'occasion d'y répondre à travers ma revue de littérature et de mon protocole notamment. Le CPE contribue à l'inclusion des EBEP de par ses missions de suivi des élèves, ainsi qu'en ses qualités de formateur. Les moments d'échange avec les élèves sont aussi l'occasion d'évaluer les éventuels manques et points à améliorer dans les politiques éducatives de l'établissement. Aller au contact des élèves ou se rendre disponible pour les accueillir et ainsi créer un lien de confiance avec eux pour insuffler un meilleur vivre-ensemble par la suite.

Le CPE est donc amené à réunir des classes et groupes d'élèves pour leur transmettre un certain nombre de valeurs et contribuer à leur éducation à la citoyenneté.

Mener une séance de sensibilisation pour briser les préjugés liés au handicap et favoriser l'inclusion de tous rentre alors totalement dans les missions et devoirs du CPE.

6. Conclusion

Les recherches menées dans le cadre du mémoire et du pré-mémoire l'an passé, m'ont permises de m'interroger sur ma future pratique de CPE. La thématique de l'inclusion scolaire me tient particulièrement à cœur, cela a donc été une évidence de travailler autour de ce sujet dans le cadre de mon mémoire de fin d'études. La population à laquelle je me suis intéressée n'est pas la plus simple à appréhender ce qui peut être source d'inquiétude pour certains acteurs de l'EPL. Cependant, je l'ai d'autant plus compris à travers ma courte expérience de cette année, mais cette collaboration entre pairs est absolument primordiale pour favoriser l'intégration de tous. Lorsque j'ai eu l'occasion de m'entretenir avec les élèves en situation de handicap, j'ai senti chez certains un profond sentiment d'incompréhension et d'injustice. Pour les élèves du dispositif ULIS, ceux les plus conscients de leurs difficultés et leurs différences, bénéficier d'un aménagement d'emploi du temps oscillant entre ULIS et classe d'inclusion est une punition plus qu'une aide. Le sentiment d'être différent, d'être stigmatisé par ses camarades peut réellement entraver ou du moins retarder les progrès des élèves. Les remarques qu'on leur a infligées, parfois il y'a un moment de cela, résonne en eux, si bien qu'ils finissent par se persuader que leur dire sont vrais, « l'ULIS c'est pour les débiles, donc je suis débile » a confié un élève pendant un temps de débat lors de ma séance de sensibilisation. Pourtant, le dispositif ULIS tel qu'il a été pensé est une véritable chance pour eux de voir leurs apprentissages adaptés, presque personnalisés selon leurs besoins, tout en pouvant suivre une scolarité « classique » avec des élèves de leur tranche d'âge.

Néanmoins, pour que les élèves puissent tirer tous les bénéfices de ces adaptations, il est nécessaire qu'ils parviennent à comprendre les enjeux que sous-tendent ce dispositif. La communication est au cœur de ces enjeux, la communication avec les enseignants, la communication avec la famille, mais aussi et surtout la communication avec les élèves, car c'est eux qui sont au cœur de tout projet.

C'est pour cela que nous avons convenu avec l'enseignante d'ULIS, avec les enseignants qui interviennent notamment auprès des sixièmes et/ ou qui accueillent des élèves en inclusion, mais aussi des élèves d'ULIS, de passer dans chacune des classes afin de présenter le dispositif, les pathologies des élèves qui en bénéficient s'ils en sont d'accord et de répondre aux interrogations des élèves. L'objectif est de sensibiliser les élèves comme les enseignants à l'importance de bien accueillir les élèves en situation de handicap afin de prévenir certains préjugés.

L'enseignante d'ULIS n'a pas encore eu l'occasion de faire cette présentation, mon mémoire et ma séance ont été pour nous l'occasion de trouver des intérêts communs et de construire un projet à plus grande ampleur en sollicitant divers collègues.

Je ne compte évidemment pas m'arrêter à mes questionnaires et séances menées sur deux classes. Mon objectif est que l'ensemble des élèves du collège ait pu participer à au moins une activité de sensibilisation au handicap.

