

MASTER

MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION

Mention	Parcours
Premier degré	M2B
Site de formation :	Foix

MEMOIRE

**Etude des pratiques enseignantes lors de
l'accueil d'un élève en situation de handicap
dans une classe ordinaire.**

Resplandy Laëtitia

Directrice de mémoire	Co-directrice de mémoire
Morcillo Agnès Maitre de conférence en psychologie INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées	Bonnal Karine Docteure en Sciences du Langage INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées
Membres du Jury :	
- Morcillo Agnès - Bonnal Karine	

Année Universitaire 2019-2020

Remis le : 09 juin 2020

Remerciements	1
Introduction	2
I. Partie théorique	4
I. 1. Quelques concepts généraux	4
I. 1. 1. Les pratiques enseignantes	4
I. 1. 2. La notion de différenciation pédagogique	5
I. 1. 3. La notion de handicap	7
I. 1. 4. La notion de représentation	8
I. 2. Les principaux auteurs qui ont travaillé sur ce thème	9
I. 2. 1. Présentation des travaux	9
I. 2. 2. Résultats obtenus par les auteurs	11
II. Problématiques et hypothèses	13
III. Protocole de recherche	15
III. 1. Les outils de recherche	15
III. 1. 1. Le questionnaire	15
III. 1. 2. L'observation	17
III. 2. La population	18
IV. Résultats	20
IV. 1. Le questionnaire en ligne	20
IV. 1. 1. Description des résultats du questionnaire en ligne	20
IV. 1. 2. Analyse des résultats du questionnaire en ligne	45
IV. 2. Les observations et questionnaires en classe	52
IV. 2. 1. La classe de CE1	53
IV. 2.2. La classe de CM1-CM2	58
V. Discussion	62
VI. Conclusion	64
VII. Références	65
VII. 1. Bibliographie	65
VII. 2. Sitographie	66
VIII. Annexes	69
VIII. 1. Questionnaire	69
VIII. 2. Grille d'observation	73

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de mon mémoire.

Tout d'abord, Mme Morcillo Agnès, ma directrice de mémoire, qui a su m'accompagner durant ces deux années en me conseillant dans la démarche à suivre toujours avec bienveillance.

Egalement, l'ensemble des formateurs de l'INSPE de Foix pour leurs précieux conseils et la qualité de leurs enseignements.

Je remercie aussi tous les enseignants qui ont répondu à mon questionnaire ainsi que les deux enseignantes qui ont accepté de m'accueillir dans leur classe pour la réalisation de mes observations.

De plus, je tiens à remercier mes parents et ma soeur, de m'avoir permis de faire les études que je souhaitais et de m'avoir accompagnée dans toutes les démarches personnelles et professionnelles que j'ai entreprises.

Enfin, merci à Morgan, mon amour, d'être toujours là et de m'avoir redonné le sourire lors de mes moments de doutes grâce à son humour, que parfois lui seul comprend.

Introduction

J'ai choisi de réaliser mes recherches sur l'accueil des personnes en situation de handicap et plus particulièrement les élèves en situation de handicap. Durant un stage en centre de loisirs, en écoles élémentaires ainsi qu'en institut médico-éducatif j'ai pu accompagner des professionnels accueillant ce public. J'ai alors pu constater que l'accueil de personnes en situation de handicap demandait aux professionnels des adaptations afin que ces enfants soient pleinement inclus. En effet, depuis la loi de refondation de l'Ecole de la République (2013), l'Ecole se veut être bienveillante, inclusive et exigeante. Il est donc un devoir de l'enseignant de participer et permettre l'inclusion de l'élève en situation de handicap.

Etant étudiante en master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation j'ai décidé de me centrer sur deux acteurs de la communauté éducative : les enseignants et les élèves. De plus, ces diverses observations m'ont amenée à m'interroger sur les postures adoptées par les enseignants, la mise en place d'adaptation lors de l'accueil d'élèves en situation de handicap mais aussi les dispositifs mis en place par l'enseignant afin que cet accueil dans une classe ordinaire soit bénéfique pour l'élève et pour le reste de la classe. Pour ce travail de recherche j'ai donc décidé de m'intéresser plus particulièrement aux pratiques enseignantes qui sont mises en place lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire. En effet, le devoir de l'enseignant est de connaître les élèves et leurs processus d'apprentissage, de prendre en compte les diversités des élèves et donc de les accompagner dans leurs parcours de formation (Référentiel de compétences, 2013).

Au cours de mes recherches, j'ai décidé de me centrer sur les modifications des pratiques enseignantes lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap. J'ai donc pensé à la construction de deux outils permettant de relever ces données et ainsi comparer les différences de pratiques entre les enseignants

de classes ordinaires qui accueillent des élèves en situation de handicap et les enseignants qui n'accueillent pas d'élèves en situation de handicap.

Dans un premier temps le cadre théorique va être abordé, avec pour première partie, les concepts généraux qui sont liés à mes propos et qui permettent de définir les termes de ma problématique, puis, dans un second temps, les recherches ayant servi d'appui pour réaliser cette étude. Cette partie théorique amènera à la problématique ainsi que les hypothèses qui en découlent. Pour finir, le protocole de recherche mis en place sera présenté ainsi que les résultats obtenus.

I. Partie théorique

Afin de construire et d'expliquer la problématique choisie pour cette étude, il est tout d'abord nécessaire d'explicitier les concepts généraux se rapportant au thème de mes recherches qui sont les pratiques enseignantes, les différenciations pédagogiques mises en place par l'enseignant ainsi que la notion de handicap. Dans un deuxième temps, ces notions seront développées à travers des recherches sur le sujet afin d'enrichir et d'argumenter ma question de départ.

I. 1. Quelques concepts généraux

I. 1. 1. Les pratiques enseignantes

Tout d'abord, il s'agit d'explicitier la notion de « pratiques enseignantes ». D'une manière générale, les pratiques enseignantes peuvent être définies comme ce que font les enseignants et comment ils le font. Autrement dit ce qu'ils mettent en place afin de participer à l'éducation et donc au développement des apprentissages des élèves. De nombreux travaux ont été réalisés à ce sujet. En effet, selon Altet (2002), les pratiques enseignantes se décomposent en deux niveaux. Le premier niveau est directement lié à l'enseignement, représenté par tous les actes de l'enseignant en lien avec la classe : la planification de séquences, les supports utilisés, son comportement avec les élèves ainsi que l'évaluation de ses comportements. Le deuxième niveau est lié à l'enseignement de manière indirecte comme par exemple le travail d'équipe avec les autres enseignants, avec les membres de la communauté éducative ou encore les rencontres avec les parents d'élèves. D'autres chercheurs comme Robert et Rogalski (2002) définissent les pratiques enseignantes en quatre composantes. Premièrement, les composantes cognitives et médiatives se rapportent aux choix des énoncés ou encore à la gestion de classe : au travail en classe. Ensuite, les auteurs décrivent la composante sociale, qui se réfère à l'établissement. Troisièmement, Robert et

Rogalski (2002) abordent la composante institutionnelle qui fait référence aux instructions officielles de l'Etat comme les programmes ou encore les horaires. Enfin la dernière composante est la composante personnelle, elle est liée à la formation et au parcours de l'enseignant en question. Selon elles, ces différentes composantes définissent la pratique mise en place par l'enseignant au sein de la classe.

D'après ces différents travaux de recherche les pratiques enseignantes peuvent être définies par les actions de l'enseignant au sein de l'école. Ces pratiques sont influencées par l'environnement de l'enseignant : l'établissement, la classe ainsi que son parcours professionnel.

I. 1. 2. La notion de différenciation pédagogique

La différenciation pédagogique peut être définie comme le fait d'adapter ses pratiques enseignantes, son enseignement aux besoins des élèves dans une classe hétérogène. L'enseignant peut utiliser différents outils afin de mettre en place de la différenciation pédagogique selon les besoins des élèves. Cela consiste donc, grâce à la prise en compte de la diversité des élèves ainsi que la connaissance des élèves et de leur processus d'apprentissage, à répondre aux différences et aux besoins de chacun (Référentiel de compétences, 2013). La différenciation pédagogique a été mise en place dans un but précis, en effet, elle a pour vocation de lutter contre le décrochage scolaire, permettre l'égalité des acquis et des apprentissages des élèves, mais aussi, d'amener chaque élève à développer au maximum ses potentiels d'apprentissage. Plusieurs auteurs ont alors travaillé sur la différenciation pédagogique. Selon Tomlinson (1999) ainsi que Oaksford et Jones (2001), il existe trois grands niveaux de différenciation pédagogique :

- les contenus : ceux sur quoi l'enseignant a prévu de travailler,

- les structures d'apprentissage : comment l'enseignant a prévu de réaliser son enseignement (en groupe classe, individuellement, par groupe de pairs par exemple),
- les productions : qui permettent d'évaluer le contenu.

Suite à ces travaux de recherche, d'autres auteurs ont proposé des prolongements. Meirieu (1985) parle de guidage des élèves de la part de l'enseignant. Pour cela, il faut mettre en place des outils et des démarches adaptés aux besoins des élèves ainsi qu'une adaptation des temps de réalisation des tâches demandées. Zakhartchouk (2001) met en lumière l'importance de l'attitude de l'enseignant envers les élèves. Selon lui, la différenciation pédagogique va porter sur les outils, les démarches, les situations d'apprentissage, les consignes données, l'évaluation mise en place ainsi que les contenus utilisés. Tricot (2004), semble privilégier le guidage pédagogique lors de la réalisation de la tâche. Selon lui, ce guidage est nécessaire pour que l'élève apprenne mais il doit peu à peu disparaître pour laisser place à l'autonomie de l'élève. Pour finir, Bucheton et Soulé (2009) définissent plusieurs gestes que l'enseignant doit mettre en place :

- des gestes de tissage : afin que les élèves parviennent à faire des liens entre les tâches,
- des gestes d'atmosphère : dans le but de réguler les relations et donc créer un climat d'apprentissage favorable aux apprentissages,
- des gestes de pilotage : en régulant le temps des tâches, l'espace ou encore les dispositifs d'enseignement,
- des gestes d'étayage : grâce auxquels l'enseignant apporte de l'aide à l'élève lors d'une tâche qu'il ne réussit pas à réaliser seul,
- ou encore, des gestes didactiques qui aident les élèves à conceptualiser des savoirs spécifiques.

I. 1. 3. La notion de handicap

Pour terminer la définition des termes importants, il s'agit d'expliciter la notion de handicap.

La situation des élèves en situation de handicap a évolué au cours des années et notamment au sein du système éducatif. Tout d'abord, il est nécessaire de définir la notion de handicap. Pour cela, il est intéressant de s'appuyer sur la définition de la loi de 2005 : pour l'égalité des droits et des chances , la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Selon cette loi, *« constitue un handicap toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives »*

Concernant la situation des élèves en situation de handicap, ils étaient exclus du système scolaire ordinaire jusqu'aux années 1975.

Puis, la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées est promulguée le 30 juin 1975. Le mot « intégration » est alors employé. Grâce à cette loi, trois droits fondamentaux sont définis pour les personnes en situation de handicap : le droit au travail, le droit à la compensation financière et enfin le droit à l'intégration scolaire et sociale. L'accès à l'éducation devient donc obligatoire pour les élèves en situation de handicap prioritairement dans les établissements ordinaires et si nécessaire dans les établissements spécialisés. Malgré cette loi, l'intégration reste difficile, de plus, la notion d'intégration renvoie au fait que c'est à l'élève de s'adapter au système scolaire.

A partir de 2005, le terme d' « inclusion » est utilisé. L'inclusion place les élèves en situation de handicap au centre du système éducatif qui doit alors s'adapter aux besoins particuliers de chacun. L'inclusion est prônée dans la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes en situation de handicap (2005). Cette loi a pour but de permettre aux personnes en situation de handicap l'accès aux droits communs. Par droits

communs, il faut notamment insister sur la liberté et l'égalité. Concernant les enfants et plus précisément les élèves, des ressources permettant l'accès et la réussite scolaire sont mises en place, en effet, à partir de 2006 des projets personnalisés de scolarisation (PPS) sont mis en place par la maison départementale des personnes en situation de handicap (MDPSH). Ces PPS ont pour but d'aider les élèves par l'attribution de matériel pédagogique adapté, l'accompagnement humain ainsi que la dispense d'un ou plusieurs enseignements si cela est nécessaire. De plus, à partir de 2015, les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS) remplacent les CLIS. Elles sont destinées aux élèves qui présentent des troubles des fonctions cognitives ou mentales, des troubles spécifiques du langage et des apprentissages, des troubles envahissants du développement (dont l'autisme), des troubles des fonctions motrices, des troubles de la fonction auditive, des troubles de la fonction visuelle ou encore des troubles multiples associés (pluri-handicap ou maladies invalidantes). Les ULIS remplacent les classes pour l'inclusion scolaire (CLIS) créées suite à loi d'orientation du 10 juin 1989.

I. 1. 4. La notion de représentation

D'une manière générale la représentation peut être définie comme une « *perception, image mentale, dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène du monde dans lequel vit le sujet* » (Larousse). Tous les individus construisent et partagent donc des représentations, des représentations sociales. Cette notion de représentation sociale découle du concept sociologique de représentation collective (Durkheim, 1968). Selon Moscovici (1984), la représentation sociale est un modèle tri-dimensionnel. La première dimension est l'information : ce que sait ou dit la sujet à propos de tel ou tel objet. Ces informations peuvent être stéréotypées, ou bien varier d'un groupe à l'autre. La seconde dimension est l'attitude, c'est la disposition plus ou moins favorable de l'individu et du groupe à l'égard de l'objet. La dernière dimension est le champ de la représentation, c'est la manière dont va s'organiser l'information dans l'univers mental du sujet, la manière dont sont reliés ces éléments de connaissance. La notion de champ de représentation

suppose une organisation plus ou moins complexe de l'ensemble de ses opinions qui circulent sur tels ou tels objets. Les opinions vont donc être hiérarchisées. Abric (1976) et Flament (1988), parlent d'un modèle structural. Pour eux, les représentations sociales sont hiérarchisées, ils distinguent les éléments centraux des éléments périphériques.

I. 2. Les principaux auteurs qui ont travaillé sur ce thème

Afin de formuler la problématique, ainsi que les hypothèses de recherche, six travaux de la littérature scientifique ont servi d'appui.

I. 2. 1. Présentation des travaux

Une présentation succincte des travaux sera tout d'abord proposée puis les résultats obtenus par les auteurs seront explicités.

Boissin (2015) a réalisé son mémoire de recherche afin d'obtenir le diplôme du master Métiers de l'Enseignement, de l'Education, de la Formation. Elle aborde les représentations des enseignants et la pédagogie mise en place lors de l'accueil d'élèves malentendants. Pour cela, elle a élaboré un questionnaire auquel 78 enseignants ont répondu. Dans cette population il y avait 42 enseignants n'ayant pas eu d'élèves malentendants dans leur classe, 12 enseignants ayant déjà eu un ou plusieurs élèves malentendants dans leur classe mais qui n'ont pas eu de formation spécifique et enfin 20 enseignants ayant suivi une formation.

Génolini et Tournebize (2010) ont écrit un article nommé « scolarisation des élèves en situation de handicap physique, les représentations professionnelles des enseignants d'éducation physique et sportive ». Ils ont réalisé 20 entretiens auprès de professeurs d'EPS qui exercent dans l'enseignement secondaire au sein de l'académie de Lille.

Le Brazidec (2014) a réalisé son mémoire de recherche toujours dans le cadre de l'obtention du diplôme du master Métiers de l'Enseignement, de l'Education, de la Formation. Ce travail de recherche se nomme « Inclusion scolaire d'élèves en situation de handicap au sein d'une classe élémentaire dans une école ordinaire ». Elle a alors cherché à répondre à la question suivante : « En quoi l'inclusion d'un élève de CLIS dans une classe vient-elle interroger la pratique de l'enseignant ordinaire ? ». Pour cela, elle a mis en place deux types de questionnaires, qu'elle a distribués à 12 enseignants de la même école. Un questionnaire était destiné aux enseignants accueillant un ou des élèves en situation de handicap issus de la CLIS durant l'année scolaire 2013/2014 puis l'autre destiné aux enseignants ayant accueilli un ou des élèves en situation de handicap de la CLIS durant les années passées.

Poulizac (2017), toujours dans le cadre de son mémoire pour l'obtention du master Métiers de l'Enseignement, de l'Education, de la Formation, a réalisé des recherches sur « l'inclusion sociale d'un enfant en situation de handicap au sein d'une classe ». Elle a alors élaboré la problématique suivante : « dans quelle mesure la mise en place de dispositifs à l'école avec les différents partenaires permet-elle de faciliter l'inclusion sociale d'un élève ayant des troubles cognitifs ? ». Afin de répondre à cette question elle a réalisé un questionnaire ainsi que des entretiens.

Barry et Ploye (2010) ont publié un article suite à leur communication dans la Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles. Au cours de leurs recherches, ils se sont demandé « quels peuvent être les effets d'avoir la responsabilité d'un public auquel appartiennent désormais des élèves à besoins spécifiques sur la manière dont les enseignants appréhendent de la transmission de savoirs, de stratégies de pensées et de valeurs ? ». Afin de répondre à cette question ils ont tout d'abord questionné deux groupes de professeurs, vingt au total, à propos de leurs représentations concernant les élèves présentant des troubles importants des fonctions cognitives. Puis ils ont enregistré, dans un contexte groupal, leurs réponses. Pour finir, ils sont revenus vers les enseignants, à la fin de leur

formation afin d'analyser le corpus de toutes les réponses obtenues au cours des différents entretiens.

Grimaud et Saujat (2011) ont publié un article en ligne nommé « Des gestes ordinaires dans des situations extraordinaires : approche ergonomique de l'intégration d'élèves en situation de handicap à l'école primaire ». Ils ont alors réalisé des interventions en milieu éducatif durant 3 années scolaires dans 6 classes différentes.

I. 2. 2. Résultats obtenus par les auteurs

Pour commencer, Boissin (2015) a démontré que majoritairement tous les enseignants perçoivent les enfants malentendants comme différents car ils présentent des besoins spécifiques et non car ils sont en situation de handicap. L'auteur ajoute que les enseignants n'ayant jamais accueilli d'élèves malentendants pensent qu'il n'est pas nécessaire d'adapter leurs pratiques lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap tandis que les autres groupes d'enseignants affirment le contraire. Génolini et Tournebize (2010) montrent la nécessité que les enseignants adaptent leurs pratiques en fonction des besoins des élèves en situation de handicap. D'après eux, l'adaptation de la part des enseignants permet de réguler les écarts entre élèves, ceci rejoint donc les résultats obtenus par Boissin (2015) avec deux types d'enseignants. Les auteurs mettent en avant plusieurs types d'enseignants ceux qui aménagent leurs enseignements en fonction du handicap des élèves, certains d'entre eux travaillent avec les autres acteurs de la communauté éducative, puis, d'autres remettent en cause l'intégration des élèves en situation de handicap car le système éducatif est trop hétérogène selon eux. Les enseignants décrits comme "spécialistes" : aident, conseillent, soutiennent les élèves en situation de handicap. Le Brazidec (2014), tout comme les auteurs précédents, conclut que globalement l'accueil d'un enfant de CLIS vient interroger les pratiques enseignantes mais n'amène pas toujours à une modification de celles-ci. De plus, elle ajoute que lors de cet accueil les enseignants mettent en avant l'axe

social et l'axe disciplinaire. Selon Poulizac (2017), la mise en place de différents dispositifs par les enseignants tels que le temps des tâches ou encore les projets de classe sont bénéfiques pour l'élève en situation de handicap. De plus, les enseignants mettent aussi en place un comportement positif envers les élèves en situation de handicap, ces comportements apparaissent dans les recherches de Le Brazidec (2014).

Barry et Ploye (2010) ainsi que Grimaud et Saujat (2011) concluent leurs recherches par le fait que l'accueil d'un public en situation de handicap peut engendrer des difficultés dans les pratiques des enseignants accueillant ces élèves. En effet, Barry et Ploye mettent en avant que malgré le désir de transmettre de la part des enseignants, la transmission de savoirs et la relation d'aide sont difficilement réalisables de manière simultanée. L'universalisation des besoins s'opère et engendre donc une baisse des besoins spécifiques de chaque élève. De plus, Grimaud et Saujat (2011) abordent le fait que lors de l'accueil d'élèves en situation de handicap les enseignants peuvent faire des confusions entre les buts et les motifs d'apprentissage. Malgré une attitude réflexive sur leurs pratiques les enseignants éprouvent donc des difficultés à trouver des pratiques bénéfiques pour les élèves, c'est-à-dire qui leur permettent de développer leurs apprentissages mais aussi de s'épanouir au sein de l'école.

II. Problématiques et hypothèses

Suite à mes lectures concernant les résultats obtenus par la littérature scientifique (Boissin, 2015. Barry et Ploye 2010. Genolini et Tournebize, 2010. Grimaud et Saujat (2011). Le Brazidec, 2014. Poulizac, 2017.), j'ai constaté que certains enseignants de classes ordinaires accueillait des élèves d'ULIS à temps partiel tandis que d'autres enseignants de classes ordinaires accueillait durant les vingt-quatre heures classe des élèves en situation de handicap tandis que d'autres ne participaient pas à cette inclusion. De plus, les pratiques enseignantes dépendent des enseignants et de leur environnement (Altet, 2002). Ces différents éléments m'ont donc permis d'élaborer la problématique suivante :

L'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire modifie-t-il les pratiques de l'enseignant ?

Afin de répondre à cette problématique, j'ai décidé de me centrer sur les pratiques enseignantes liées à l'enseignement, mises en place durant les vingt-quatre heures classe.

L'hypothèse générale de ce travail de recherche est que l'accueil d'un élève en situation de handicap modifie les pratiques de l'enseignant par rapport à un enseignant n'accueillant pas d'élève en situation de handicap. Cette hypothèse de départ amène donc à se questionner à propos des pratiques enseignantes mises en place. De plus, je me suis demandé si les pratiques enseignantes diffèrent lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap qui est là durant les vingt-quatre heures classe et lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap venant de classe ULIS lors de certains enseignements seulement. Ces questionnements m'ont alors mené à formuler quatre hypothèses de recherche.

Hypothèse 1 : Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap, l'enseignant met davantage en place de la différenciation lors des situations d'apprentissage.

Cette hypothèse amène donc à se questionner sur les différenciations mises en place par les enseignants.

Hypothèse 2 : Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap l'enseignant met davantage en place des travaux de groupes entre pairs.

Hypothèse 3 : L'accueil d'un élève en situation de handicap permet de développer positivement le climat de classe.

Hypothèse 4 : Il existe un écart entre les représentations des enseignants concernant leurs pratiques enseignantes et leurs pratiques mises en place en classe.

III. Protocole de recherche

III. 1. Les outils de recherche

Deux outils sont utilisés au cours de ce travail de recherche. Tout d'abord, un questionnaire en ligne a été créé puis dans un deuxième temps des observations seront menées dans des classes ordinaires.

III. 1. 1. Le questionnaire

Le questionnaire vise à recueillir un grand nombre de données. C'est donc une étude quantitative. J'ai décidé d'utiliser le questionnaire en ligne dans un premier temps pour récolter des données qui me permettront d'explorer mes hypothèses et ma problématique et dans un deuxième temps comparer les résultats obtenus avec des observations. De ce fait, l'utilisation du questionnaire a pour but de recueillir de manière générale les représentations des enseignants ayant participé au questionnaire en ligne. Les enseignants qui ont répondu au questionnaire en ligne représentent la première population de mon étude. La deuxième population de mon travail de recherche concerne les enseignants de classes ordinaires que je vais observer. Ces enseignants répondront dans un premier temps au questionnaire, puis, seront observés lors d'un temps de classe. Cette deuxième population me permettra alors de comparer les pratiques déclarées par les enseignants dans le questionnaire et les pratiques qu'ils mettent en place lors des observations. Les deux populations visées par le questionnaire seront détaillées davantage dans la deuxième sous-partie.

J'ai choisi d'utiliser le questionnaire en ligne comme outil de recueil de données car il laisse une liberté aux participants dans la réalisation et le choix des réponses. De plus, la récolte des résultats est plus rapide et m'a permis d'obtenir un grand nombre de réponses. Ce questionnaire a donc pour but de

récolter quantitativement des résultats grâce au nombre important de participants.

Le questionnaire est composé de 19 items au total. Les cinq premiers items visent à récolter des informations qualitatives concernant les participants et donc me permettre de classer leurs réponses selon leur sexe, le cycle enseigné, l'ancienneté, s'ils ont déjà accueilli des élèves en situation de handicap dans leur classe au cours de leur carrière et enfin s'ils accueillent, cette année, un élève en situation de handicap. Ces informations qualitatives permettent de limiter les variables parasites lors de l'analyse des résultats, en classant les résultats selon ces cinq items.

Les items 6 à 19 concernent les pratiques enseignantes. Tous ces items ont une valence positive afin de pouvoir les analyser de la même manière. Ils se présentent sous la forme de l'échelle de Likert en quatre points : « tout à fait d'accord », « d'accord », « pas d'accord » et « pas du tout d'accord ». Il n'y a que quatre choix possibles afin d'amener les participants à prendre position concernant les items proposés dans le questionnaire. Afin d'analyser les résultats obtenus par les participants, chaque choix de réponse équivaut à un score. Le point « tout à fait d'accord » vaut 4, « d'accord » correspond à 3, « pas d'accord » donne 2 et enfin « pas du tout d'accord » vaut 1. Plus le score est élevé, plus le participant est en accord avec les items du questionnaire, de ce fait, cela veut dire que selon eux, l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire modifie les pratiques enseignantes. Bien entendu, ce score est à nuancer, c'est donc pour cela que malgré un score général obtenu, chacun des items du questionnaire sont analysés séparément. Le score le plus bas pouvant être obtenu est de 18, c'est-à-dire que tous les participants ont répondu « pas du tout d'accord » à tous les items. Le score le plus haut est de 72, c'est-à-dire que tous les participants ont répondu « tout à fait d'accord » à tous les items. Plus le score est bas et moins les participants sont en accord avec les items proposés dans le questionnaire et inversement. Comme il est écrit précédemment, ce questionnaire me permet dans un premier temps d'obtenir un grand nombre de réponses et, de ce fait, une représentation

globale du corps enseignant ayant participé au questionnaire en ligne concernant les pratiques enseignantes mises en place lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap. Puis dans un second temps, ce questionnaire sera proposé à trois enseignants de classes ordinaires. Les réponses obtenues seront comparées aux observations réalisées au sein de leur classe.