Enfin, des interrogations subsistent dans ma future pratique de CPE. Mon statut actuel de stagiaire m'ont permis, voire obligé à trouver du temps pour mener à bien mes projets. Cependant, les journées du CPE sont souvent rythmées par de nombreux impératifs, sans compter les soucis du quotidien à traiter. J'ai comme crainte de ne pas parvenir à trouver le temps nécessaire pour évoquer auprès des élèves toutes les thématiques voulues. Il faudra sans doute trouver un équilibre, naturellement avec le temps et la pratique.

7. Bibliographie

Barthélémy. (2018). Étude de la Vie Scolaire via les pratiques du Conseiller Principal d'Éducation (CPE) lors de l'inclusion d'élèves en situation de handicap (ESH) : les prémices d'une collaboration ? *les Dossiers des sciences de l'éducation*, 40, 129-150.

<https://doi.org/10.4000/dse.3096>

Barthelemy, Husson, L., & Perez, J.-M. (2017). L'inclusion scolaire au sein de la vie scolaire en collège : Vers la construction d'un fonctionnement collégial ? In *Vers une école inclusive : regards croisés sur les défis actuels*. Presses Universitaires d'Ottawa.

Bataille. (2021). *L'école inclusive : un défi pour l'école : repères pratiques pour une formation adaptée des élèves* (3e édition actualisée 2021). ESF Sciences humaines Cahiers pédagogiques.

Chevallier-Rodrigues, Courtinat-Camps, A., & de Léonardis, M. (2020). Relation entre parcours scolaire et représentations de soi chez des élèves en situation de handicap : rôle modérateur du sens de l'expérience scolaire sur cette relation. *Psychologie française*, 65(2), 157–172.
<https://doi.org/10.1016/j.psfr.2019.12.001>

Dizerbo. (2022). Analyse du parcours d'un élève « multi-dys » : être inclus ou s'inclure ?

Éducation et Socialisation, 65(65). <https://doi.org/10.4000/edso.20260>

Fonctions, missions. (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.
<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo31/MENH1517711C.htm>

Formation des enseignants. (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.

<https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm>

Granjon, M., Popa-Roch, M., & Rohmer, O. (2022). Challenge de l'inclusion lié au handicap invisible : mesures directes et indirectes des jugements... *ResearchGate*.
https://www.researchgate.net/publication/364128775_Challenge_de_l%27inclusion_scolaire_lie_au_handicap_invisible_mesures_directes_et_indirectes_des_jugements_de_soi

Jellab, A. (2021). Les élèves à besoins éducatifs particuliers à l'épreuve de l'égalité des chances ou ce que la « marge » pourrait faire à la « norme » : vers une *inclusion réciproque* au sein des EPLE ? *La*

nouvelle revue - Éducation et société inclusives, 89-90,1, 221-239.
<https://doi.org/10.3917/nresi.089.0221>

KAHINA, GOMBERT, A., ROUSSEY, J.-Y., & ARCISZEWSKI, T. (2011). Effet de la visibilité du handicap et de l'expérience d'intégration sur la représentation sociale du handicap chez de jeunes collégiens. *Travail & formation en éducation*, 8.

Pérez, J., Barthelemy, V. & Husson, L. (2014). Approche écologique des pratiques professionnelles du conseiller principal d'éducation : vers une inclusion à petits pas ?. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 65, 81-93. <https://doi-org.proxy-bu2.ubourgogne.fr/10.3917/nras.065.0081>

8. Annexes

Annexe 1 : Questionnaire vidéo « Erreur 404 »

VIDÉO ERREUR 404

Question 1: Selon les deux personnages, de quel(s) handicap(s) pourrait-être atteinte leur future collègue ?

Réponse :

Question 2: D'après les recherches du personnage : à combien de pourcent s'élève le taux de handicap moteur ?

Réponse :

-80% -37% -16%

Question 3: Que craignent les deux personnages à propos de l'arrivée d'une collègue en situation de handicap ?