III. 1. 2. L'observation

Comme écrit ci-dessus, j'ai décidé de mener des observations dans le but de comparer les pratiques déclarées dans le questionnaire par les enseignants aux pratiques mises en oeuvre durant les heures de classe. Les items présents dans le questionnaire sont repris pour former les éléments à observer. Les observations seront réalisées dans trois environnements différents. Le premier environnement sera une classe ordinaire n'accueillant pas d'élève en situation de handicap, dans laquelle il n'y a donc pas d'inclusion. Le second environnement sera une classe ordinaire accueillant des élèves en situation de handicap, d'une classe ULIS, lors de certains enseignements. Le troisième et dernier environnement sera une classe accueillant un élève en situation de handicap de manière quotidienne. Ces trois environnements me permettront de comparer les pratiques enseignantes mises en place lors de l'accueil d'élèves en situation de handicap et celles d'enseignants n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap. De plus, les enseignants observés répondent durant le même temps (même jour) au questionnaire. Tout comme pour le questionnaire, afin de comparer les résultats obtenus certaines variables devront être respectées, celles-ci seront explicitées plus bas.

La grille d'observation (voir Annexes) se compose de 9 éléments à analyser :

- la différenciation des supports utilisés,
- la différenciation des consignes proposées,
- la différenciation des temps de réalisation de la tâche demandée,

- la différenciation des évaluations,
- la valorisation de l'élève en situation de handicap,
- la valorisation de l'ensemble des élèves,
- les travaux entre pairs,
- la coopération entre les élèves,
- le climat de classe.

Ces différents éléments seront analysés grâce à leurs apparitions plus ou moins fréquentes. De plus, une case a été rajoutée afin d'apporter des commentaires sur les comportements observés. Concernant le climat de classe, les observations se centrent sur les différents types de comportements (verbaux/ non verbaux) et définir s'ils sont positifs ou négatifs. S'il y a plus de comportements jugés positifs, le climat de classe sera décrit comme positif et inversement.

III. 2. La population

Pour le questionnaire en ligne la population étudiée concernait tous les professeurs des écoles qui enseignent en classes ordinaires en cycle 1, cycle 2 et cycle 3, accueillant ou non des élèves en situation de handicap. Le fait de publier ce questionnaire en ligne m'a permis d'obtenir 249 réponses.

La deuxième population qui concernera cette étude est composée de trois enseignants. En effet, il y aura un enseignant de classe ordinaire accueillant de manière partielle des élèves de classe ULIS, en situation de handicap, un enseignant de classe ordinaire accueillant un ou des élèves en situation de handicap quotidiennement (durant les vingt-quatre heures classe) et enfin, un enseignant de classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap dans sa classe. Cette deuxième population répondra dans un premier temps au même questionnaire que les participants en ligne puis sera observée durant un temps de classe (le même jour). Afin que les observations soient

comparables, je pense qu'il est nécessaire de contrôler certaines variables comme le niveau de classe observé par exemple.

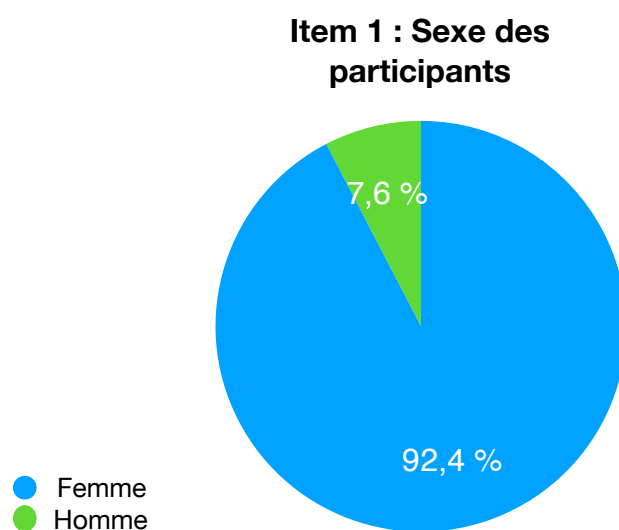
IV. Résultats

IV. 1. Le questionnaire en ligne

IV. 1. 1. Description des résultats du questionnaire en ligne

Afin d'analyser les résultats obtenus grâce à mon questionnaire en ligne, j'ai codé les résultats obtenus dans un tableur. J'ai donc réalisé un tableau à double entrée avec pour première colonne le numéro attribué à chaque participant puis dans la première ligne chaque item. Comme il est écrit ci-dessus, le nombre total de participants au questionnaire en ligne est de 249.

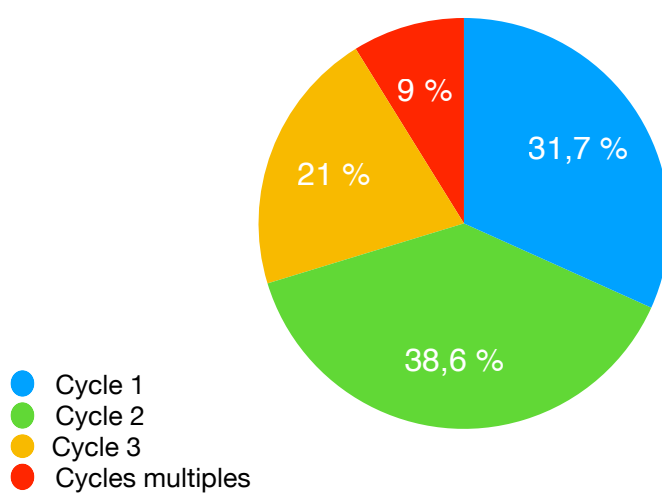
J'ai ensuite utilisé des graphiques afin de décrire les résultats obtenus, afin que ceux-ci soient plus accessibles.



Le premier item du questionnaire concerne le sexe des participants. Sur les 249 participants de l'étude, 230 sont des femmes et 19 d'entre eux sont des hommes. Les femmes représentent donc 92,4% contre seulement 7,6 % d'hommes. Comme il a été dit précédemment les cinq premiers items concernent les caractéristiques des participants au questionnaire en ligne. Ces différentes informations ont donc pour but de me permettre d'analyser les

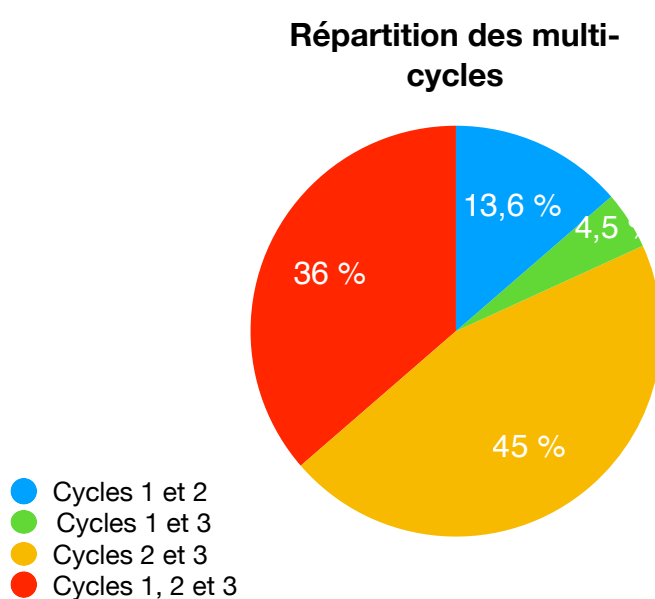
réponses obtenues de manière plus précise et donc en évitant au maximum les variables parasites. De plus, la population ayant répondu au questionnaire en ligne est proche de la représentation de la population enseignante en France. En effet, selon le ministère de l'Éducation nationale, en 2018, 85,6 % du personnel enseignant du premier degré étaient des femmes.

Item 2 : Cycle enseigné



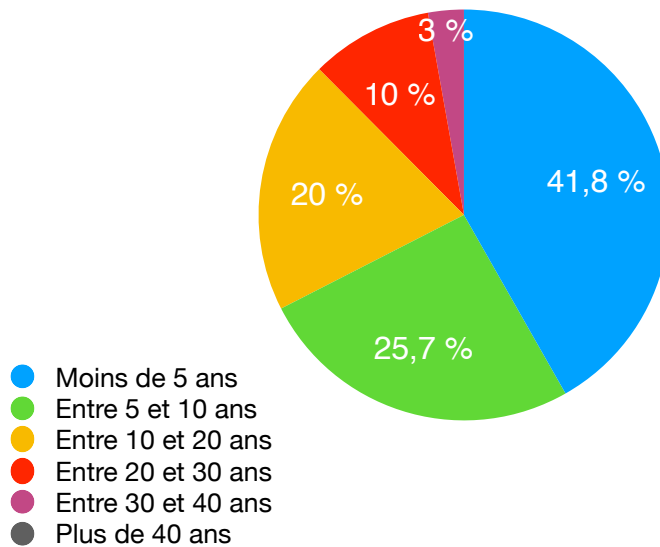
Le deuxième item du questionnaire aborde le cycle enseigné par les enseignants. Lors de la création du questionnaire, cet item était une réponse à choix unique mais j'ai changé cette modalité de réponse car certains professeurs des écoles enseignent plusieurs cycles au sein d'une même classe. J'ai effectué cette modification au début de la publication de mon questionnaire. Deux graphiques ont été utilisés afin de décrire les cycles enseignés par les participants. Un d'entre eux met en avant le cycle enseigné d'une manière générale : « cycle 1 », « cycle 2 », « cycle 3 » et enfin « cycles multiples » tandis que l'autre permet d'explicitier la répartition des cycles multiples : « cycle 1 et 2 », « cycle 2 et 3 », « cycle 1 et 3 » et « cycle 1, 2 et 3 ». Pour cela j'ai donc créé un diagramme présentant la répartition des professeurs des écoles qui enseignent un cycle unique ou bien un multi-cycle. Dans le deuxième diagramme, la répartition des enseignants qui enseignent un multi-cycle est détaillée. Concernant cet item, 7 réponses différentes sont

ressorties. Des participants enseignent uniquement un cycle, tandis que d'autres enseignent deux cycles de manière simultanée et d'autres enseignent les trois cycles au sein de la même classe. Les cycles uniques ont obtenu le plus grands nombres de réponses dans ce questionnaire. En effet, 31,7 % des professeurs des écoles enseignent le cycle 1, 38,6% enseignent le cycle 2 et enfin, 20,9% enseignent le cycle 3. Concernant les cycles multiples au sein d'une même classe, ils sont très peu représentés à travers ce questionnaire, ils ne représentent que 8,8% des participants.



Parmi les 8,8 % des professeurs des écoles qui enseignent plusieurs cycles au sein de leur classe 45 % d'entre eux enseignent le cycle 2 et 3, 36 % enseignent les trois cycles. Tandis que ceux qui enseignent les cycles 1 et 2 et ceux qui enseignent le cycle 1 et 3 sont très peu représentés. Ils représentent seulement 13,6 % et 4,5 % des 32 professeurs qui enseignent un cycle multiple dans une même classe.

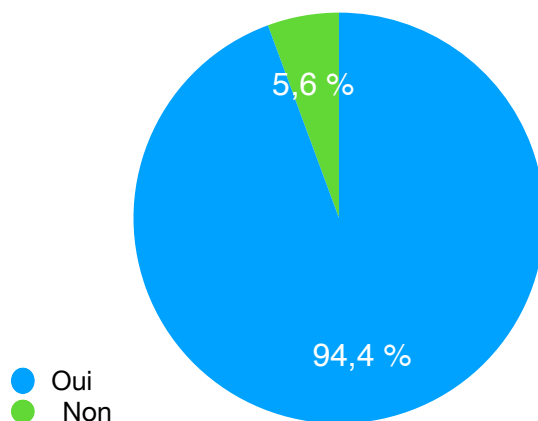
Item 3 : Années d'enseignement



Le troisième item du questionnaire concerne le nombre d'années d'enseignement des professeurs des écoles ayant répondu au questionnaire en ligne. Pour cela, j'ai proposé 6 réponses qui représentent des intervalles. Au regard des réponses obtenues, la majorité des enseignants ayant répondu à mon questionnaire enseignent depuis plus de 5 ans, en effet, ils représentent 61% des participants. Nous pouvons donc voir que plus les années d'enseignement augmentent, plus le pourcentage de participation au questionnaire diminue. En revanche, 41,8 % des participants sont de jeunes professeurs des écoles, qui enseignent depuis moins de 5 ans. Aucun professeur des écoles qui enseignent depuis plus de 40 ans n'a répondu à mon questionnaire, cela aurait été intéressant de pouvoir analyser leurs réponses et de les comparer avec celles fournies par les « jeunes » professeurs des écoles. Cet item est très pertinent à analyser en lien avec les autres items du questionnaire car il permet de voir si la représentation des pratiques enseignantes est différente selon les années d'ancienneté dans le métier, mais aussi, si les professeurs des écoles qui ont commencé à enseigner après la loi de 2005 : pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la

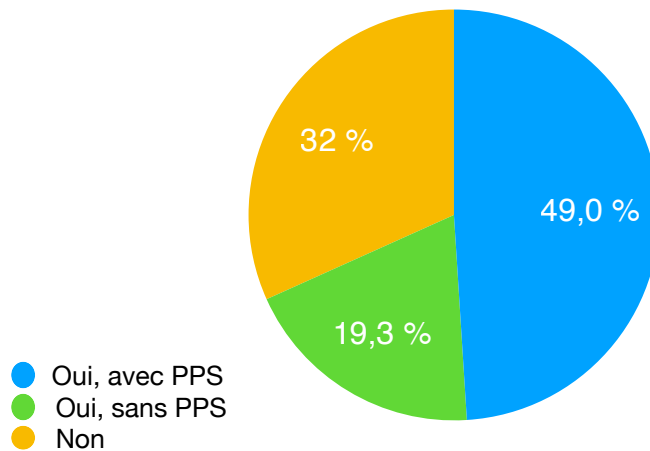
citoyenneté des personnes handicapées, ont des représentations différentes ou non.

**Item 4 : accueil d'un élève
en situation de handicap
au cours de la pratique**



Le quatrième item avait pour objectif de savoir si les enseignants avaient déjà accueilli des élèves en situation de handicap dans leur classe au cours de leur pratique. 94 % d'entre eux déclarent avoir déjà accueilli un élève en situation de handicap au sein de leur classe, contre 6 % qui n'en n'ont jamais accueilli. Comme pour les autres items, afin d'analyser réellement les résultats obtenus, il faut les lier avec les résultats des autres items.

**Item 5 : Accueil d'un élève
en situation de handicap
cette année**



Le cinquième item concernait l'accueil d'un élève en situation de handicap au cours de l'année scolaire actuelle, de septembre 2019 à juillet 2020. Il y avait trois choix de réponses possibles. La réponse qui a recueilli le plus de votes est « accueil d'un élève en situation de handicap avec PPS », en effet, 49% des participants ont choisi cette réponse. « Oui sans PPS », représente 19% des personnels enseignants ayant répondu au questionnaire. Au total, 68% des 249 participants accueillent actuellement un élève en situation de handicap au sein de leur classe.

Concernant les autres items, analysés à l'aide d'un score, le score médian obtenu par les participants est de 29. Sachant que le score minimal pouvant être obtenu est de 13 contre 52 pour le plus haut. Le score le plus bas obtenu dans ce questionnaire en ligne est de 19. Le score le plus haut est de 40. La médiane obtenue montre que la moitié des participants ne sont pas en accord avec les items proposés. De manière générale, 56,6% des participants sont tout à fait d'accord avec le fait que l'accueil d'un élève en situation de handicap modifie les pratiques enseignantes et 35,7% affirment être d'accord. De ce fait, 92,3 % des participants semblent être en accord avec le sixième item du questionnaire. Afin d'analyser les items de manière plus précise, j'ai décidé de classer les pratiques enseignantes selon la forme de pratique concernée. Dans

le questionnaire en ligne, quatre types de pratiques étaient présentes. Premièrement, la différenciation pédagogique (items 7, 8, 9, 10, 11, 13), puis, la valorisation des élèves par l'enseignant (items 14 et 15), troisièmement, les tâches demandant de la coopération entre les élèves (items 12 et 18), et enfin le climat de classe et la prévention contre le harcèlement (items 17 et 19).

Tout d'abord, l'analyse va porter sur la différenciation pédagogique. En fonction de la réponse apportée à l'item 6. Afin de classer les réponses obtenues, un score a été utilisé comme il a été explicité ci-dessus.

Tableau d'analyse lorsque les participants ont répondu « tout à fait d'accord » à l'item 6 : modification des pratiques enseignantes lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (141 participants)

Items	Score obtenu et nombre de participants			
	4	3	2	1
Différenciation pédagogique plus importante lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (item 7)	68	43	21	9
La différenciation concerne les outils (item 8)	77	52	9	3
Les différenciation concerne les consignes (item 9)	76	48	15	3
La différenciation concerne le temps de travail pour réaliser la tâche (item 10)	82	51	7	1
La différenciation concerne l'évaluation (item 11)	85	37	9	10
La différenciation concerne essentiellement l'élève en situation de handicap (item 13)	8	20	34	79

Pour l'item 7 qui concerne une différenciation pédagogique plus importante lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap au sein de la classe, 111 participants ont fourni une réponse positive (« tout à fait d'accord » et « d'accord »), soit environ 71, 7%. La majorité d'entre eux a répondu « tout à

fait d'accord ». Les participants déclarent aussi majoritairement que la différenciation concerne les outils, les consignes, le temps de travail pour réaliser la tâche ainsi que l'évaluation. En revanche, 113 participants soit environ 80, 1% déclarent ne pas être d'accord avec le treizième item : la différenciation concerne essentiellement l'élève en situation de handicap. Ils ont majoritairement déclaré être « pas du tout d'accord » avec cet item.

Tableau d'analyse lorsque les participants ont répondu « d'accord » à l'item 6 : modification des pratiques enseignantes lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (89 participants) :

Items	Score obtenu et nombre de participants			
	4	3	2	1
Différenciation pédagogique plus importante lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (item 7)	15	39	23	12
La différenciation concerne les outils (item 8)	31	41	14	3
Les différenciation concerne les consignes (item 9)	32	43	11	3
La différenciation concerne le temps de travail pour réaliser la tâche (item 10)	27	51	11	
La différenciation concerne l'évaluation (item 11)	26	44	16	3
La différenciation concerne essentiellement l'élève en situation de handicap (item 13)	2	3	25	59

Concernant le septième item, la majorité des participants a répondu de manière positive, selon eux, la différenciation pédagogique est donc plus importante lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap. En revanche, les résultats obtenus sont plus nuancés que dans le tableau précédent. En effet, environ 60, 7 % des réponses sont positives. Les participants déclarent être d'accord avec le fait que la différenciation pédagogique concerne les outils, les consignes, le temps de travail pour réaliser la tâche ainsi que l'évaluation. Concernant le

treizième item, la majorité des participants, 94, 9%, fournissent une réponse négative, selon eux, la différenciation ne concerne pas essentiellement l'élève en situation de handicap.

Tableau d'analyse lorsque les participants ont répondu « pas d'accord » à l'item 6 : modification des pratiques enseignantes lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (17 participants) :

Items	Score obtenu et nombre de participants			
	4	3	2	1
Différenciation pédagogique plus importante lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (item 7)		4	10	3
La différenciation concerne les outils (item 8)	6	7	4	
Les différenciation concerne les consignes (item 9)	8	8	1	
La différenciation concerne le temps de travail pour réaliser la tâche (item 10)	5	12		
La différenciation concerne l'évaluation (item 11)	5	7	5	
La différenciation concerne essentiellement l'élève en situation de handicap (item 13)		1	3	13

Aucun participant n'a coché la case tout à fait d'accord à l'item 7 qui concerne une différenciation pédagogique plus importante dans une classe ordinaire accueillant un élève en situation de handicap. Environ 58,8 % d'entre eux ont déclaré n'être « pas d'accord » avec cet item. Environ 23,5 % ont déclaré être « d'accord » avec cet item, contre 17,6 % qui déclarent n'être « pas du tout d'accord ». Les items 8, 9, 10 et 11 qui concernent les modes différenciation (supports, consignes, temps et évaluation) obtiennent en très grande majorité des réponses positives (tout à fait d'accord/ d'accord). En revanche, comme pour les autres participants, ils ont quasiment tous fourni une réponse négative

au treizième item, excepté un seul participant qui déclare être « d'accord » avec cet item.

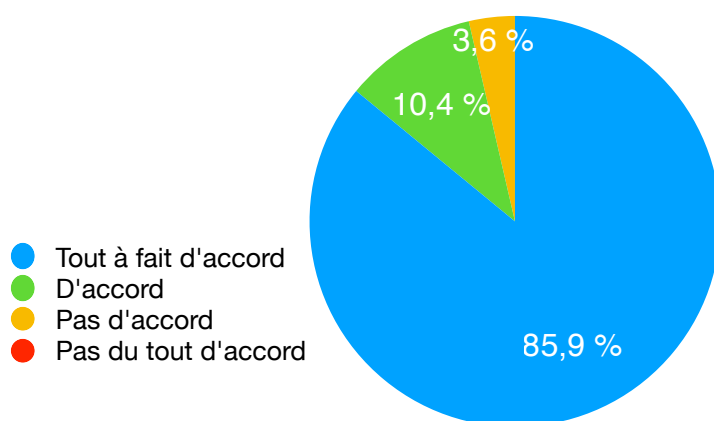
Tableau d'analyse lorsque les participants ont répondu « pas du tout d'accord » à l'item 6 : modification des pratiques enseignantes lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (2 participants) :

Items	Score obtenu et nombre de participants			
	4	3	2	1
Différenciation pédagogique plus importante lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (item 7)	1	1		
La différenciation concerne les outils (item 8)	1		1	
Les différenciation concerne les consignes (item 9)	1		1	
La différenciation concerne le temps de travail pour réaliser la tâche (item 10)	2			
La différenciation concerne l'évaluation (item 11)	2			
La différenciation concerne essentiellement l'élève en situation de handicap (item 13)				2

Seulement deux personnes ont déclaré n'être « pas du tout d'accord » avec le sixième item : « l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire modifie les pratiques enseignantes ». Une de ces deux personnes déclare être « tout à fait d'accord » avec les items 7, 8, 9, 10 et 11 du questionnaire. Tandis que l'autre déclare ne pas être d'accord avec le fait que la différenciation pédagogique concerne les supports utilisés ainsi que les consignes données aux élèves (items 8 et 9), mais est « tout à fait d'accord » avec les items 10 et 11 concernant une différenciation du temps de travail ainsi que l'évaluation. Pour finir, ces deux personnes déclarent n'être « pas du tout d'accord » avec le treizième item, qui concerne une différenciation

essentiellement mise en place pour l'élève en situation de handicap. Nous retrouvons donc ce résultat dans les quatre groupes de participants.

Item 16 : La différenciation pédagogique en fonction des besoins de chacun

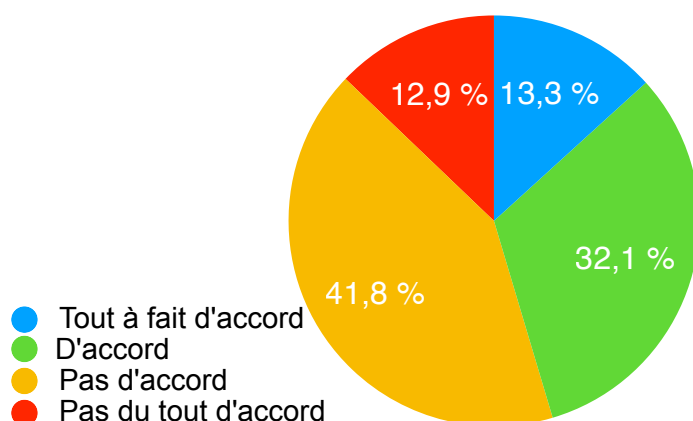


Le seizième item avait pour objectif de questionner les participants sur la différenciation pédagogique et donc chercher à savoir s'ils déclaraient mettre en place de la différenciation en fonction des besoins de chacun. 85,9 % des participants déclarent être « tout à fait d'accord » avec cet item, 10,4 % sont « d'accord », tandis que seulement 3,6 % déclarent ne pas être d'accord. De plus, aucun participant n'a déclaré être en total désaccord avec cet item. En très grande majorité, les professeurs des écoles semblent donc mettre en place de la différenciation pédagogique (support, temps, évaluation, consigne) en fonction des besoins de chaque élève qu'il soit en situation de handicap ou non. Ces résultats tendent donc à rejoindre les travaux de Boisson, C. (2015), qui ont permis de montrer que la perception des enseignants envers les élèves en situation de handicap étaient différente non pas car ils sont en situation de handicap mais parce-qu'ils présentent des besoins spécifiques. De plus, comme il est inscrit dans le référentiel de compétences (2013), les enseignants doivent prendre en compte la diversité des élèves et donc adapter leurs pratiques en fonction des besoins de chacun et non pas en fonction de la présence d'un handicap ou non.

Traitement des items concernant la coopération des élèves (items 12 et 18) :

Les items 12 et 18 sont traités dans la même partie car ils abordent tous les deux la coopération entre les élèves. En effet, l’item 12 questionne les participants sur la mise en place des travaux de groupe lors de l’accueil d’un élève en situation de handicap, tandis que l’item 18 les questionne sur une coopération plus importante entre les élèves lors de l’accueil d’un élève en situation de handicap.