Réponse :

Question 4: De quel handicap est atteinte la nouvelle arrivée ?

Réponse :

Question 5: De quoi la nouvelle arrivée avait-elle peur avant de commencer son nouveau travail ?

Réponse :

Annexe 2 : Questionnaire à destination des élèves d'ULIS

Questionnaire 1

As-tu des amis parmi tes camarades d'ULIS ?

Oui Non

As-tu des amis dans ta classe d'inclusion ?

Oui Non

As-tu des amis dans d'autres classes ?

Oui Non

Te sens-tu inclus dans les activités et discussions de classe malgré tes difficultés dans le dispositif ULIS?

Oui Non

Te sens-tu inclus dans les activités et discussions de classe malgré tes difficultés dans ta classe d'inclusion?

Oui Non

Te sens-tu inclus dans les activités et discussions malgré tes difficultés quand tu es en récréation?

Oui Non

Te sens-tu respecté et accepté par tes camarades malgré tes difficultés ?

Oui Non

En raison de tes difficultés penses-tu qu'il est plus compliqué pour toi de se faire des amis ?

Oui Non

Penses-tu que tu as toute l'aide dont tu as besoin dans ta scolarité ? (AESH, aménagement d'emploi du temps, tiers-temps, ordinateur, autres...).

Oui Non

Si non, de quoi aurais-tu besoins ?

Ordinateur Aménagement d'emploi du temps Tiers-temps AESH

As-tu déjà subi des discriminations (insultes, moqueries, violences) en raison de l'aide dont tu bénéficies (AESH, aménagement d'emploi du temps, tiers-temps, ordinateur, autres...) ?

Oui Non

Si oui, lesquelles ?

AESH Aménagement d'emploi du temps Tiers-temps Ordinateur Autres ?

.....
.....

Pour toi, un handicap est-il toujours visible ?

Oui Non

Penses-tu qu'il ya des choses à améliorer au sein de l'établissement pour accompagner au mieux les élèves en situation de handicap ? Si oui, lesquelles ?

Oui Non

.....
.....
.....

Penses-tu que les actions de sensibilisation sur le handicap sont nécessaires au collège ?

Oui Non

D'après toi, pourquoi bénéficies-tu du dispositif ULIS ?

.....
.....
.....

Au collège, vers qui tu te tournerais si jamais tu as un souci avec un ou plusieurs élèves ?

.....

Questionnaire 2

Pourrais-tu donner une définition du terme « handicap » ? Avec tes propres mots.

.....
.....
.....

Sais-tu ce que ce sont les troubles des apprentissages ? Si oui, peux-tu citer un exemple ?

Oui Non

.....
.....
.....
.....

Parmi les propositions suivantes, lesquelles selon toi désignent une situation de handicap :

Une personne malvoyante Une personne en fauteuil roulant Une personne qui a la grippe Une personne autiste Un élève de 6^{ème} qui mesure 1mètre98 Une personne dyslexique Une jeune fille avec le bras cassé

Connais-tu des personnes en situation de handicap ? Si oui, de quoi souffrent-elles ?

Oui Non

.....
.....
.....

Y'a-t-il selon toi des personnes différentes dans ta classe ? Dans l'établissement ? Si oui, en quoi sont-elles différentes ?

Oui Non

.....
.....
.....

Un handicap est-il toujours visible selon toi ?

- Oui Non

Pourrais-tu être ami(e) avec une personne en situation de handicap ?

- Oui Non

Selon toi, un élève en situation de handicap peut-il être scolarisé dans une classe ordinaire ?

- Oui Non

D'après toi, est-il plus compliqué de s'intégrer/d'avoir des amis lorsqu'on est en situation de handicap ?

- Oui Non

Penses-tu pouvoir agir pour soutenir les personnes souffrant d'un handicap ?

- Oui Non

Sais-tu ce qu'est le dispositif ULIS ? Si oui, de quoi s'agit-il d'après toi ?

- Oui Non

.....
.....