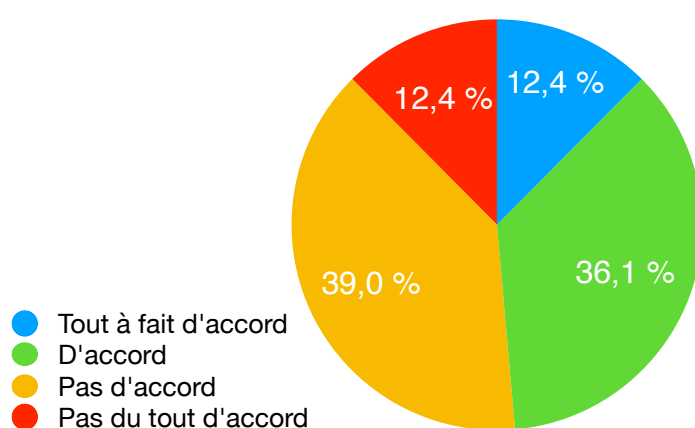
Item 12 : Les travaux entre pairs sont plus importants lors de l'accueil d'un élève en SDH



Au vu des résultats recueillis grâce au questionnaire en ligne, la majorité des participants déclarent qu’ils ne sont pas d’accord avec le fait qu’il y a plus de travaux de groupe au sein de la classe, lorsque celle-ci accueille un élève en situation de handicap. En effet, 54,7 % des participants ne sont pas d’accord avec l’item 12 (pourcentage des participants « pas du tout d’accord » et « pas d’accord » avec cet item). Les participants en accord avec cet item représentent 45,4 % (pourcentage des participants « tout à fait d’accord » et « d’accord » avec cet item). Différentes études telles que Poulizac, M. (2017), montrent que les travaux entre pairs, comme les projets de classe, lors de l’accueil d’un élève

en situation de handicap permettaient de favoriser la coopération des élèves (Poulizac, M. 2017). Il semble donc pertinent de lier cet item avec celui qui concerne la coopération entre les élèves au sein d'une classe (item 18), car d'après la littérature scientifique les travaux entre pairs participent à la coopération des élèves.

**Item 18 : La coopération
des élèves est plus
importante lors de l'accueil
d'un élève en SDH**



Les résultats recueillis se rapprochent de 50%, en effet 51,4 % des participants ne sont pas en accord (pourcentage des participants « pas du tout d'accord » et « pas d'accord » avec l'affirmation proposée, tandis que 48,6 % des participants affirment l'être (pourcentage des participants « tout à fait d'accord » et « d'accord »). Afin de pouvoir réaliser une analyse précise il faut analyser les réponses de l'item 18 à partir des réponses fournies à l'item 12. C'est donc pour cela que, comme précédemment, un tableau d'analyse a été créé afin de pouvoir comparer les deux items de manière simultanée.

Tableau d'analyse des items 12 et 18 : la coopération entre les élèves :

Participants ayant répondu « tout à fait d'accord » au travaux entre pairs plus importants lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (33 participants)

Items	Score obtenu et nombre de participants			
	4	3	2	1
Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire, la coopération entre les élèves est plus importante que dans une classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap. (item 18)	11	12	7	3

Peu de participants ont répondu « tout à fait d'accord », seulement 33, à l'item 12 : les travaux entre pairs sont plus importants lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap. Environ 69, 7 % d'entre eux ont fourni une réponse positive à l'item 18 : Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire, la coopération entre les élèves est plus importante que dans une classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap.

Participants ayant répondu « d'accord » au travaux entre pairs plus importants lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (80 participants)

Items	Score obtenu et nombre de participants			
	4	3	2	1
Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire, la coopération entre les élèves est plus importante que dans une classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap. (item 18)	11	38	28	3

Participants ayant répondu « pas d'accord » au travaux entre pairs plus importants lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (104 participants)

Items	Score obtenu et nombre de participants			
	4	3	2	1
Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire, la coopération entre les élèves est plus importante que dans une classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap. (item 18)	7	34	52	11

Participants ayant répondu « pas du tout d'accord » au travaux entre pairs plus importants lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap (32 participants)

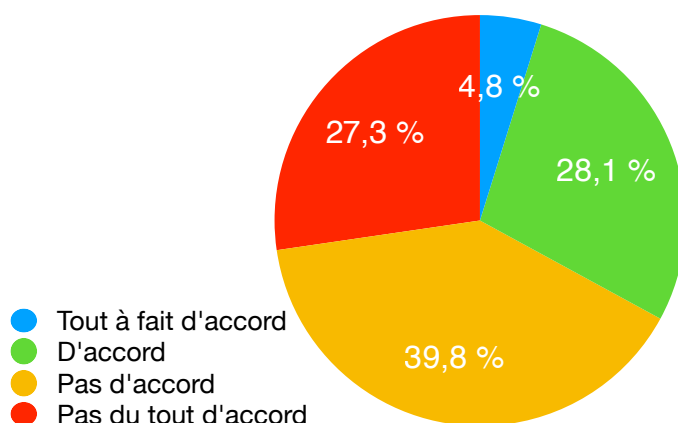
Items	Score obtenu et nombre de participants			
	4	3	2	1
Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire, la coopération entre les élèves est plus importante que dans une classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap. (item 18)	2	6	10	14

Majoritairement les participants qui ont répondu « d'accord », « pas d'accord » et « pas du tout d'accord » au douzième item du questionnaire en ligne, répondent en grande partie la même chose à l'item 18. En revanche les participants ayant répondu « tout à fait d'accord » à l'item 12, répondent quasiment de manière égale « tout à fait d'accord » et « d'accord » à l'item 18. On peut donc conclure que pour ces deux items, les participants tendent vers le même avis. De plus, la majorité des participants cochent les cases du milieu « d'accord » et « pas d'accord » et non pas celles des extrémités.

Traitement des items concernant la valorisation des élèves (items 14 et 15) :

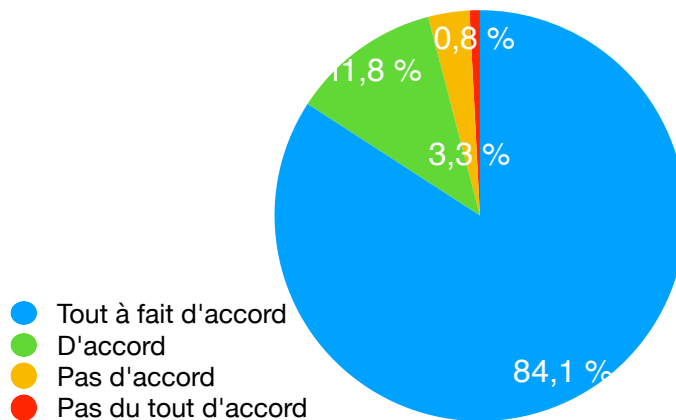
Les items 14 et 15 du questionnaire concernent la valorisation des élèves par le professeur des écoles. Le but de l'analyse de ces items est de connaître la représentation des enseignants à propos d'une différence de valorisation entre un élève en situation de handicap et les élèves qui ne sont pas en situation de handicap.

Item 14 : valorisation plus importante pour un élève en SDH



L'item 14, ci-dessus, aborde la valorisation de l'élève en situation de handicap au sein d'une classe ordinaire. 39,8% des participants affirment ne pas être d'accord avec cet item, tout comme 27,3% qui affirment ne pas du tout être en accord avec cet item. C'est donc très majoritairement, 67,1 % que les professeurs des écoles ayant participé à l'étude déclarent ne pas valoriser davantage l'élève en situation de handicap par rapport aux autres élèves de la classe.

Item 15 : L'ensemble des élèves est valorisé par le PE



Le quinzième item aborde la valorisation de l'ensemble des élèves de la classe. La majorité des participants est en accord avec cet item. En effet, 84,1 % d'entre eux sont « tout à fait d'accord » et 11,8 % sont « d'accord ». En revanche, il y a tout de même quelques participants qui ne sont pas d'accord avec le fait que l'ensemble des élèves est valorisé par l'enseignant. En d'autres termes, 4,1 % des participants ayant répondu au questionnaire en ligne ne sont pas d'accord (pourcentage des participants ayant répondu « pas du tout d'accord » et pas « d'accord » à l'item 18) avec le fait que l'ensemble des élèves est valorisé au sein de la classe.

Tableau d'analyse des items 14 et 15

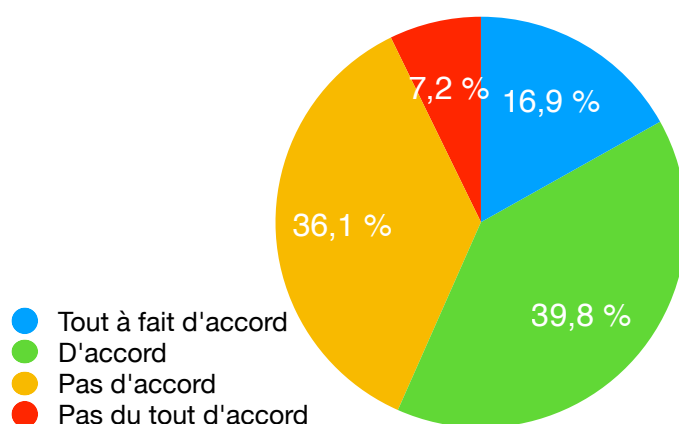
	Tout à fait d'accord				D'accord				Pas d'accord				Pas du tout d'accord			
Item 14	12				70				99				68			
	Tout à fait d'accord				D'accord				Pas d'accord				Pas du tout d'accord			
Points cumulés au score du 14ème item	2	3	4	5	3	4	5	6	4	5	6	7	5	6	7	8
Item 15	4	4	2	2	49	18	3	0	87	6	3	3	67	1	0	0

Grâce à ce tableau, les réponses à l'item 15 sont analysées en fonction des réponses obtenues à l'item 14. Les participants, quelles que soient leur réponse à l'item 14 : « tout à fait d'accord », « d'accord », « pas d'accord » et enfin, « pas du tout d'accord », ont majoritairement répondu être tout à fait d'accord avec le fait que l'ensemble des élèves est valorisé par le professeur des écoles au sein de la classe. Les résultats les moins contrastés sont ceux des participants ayant répondu « tout à fait d'accord » au quatorzième item. Ils sont très peu à être « tout à fait d'accord » avec le fait que l'élève en situation de handicap dans une classe ordinaire soit davantage valorisé que les autres élèves de la classe. En effet, sur ces 12 participants, environ 33,3 % sont « tout à fait d'accord », 33,3 % sont « d'accord », puis, environ 16,6 % ne sont « pas d'accord » et pour finir, 16,6 % ne sont « pas du tout d'accord ».

Traitement des items qui concernent le climat de classe (items 17 et 19) :

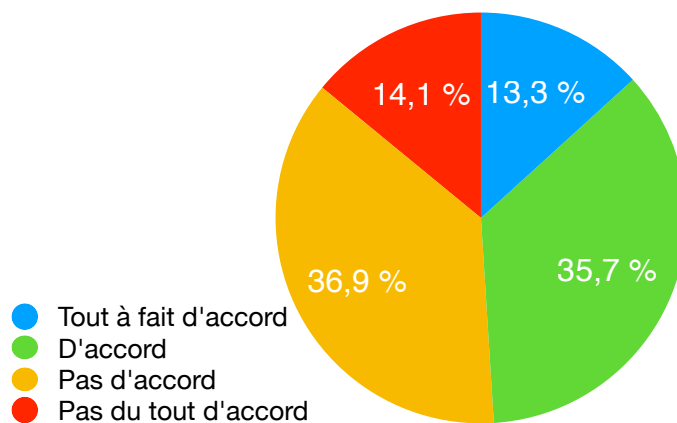
Les derniers items qui sont analysés dans cette partie « résultats », sont les items qui abordent le climat de classe. L'item 17 aborde la modification positive du climat de classe lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap, tandis que l'item 19, lui, aborde la prévention des violences et du harcèlement lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire.

Item 17 : Modification positive du climat de classe lors de l'accueil d'un élève en SDH



D'une manière générale, les participants sont d'accord avec le dix-septième item du questionnaire en ligne qui concernait la modification du climat de classe lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe dite ordinaire. En effet, 16,9 % ont répondu être « tout à fait d'accord » avec celui-ci, et 39,8 % déclarent être « d'accord ». Soit 56,7 % qui ont fourni une réponse positive à cet item. En revanche, 36,1 % des participants déclarent ne pas être d'accord avec cet item, ainsi que 7,2 % qui ne sont « pas du tout d'accord ». La majorité des réponses se trouvent dans les choix des réponses non extrêmes telles que « d'accord » et « pas d'accord ». Pour conclure, les résultats obtenus sont tout de même très mitigés malgré une légère tendance positive (« tout à fait d'accord » et « d'accord »).

Item 19 : Prévention des violences et du harcèlement lors l'accueil d'un élève en SDH



L'item 19 avait pour objectif de questionner les professeurs des écoles à propos de l'influence de l'accueil d'un élève en situation de handicap sur la prévention des violences et du harcèlement.

Au vu des résultats obtenus, encore une fois, les réponses des participants n'ont pas une différence significative. 13,3 % d'entre eux déclarent être « tout à fait d'accord » avec cet item, 35,7 % affirment être « d'accord ». De ce fait, 49

% des enseignants ayant participé au questionnaire en ligne, sont d'accord avec cet item et fournissent donc une réponse positive. Contrairement aux 51 % restants, qui sont en désaccord avec ce dix-neuvième item (36, 9% ne sont « pas d'accord » ainsi que 14,1 % ne sont « pas du tout d'accord »). Il y a donc une très légère différence entre les participants en accord avec le questionnaire et ceux en désaccord.

De plus, afin de questionner réellement les participants sur la prévention des violences et du harcèlement, il semblerait nécessaire de créer davantage d'items, concernant l'attitude des élèves (moqueries, échanges entre les élèves...).

Tableau des réponses à l'item 19 en fonction de celles fournies à l'item 17

	Tout à fait d'accord				D'accord				Pas d'accord				Pas du tout d'accord			
Item 17	42				99				90				18			
	Tout à fait d'accord				D'accord				Pas d'accord				Pas du tout d'accord			
Points cumulés au score du 17ème item	2	3	4	5	3	4	5	6	4	5	6	7	5	6	7	8
Item 19	17	11	9	5	9	54	30	6	7	21	48	14	0	2	6	10

Ce tableau permet donc d'analyser les réponses obtenues à l'item 19 en fonction de celles fournies à l'item 17.

Tout d'abord, pour les participants ayant répondu « tout à fait d'accord » à l'item 17, la majorité d'entre eux a aussi répondu « tout à fait d'accord » à l'item 19, soit 17 d'entre eux, environ 40,5 %. Deuxièmement, pour les professeurs des écoles ayant répondu « d'accord » à l'item 17, 54 d'entre eux, ont aussi répondu « d'accord » au dix-neuvième item, soit environ 54,5 % des participants. Puis, concernant les participants « pas d'accord » avec cet item, la majorité d'entre eux a aussi déclaré être en désaccord avec le dernier item du questionnaire, environ 53,3 % des professeurs des écoles ayant répondu au

questionnaire en ligne. Pour finir, tout comme pour les autres choix de réponses, sur les 18 participants ayant répondu « pas du tout d'accord » à l'item 17, environ 55,6 % d'entre eux ont déclaré être « pas du tout d'accord » avec le dix-neuvième item.

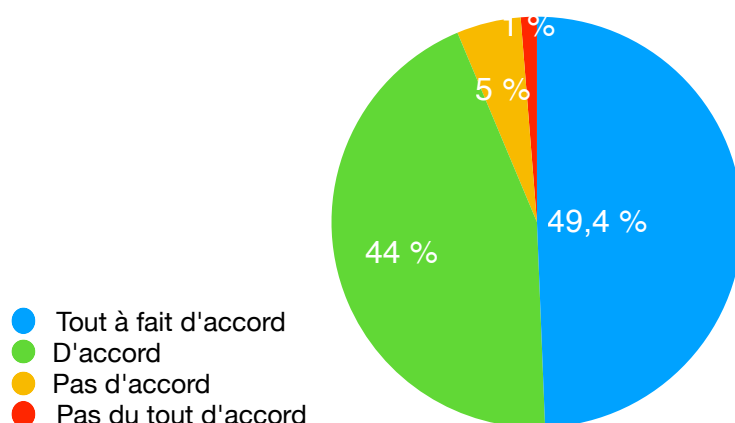
Pour ces deux items, 17 et 19, les réponses des participants semblent être corrélées.

Afin de réaliser une meilleure analyse des résultats il est intéressant d'étudier les items en fonction des informations que les participants ont fourni lors des cinq premiers items du questionnaire en ligne.

Premièrement, je me suis intéressée aux participants qui n'accueillent pas d'élèves en situation de handicap au sein de leur classe cette année. Ils sont 79 dans ce cas. Parmi eux, 65 ont déjà accueilli des élèves en situation de handicap auparavant, dans leur classe. En revanche, 14 d'entre eux n'en n'ont jamais accueillis.

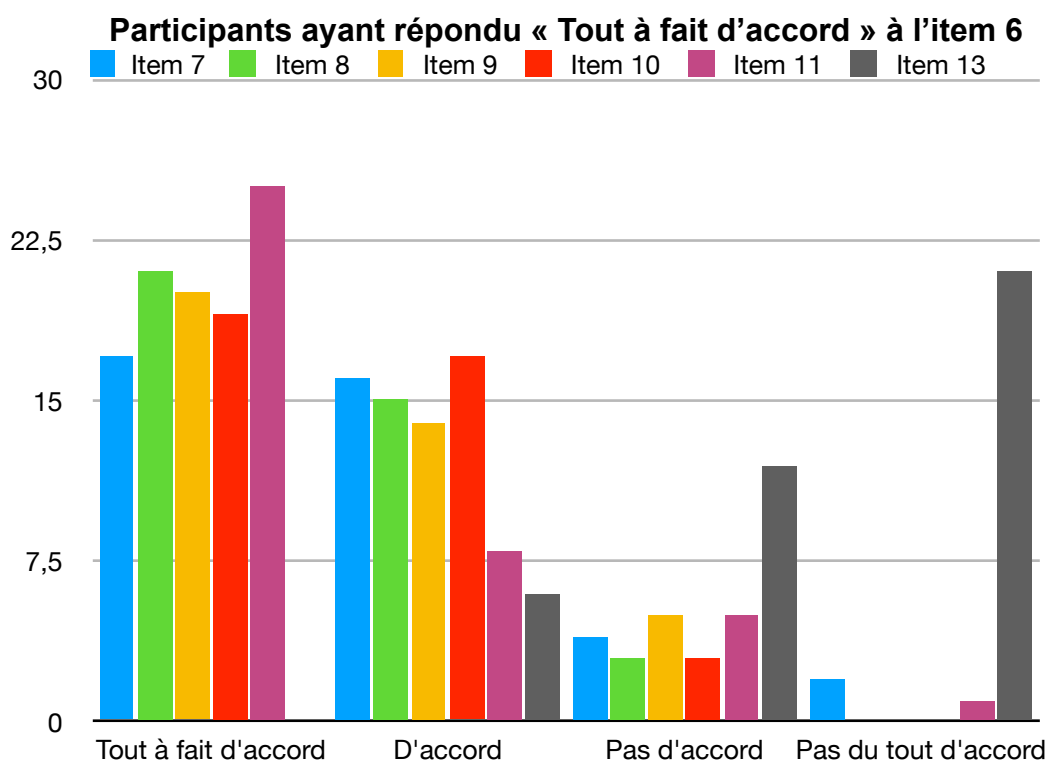
Tout comme pour les résultats précédents, j'ai décidé d'analyser les réponses obtenues par « thème », et donc le premier étudié est le thème de la différenciation pédagogique mise en place par les enseignants.

**Item 6 : La modification
des pratiques
enseignantes lors de
l'accueil d'un élève en
situation de handicap**



Pour le sixième item, qui concernait la modification des pratiques enseignantes lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap au sein d'une classe ordinaire, 89,4 % des enseignants n'accueillant pas d'élève en situation de handicap cette année ont fourni une réponse positive à cet item. En effet, 49,4 % affirment être « tout à fait d'accord » et 44 % affirment être « d'accord ». En majorité, ils pensent donc que l'accueil d'un élève en situation de handicap au sein d'une classe ordinaire modifie les pratiques enseignantes.

Le graphique suivant concerne les réponses des participants ayant répondu « tout à fait d'accord » à l'item 6, ils représentent 39 participants. Ce graphique rend compte des items 7, 8, 9, 10, 11 et 13.



Tout d'abord, au regard de l'item 7, qui concerne une différenciation plus importante au sein de la classe lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap, les résultats obtenus sont majoritairement positifs. En effet, 4 participants ont affirmé ne pas être d'accord avec cet item et deux « pas du tout d'accord ».

La majorité des participants semblent aussi être en accord avec le fait que la différenciation pédagogique concerne les supports utilisés comme l'affirme le huitième item du questionnaire. 21 d'entre eux ont répondu être « tout à fait d'accord » et 15 être « d'accord ». Seulement trois participants ont affirmé ne pas être d'accord avec l'item 8 et aucun n'a coché la réponse « pas du tout d'accord ».

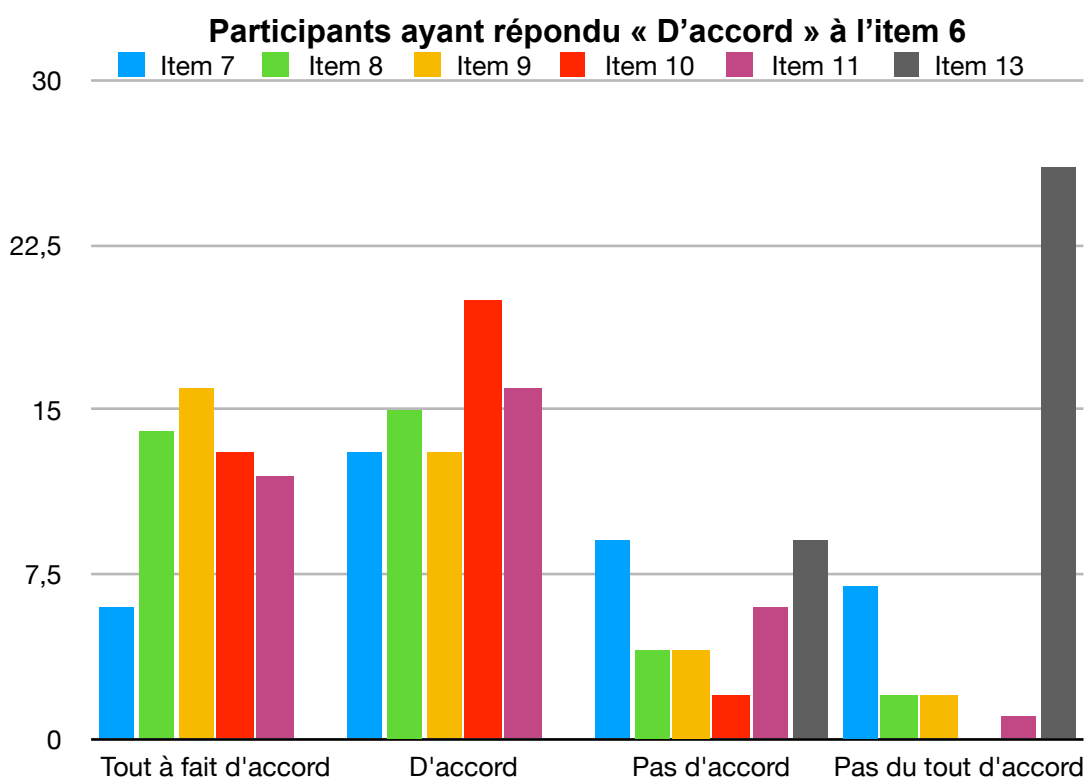
Concernant le neuvième item, les résultats sont très proches de ceux obtenus aux items précédents. Comme précédemment, la majorité des participants affirme être en accord avec le fait que la différenciation pédagogique concerne les consignes utilisées. Aucun d'entre eux n'a choisi la réponse « pas du tout d'accord » et 5 participants déclarent ne pas être d'accord avec cet item.

Comme pour le reste des items, la majorité des participants émet une réponse favorable au dixième item qui concerne la différenciation du temps de travail demandée pour réaliser une tâche. La réponse qui a été le plus choisie par les participants est la réponse « tout à fait d'accord », 19 d'entre eux l'ont cochée. Aucun des participants n'a coché la réponse « pas du tout d'accord ».

L'item 11 est l'item du questionnaire qui a obtenu le plus de réponse « tout à fait d'accord » de la part des participants. En effet, 25 enseignants l'ont cochée. Cet item concerne une différenciation lors de l'évaluation.

Enfin, pour l'item 13 concernant une différenciation pédagogique essentiellement tournée vers l'élève en situation de handicap, les réponses sont totalement inversées. En effet, très peu des enseignants sont en faveur de l'item. Aucun n'a déclaré être « tout à fait d'accord » et seulement 6 déclarent être d'accord. De ce fait, 33 personnes émettent une réponse négative. Notamment, 21 d'entre eux affirment n'être pas du tout en accord avec cet item. Pour conclure, les enseignants qui ont répondu au questionnaire en ligne semblent déclarer que la différenciation pédagogique doit être mise en place selon les besoins de chacun des élèves et pas seulement lors de la présence d'un handicap chez un élève.

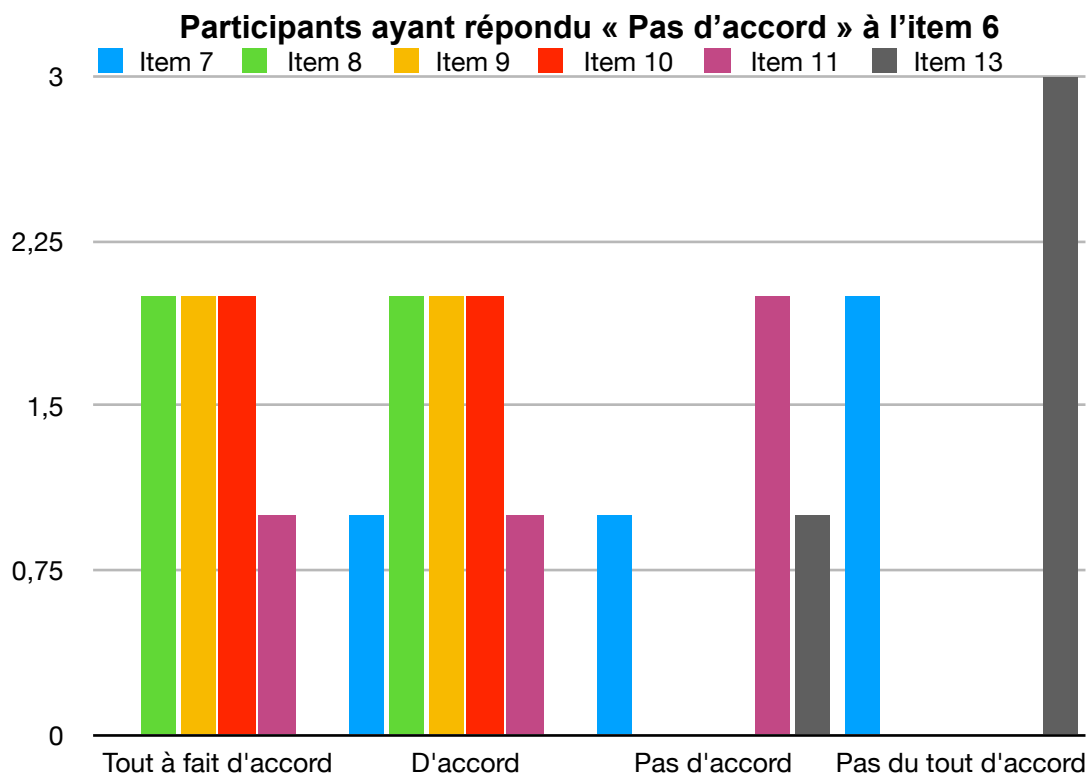
Les réponses des enseignants ayant répondu « d'accord » à l'item 6 vont maintenant être analysées. Ils sont 35 dans ce cas.



Les réponses obtenues sont majoritairement à valence positive. Les participants ont en majorité répondu « tout à fait d'accord » et « d'accord », excepté pour l'item 13.

Contrairement au graphique précédent, les participants ont davantage déclaré être « d'accord » avec les items proposés dans le questionnaire, notamment pour les items 7, 8, 10 et 11. Selon eux, la différenciation est plus importante dans une classe accueillant un élève en situation de handicap et porte sur les supports utilisés, les consignes, le temps de réalisation de la tâche ainsi que l'évaluation. En revanche, ils déclarent à l'unanimité que la différenciation pédagogique touche tous les élèves et pas essentiellement le ou les élèves en situation de handicap.

Le graphique ci-dessous va maintenant porter sur les participants qui ont répondu « pas d'accord » à l'item 6 : « l'accueil d'élèves en situation de handicap dans une classe ordinaire modifie les pratiques enseignantes ». Ils sont 4 à avoir choisi cette réponse.



Les réponses obtenues sont nettement moins nuancées que dans les deux graphiques précédents. En effet, tous les participants ont émis une réponse positive aux items 8, 9, 10. Ils sont donc d'accord avec le fait que la différenciation pédagogique concerne les supports utilisés, les consignes ainsi que le temps de réalisation de la tâche demandée aux élèves. En revanche, pour le onzième item qui concerne l'évaluation, les avis sont partagés. En effet, deux participants ont déclaré ne pas être d'accord avec cet item, tandis que les deux autres sont « tout à fait d'accord » et « d'accord ». Pour cet item il n'est donc pas possible de fournir une réelle conclusion quant aux résultats obtenus. A propos de l'item 7, trois des quatre participants déclarent que, selon eux, une classe qui accueille un élève en situation de handicap ne met pas davantage en place de différenciation qu'une classe n'accueillant pas d'élève en situation de handicap. Pour finir, les quatre participants ont fourni une réponse à valence négative à l'item 13, selon eux, la différenciation pédagogique touche tous les élèves et pas seulement le ou les élèves en situation de handicap.

Pour terminer, un seul participant a déclaré être totalement en désaccord avec l'affirmation suivante : l'accueil d'élèves en situation de handicap dans une classe ordinaire modifie les pratiques enseignantes (item 6). En revanche, il a déclaré être tout à fait d'accord avec les items 7, 8, 9, 10 et 11, ce qui est assez étonnant concernant le septième item. En effet, il déclare que dans une classe qui accueille un élève en situation de handicap la différenciation pédagogique est plus importante que dans une classe n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap. La différenciation pédagogique participe pourtant aux pratiques enseignantes, si celle-ci augmente lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap cela veut dire que les pratiques enseignantes sont modifiées.

IV. 1. 2. Analyse des résultats du questionnaire en ligne

Afin d'analyser les résultats du questionnaire en ligne, j'ai utilisé le test de Pearson qui est un test de corrélation linéaire. Il permet d'évaluer la présence ou non d'une relation linéaire entre deux variables. Il est compris entre -1 et 1.

- Si le résultat est inférieur à 0 et proche de -1 alors la relation linéaire est fortement négative entre les deux variables.
- Si le résultat est proche de 0 alors il n'y a pas de relation entre les deux variables.
- Si le résultat est proche de 1 alors il y a une forte relation linéaire positive entre les deux variables.

Premièrement les items concernant la différenciation pédagogique ont été analysés c'est-à-dire :

- l'item 7 : Lors de l'accueil d'élèves en situation de handicap en classe la différenciation pédagogique est plus importante que dans une classe n'accueillant pas d'élèves en SDH,
- l'item 8 : La différenciation pédagogique concerne les supports utilisés,
- l'item 9 : La différenciation pédagogique concerne les consignes,
- l'item 10 : La différenciation pédagogique concerne le temps de travail pour réaliser la tâche demandée,

- l'item 11 : La différenciation pédagogique concerne l'évaluation,
- l'item 13 : La différenciation pédagogique concerne essentiellement l'élève en situation de handicap,
- l'item 16 : La différenciation pédagogique concerne tous les élèves de la classe, en fonction de leurs besoins.

D'après ce test, l'item 7 et 8 sont corrélés de manière positive (0,139 significatif au niveau 0,05), c'est-à-dire que plus l'accueil d'un élève en situation de handicap est important, plus la différenciation pédagogique concerne les supports utilisés. L'item 7 est également corrélé positivement de manière bilatérale avec l'item 9 qui concerne les consignes (0,227 significatif au niveau 0,01), l'item 10 qui concerne le temps de travail (0,234 significatif au niveau 0,01) ainsi qu'avec l'item 11 qui concerne l'évaluation (0,287 significatif au niveau 0,01). Ces résultats peuvent être mis en lien avec l'étude de Génolini et Tournebize (2010). Ces deux auteurs mettent en évidence qu'il est important d'adapter les pratiques enseignantes aux besoins des élèves afin qu'un dispositif adapté soit mis en place et, de ce fait, éviter l'universalisation des besoins des élèves. De plus, Poulizac (2017) montre que la différenciation du temps des tâches est bénéfique pour l'élève en situation de handicap.

En revanche, d'après ce test, l'item 7 est négativement corrélé avec l'item 13 (-0,215 significatif au niveau 0,01). Cela veut donc dire que lorsque les enseignants déclarent que la différenciation pédagogique est plus importante dans une classe accueillant un élève en situation de handicap que dans une classe n'accueillant pas d'élève en SDH, ils déclarent que la différenciation pédagogique ne concerne pas essentiellement l'élève en situation de handicap et inversement.

Deuxièmement, lorsque la différenciation pédagogique concerne les supports utilisés, elle concerne aussi les consignes, le temps de travail ainsi que l'évaluation. Donc, plus les enseignants déclarent différencier les supports, plus ils déclarent différencier le temps de travail ainsi que l'évaluation.

De plus, lorsque la différenciation pédagogique concerne les consignes elle concerne aussi le temps de travail ainsi que l'évaluation. C'est-à-dire que

lorsque les enseignants déclarent mettre en place de la différenciation pédagogique concernant les consignes, ils déclarent aussi différencier le temps de travail mis à disposition des élèves pour la réalisation de la tâche ainsi que l'évaluation.

Enfin, la différenciation pédagogique concernant le temps de travail est positivement corrélée avec la différenciation de l'évaluation (0,557 significatif au niveau 0,01). En effet, cela montre que lorsque les enseignants déclarent différencier le temps de travail mis en place pour la réalisation de la tâche, ils déclarent aussi mettre en place de la différenciation pédagogique concernant l'évaluation. De ce fait, plus il y a de la différenciation concernant le temps de travail, plus la différenciation de l'évaluation est importante.

Concernant les items qui abordent la valorisation des élèves :

- l'item 14 : L'élève en situation de handicap est davantage valorisé par l'enseignant,
- l'item 15 : L'ensemble des élèves est valorisé par l'enseignant.

D'après le test de Pearson, ces deux items ont une corrélation négative, en effet, ils obtiennent un score de -0,345 (significatif au niveau 0,01), donc compris entre 0 et -1. C'est-à-dire que, lorsque les enseignants déclarent valoriser davantage l'élève en situation de handicap, ils déclarent que la valorisation de l'ensemble des élèves est moins importante. Cela révèle aussi que lorsque les enseignants déclarent valoriser l'ensemble des élèves de la classe, ils déclarent de manière moins importante l'élève en situation de handicap.

Concernant les items qui abordent la notion de climat de classe tels que :

- l'item 17 : l'accueil d'un élève en situation de handicap modifie positivement le climat de classe,
- l'item 19 : L'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire aide à la prévention des violences et du harcèlement.

Ces deux items obtiennent, d'après le test de Pearson, un résultat de 0,399 (significatif au niveau 0,01). Ce résultat est donc compris entre 0 et 1. De ce fait, ces deux items sont corrélés positivement. Cela veut donc dire que lorsque les enseignants ayant répondu au questionnaire affirment que l'accueil d'un élève en situation de handicap modifie positivement le climat de classe, ils affirment aussi que l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire aide à la prévention des violences et du harcèlement.

Afin d'analyser les résultats, j'ai tout d'abord utilisé l'alpha de Cronbach qui est un indicateur de cohérence entre les items et de robustesse. Il peut aller de 0 à 1. Plus le résultat obtenu tend vers 1 et plus celui-ci est considéré comme cohérent et robuste.

Comme il est dit dans la description des résultats, quatre échelles ont été créées :

- la différenciation pédagogique,
- la coopération entre les élèves,
- la valorisation des élèves,
- le climat de classe.

Trois échelles obtiennent un alpha de Cronbach robuste et cohérent.

Echelle	Nombre d'items	Alpha de Cronbach
La différenciation pédagogique	6	0,71
La coopération entre les élèves	2	0,53
Le climat de classe	2	0,57

Celles-ci obtiennent un résultat qui tend plus ou moins vers 1. En effet, la différenciation pédagogique obtient un alpha de Cronbach de 0,71, cette échelle est donc cohérente et robuste. La coopération entre les élèves et le climat de classe ont un alpha de Cronbach de 0,53 et 0,57, ces deux échelles tendent vers 1 mais sont tout de même proche de 0,5, donc, elles sont acceptables. Au vu de ces résultats, il est possible de réduire ces différentes

données en construisant trois échelles : la différenciation pédagogique, la coopération entre les élèves et enfin le climat de classe.

Les autres items tels que la valorisation des élèves ne sont pas regroupés car ils ne peuvent pas constituer une échelle robuste et cohérente.

Suite à cette analyse, un groupement hiérarchique des sujets a été réalisé sur ces différentes dimensions. Elle met en évidence quatre groupes :

- le groupe 1 : composé de 90 enseignants,
- le groupe 2 : composé de 55 enseignants,
- le groupe 3 : composé de 34 enseignants,
- et, le groupe 4 : composé de 70 enseignants.

Ces quatre groupes d'enseignants ont été composés à partir de leurs scores moyens aux trois échelles.

Une analyse de comparaison de moyennes sur l'ensemble des sous échelles nous permettra de caractériser chaque groupe et de mettre en évidence leurs différences significatives.

Sur la dimension « différenciation pédagogique » seuls les groupes 2 et 3 ont des différences significatives.

Sur les dimensions « coopération entre élèves » et « climat de classe » tous les groupes sont significativement différents les uns des autres.

	Différenciation pédagogique	Coopération entre les élèves	Climat de classe
Groupe 1	2,92	2,22	2,63
Groupe 2	2,83	1,63	1,73
Groupe 3	3,18	2,97	2,16
Groupe 4	2,99	3,2	3,35

Les scores présents dans ce tableau sont des scores moyens obtenus grâce aux items qui constituent ces trois échelles. Chaque item a été évalué grâce à l'échelle de Likert en 4 points, de 1 qui signifie « pas du tout d'accord » à 4

« tout à fait d'accord ». De ce fait, plus les scores obtenus se rapprochent de 4 plus les groupes sont en accord avec les items constituant les échelles, et inversement, plus les scores se rapprochent de 1 plus les groupes sont en désaccord avec les items constituant les échelles.

Le groupe 1 obtient des résultats proches pour les 3 échelles. Il semble être, en moyenne, plutôt d'accord avec chacune des trois échelles car il obtient pour chacune d'elles un score supérieur à 2.

Le groupe 2 semble être d'accord avec les items constituant l'échelle de la différenciation pédagogique car il obtient un score moyen de 2,92, celui-ci tend donc vers 4. En revanche pour la coopération des élèves et le climat de classe, il semble être en désaccord, en effet, les deux scores obtenus tendent vers 1.

Le groupe 3 est le groupe qui obtient le score le plus haut concernant l'échelle de la différenciation pédagogique soit 3,18. C'est celui qui est le plus en accord avec cette échelle. Il est aussi en accord avec les items qui constituent l'échelle de la coopération entre les élèves et ceux qui constituent celle du climat de classe.

Enfin le groupe 4 obtient un score moyen supérieur à 2 pour les trois échelles. Cela veut donc dire qu'en moyenne est il est d'accord avec les items qui constituent chacune d'entre elles.

Concernant la dimension « différenciation pédagogique » seuls les groupes 2 et 3 obtiennent des différences significatives. En effet, comme inscrit dans le tableau ci-dessus, les groupes 1 et 4 ont une réponse différente de 0,07. En revanche, sur les dimensions « coopération entre élèves » et « climat de classe » tous les groupes sont significativement différents les uns des autres.

A présent, nous pouvons étudier comment les réponses à l'item 2 : « dans quel cycle enseignez vous ? » se répartissent au sein des groupes.

		Groupe d'appartenance				Total
		1	2	3	4	
Item 2 :	Cycle 1	27	19	13	20	79

Dans quel cycle enseignez-vous ?	Cycle 1 et 2	1	1	0	1	3
	Cycle 1, 2 et 3	3	3	0	2	8
	Cycle 1 et 3	1	0	0	0	1
	Cycle 2	38	17	15	26	96
	Cycle 2 et 3	3	3	1	3	10
	Cycle 3	17	12	5	18	52
Total		90	55	34	70	249

Pour les trois groupes d'enseignants, nous pouvons voir que les cycles qui obtiennent le plus de réponses sont les cycle 1 et 2.

Le groupe 1 est majoritairement composé de 27 enseignants de cycle 1, 38 enseignants de cycle 2 et de 17 enseignants de cycle 3.

Le groupe 2, lui, est composé de 19 enseignants de cycle 2, 17 enseignants de cycle 2 et 12 enseignants de cycle 3.

Pour le groupe 3, les cycles les plus représentés sont le cycle 1 avec 13 enseignants et le cycle 2 avec 15 enseignants.

Enfin, le groupe 4 est composé principalement d'enseignants de cycle 1 (20), de cycle 2 (26) et de cycle 3 (18).

La répartition des réponses au sein des groupes va maintenant être étudiée pour l'item 3 « Depuis combien de temps enseignez-vous ? ».

		Groupe d'appartenance				Total
		1	2	3	4	
Item 3 : Depuis combien de temps enseignez-vous ?	Entre 10 ans et 20 ans	12	9	9	20	50
	Entre 20 ans et 30 ans	4	6	6	8	24

Entre 30 ans et 40 ans	1	3	0	3	7
Entre 5 ans et 10 ans	27	18	7	12	64
Moins de 5 ans	46	19	13	27	104
Total	90	55	34	70	249

D'après ce tableau, en moyenne les enseignants du groupe 1 enseignent depuis environ 7 ans. Pour les groupes 2, 3 et 4, les enseignants enseignent depuis environ 10 ans.

Le troisième item qui a permis la création des groupes est l'item 5 : « Cette année avez-vous un élève en situation de handicap dans la classe ? ».

		Groupe d'appartenance				Total
		1	2	3	4	
Item 5 : Cette année avez-vous un élève en situation de handicap dans la classe ?	Non	31	18	10	20	79
	Oui, avec PPS	46	24	17	34	121
	Oui, sans PPS	13	13	6	16	48
Total		90	55	34	70	249

Pour cet item, 3 réponses étaient possibles.

Le score médian obtenu par le groupe 1, 2 et 3 est la deuxième réponse possible : « Oui avec PPS ».

IV. 2. Les observations et questionnaires en classe

Afin de mettre en place mon recueil de données, j'ai réalisé des observations dans des classes puis les enseignants observés ont répondu au questionnaire, le même que celui-ci publié sur les réseaux sociaux.

J'ai réalisé deux observations dans deux classes différentes d'une même école, une dans une classe de CE1 et une autre dans une classe de CM1/ CM2.

Pour permettre une meilleure compréhension, les résultats de chacune des classes seront d'abord analysés séparément puis comparés.

Les réponses fournies aux questionnaires seront analysées à partir de quatre catégories : la différenciation pédagogique, la valorisation des élèves, la coopération entre les élèves et enfin, le climat de classe.

IV. 2. 1. La classe de CE1

J'ai réalisé ma première observation dans une classe de CE1, en cycle 2. L'enseignant est une femme qui exerce depuis 10-20 ans. Au cours de sa pratique elle a déjà accueilli des élèves en situation de handicap dans sa classe. Cette année, elle accueille un élève en situation de handicap durant les 24 heures classe qui est accompagné d'une AVS et d'un élève de classe ULIS que l'on nommera élève en SDH et élève ULIS.

J'ai observé une séance d'arts plastiques pour laquelle l'objectif était de réaliser un projet artistique, c'est-à-dire la création d'une fresque à partir de l'histoire de la petite sirène.

Tout d'abord, au cours de cette observation je me suis rendue compte que ma grille d'observation n'était pas exhaustive, en effet, elle ne permettait pas de classer chacun des comportements de l'enseignante. J'ai donc rajouté deux catégories :

- l'interaction de l'enseignante avec un élève en particulier,
- et sa position par rapport aux élèves.

L'enseignante a répondu « pas d'accord » à l'item 6 « l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire modifie les pratiques enseignantes ».

Les items concernant la « différenciation pédagogique » vont maintenant être analysés.

Réponses fournies par l'enseignante de CE1 concernant la différenciation pédagogique

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Item 7 : Lors de l'accueil d'élèves en SDH la différenciation pédagogique est plus importante que dans une classe n'accueillant pas d'élèves en SDH.			x	
Item 8 : La différenciation pédagogique concerne les supports utilisés		x		
Item 9 : La différenciation pédagogique concerne les consignes.		x		
Item 10 : La différenciation pédagogique concerne le temps de travail pour réaliser la tâche demandée		x		
Item 11 : La différenciation pédagogique concerne l'évaluation		x		
Item 13 : La différenciation pédagogique concerne essentiellement l'élève en situation de handicap.				x
Item 16 : La différenciation pédagogique concerne tous les élèves de la classe, en fonction de leurs besoins.	x			

Selon cette enseignante la différenciation pédagogique est la même dans une classe qui n'accueille pas d'élèves en situation de handicap et dans une classe qui en accueille. La différenciation pédagogique concerne, selon elle, tous les élèves en fonction de leurs besoins qu'ils soient en situation de handicap ou non.

Lors de l'observation, j'ai pu observer que les supports utilisés se différenciaient pour l'élève en SDH. En effet, tous les élèves disposaient d'un rouleau de peinture mais au cours de la séance l'enseignante lui a donné un pinceau supplémentaire. La consigne a aussi été différenciée pour deux élèves : l'élève en SDH et une élève. Dans la consigne les élèves devaient travailler en binôme avec un autre élève de la classe, mais l'élève en SDH a réalisé la tâche avec son AVS et une élève a réalisé la tâche individuellement suite à sa demande à l'enseignante. Concernant la différenciation du temps de travail, l'enseignante a demandé à l'élève en SDH d'arrêter la tâche avant les autres car il appuyait trop avec le pinceau ce qui a failli trouer le support (la feuille). L'élève en SDH a dû attendre que les autres finissent. En revanche, aucune différenciation concernant l'évaluation n'a pu être observé.

Réponses fournies par l'enseignante de CE1 concernant la valorisation des élèves

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Item 14 : L'élève en situation de handicap est davantage valorisé par l'enseignant.			x	
Item 15 : L'ensemble des élèves est valorisé par l'enseignant.	x			

Quatre catégories de la grille concernaient la valorisation des élèves :

- la valorisation de l'élève en SDH : pour laquelle j'ai observé deux valorisations de l'élève ULIS et une valorisation de l'élève SDH,

- la valorisation de l'ensemble des élèves : que je n'ai pas pu observer durant cette séance,
- l'interaction de l'enseignante avec les élèves : pour cela j'ai observé les interactions qui concernaient uniquement l'élève SDH et l'élève ULIS, celles avec les autres élèves et enfin celles avec toute la classe. 5 concernaient l'élève ULIS, 2 l'élève SDH, 2 d'autres élèves de la classe et enfin 4 concernaient toute la classe. L'enseignante a donc interagi davantage avec l'élève ULIS concernant le rappel de la tâche ainsi que l'utilisation du matériel,
- et enfin, la position de l'enseignante par rapport aux élèves lorsqu'elle annonçait les consignes. Elle était derrière le bureau puis durant la séance elle se déplaçait dans la classe mais ne s'arrêtait pas pour aller voir un élève en particulier, excepté pour l'élève SDH où elle s'est positionnée trois fois à côté de lui.

Pour cette enseignante, lors de la séance observée, les pratiques déclarées dans le questionnaire concernant la valorisation des élèves ne sont pas en accord avec les pratiques mises en place.

Réponses fournies par l'enseignante de CE1 concernant la coopération entre les élèves

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Item 12 : Lors de l'accueil d'élèves en situation de handicap les travaux sont plus importants.			x	
Item 18 : Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire, la coopération entre les élèves est plus importante que dans une classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap.		x		

La grille d'observation pour la catégorie « coopération entre les élèves » comportait deux catégories :

- les travaux entre pairs,
- la coopération entre les élèves.

Cette séance permettait d'observer ce type de comportement car la tâche demandait un travail en binôme. Comme je l'ai dit précédemment tous les élèves travaillaient en binôme excepté l'élève SDH qui réalisait la tâche avec son AVS et une autre élève qui a réalisé la tâche de manière individuelle.

Chacun des binômes a travaillé en coopération c'est-à-dire qu'ils ont tous participé à la réalisation dans un but commun. En revanche, dans le binôme de l'élève ULIS j'ai pu observer un comportement d'opposition, en effet, la binôme de l'élève ULIS a retiré le pot de peinture à celui-ci pour ne pas qu'il touche à la réalisation.

Réponses fournies par l'enseignante de CE1 concernant le climat de classe

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Item 17 : L'accueil d'un élève en situation de handicap modifie positivement le climat de classe.			x	
Item 19 : L'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire aide à la prévention des violences et du harcèlement.		x		

Concernant l'observation du climat de classe, il est difficile d'évaluer celui-ci lors d'une seule observation.

J'ai tout de même pu observer certains comportements, en effet, lors de l'institutionnalisation les élèves s'aidaient à trouver les réponses attendues par l'enseignante. De plus, lors du travail en binôme, les élèves discutaient et

souriaient. A travers ces comportements le climat de classe semblait donc être positif.

IV. 2.2. La classe de CM1-CM2

La seconde observation a été réalisée dans une classe de CM1/ CM2, en cycle 3. L'enseignante est une femme qui exerce depuis environ 5-10 ans. Au cours de sa pratique elle a déjà accueilli des élèves en situation de handicap. Durant la séance observée, elle accueillait deux élèves en situation de handicap, un CM1 et un CM2 qui sont présents durant les 24h classe ainsi qu'une élève de classe ULIS.

J'ai observé une séance d'arts plastiques pour laquelle le but était de dessiner, individuellement, le portrait décrit à l'oral par l'enseignante. Comme contrainte, les élèves n'avaient pas le droit au brouillon. La séance était la première de la séquence.

Cette enseignante a répondu « d'accord » à l'item 6 « L'accueil d'élèves en situation de handicap dans une classe ordinaire modifie les pratiques enseignantes.

La questionnaire ainsi que l'observation de la différenciation pédagogique vont être analysés.

Réponses fournies par l'enseignante de CM1/ CM2 concernant la différenciation pédagogique

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Item 7 : Lors de l'accueil d'élèves en SDH la différenciation pédagogique est plus importante que dans une classe n'accueillant pas d'élèves en SDH.	x			

Item 8 : La différenciation pédagogique concerne les supports utilisés		x		
Item 9 : La différenciation pédagogique concerne les consignes.		x		
Item 10 : La différenciation pédagogique concerne le temps de travail pour réaliser la tâche demandée		x		
Item 11 : La différenciation pédagogique concerne l'évaluation		x		
Item 13 : La différenciation pédagogique concerne essentiellement l'élève en situation de handicap.		x		
Item 16 : La différenciation pédagogique concerne tous les élèves de la classe, en fonction de leurs besoins.	x			

Cette enseignante a fourni une réponse à valence positive pour chacun des items. Elle déclare donc que la différenciation pédagogique concerne les supports, les consignes, le temps de réalisation ainsi que l'évaluation. Lors de l'observation, elle n'a pas utilisé de supports différents pour les élèves en SDH ou les autres élèves de la classe. Concernant les consignes données, elle a donné la même consigne à l'ensemble de la classe, en revanche, elle a répété trois fois la consigne à l'élève SDH 1 et elle lui a aussi autorisé d'utiliser la gomme contrairement aux autres élèves.

Je n'ai pas pu observer d'autres différenciation durant cette séance.

Réponses fournies par l'enseignante de CM1/ CM2 concernant la valorisation des élèves

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
--	----------------------	----------	--------------	----------------------

Item 14 : L'élève en situation de handicap est davantage valorisé par l'enseignant.		x		
Item 15 : L'ensemble des élèves est valorisé par l'enseignant.	x			

L'enseignante a donné des réponses à valence positive concernant la valorisation des élèves. Les comportements observés sont en accord avec les pratiques enseignantes déclarées. En effet, elle a valorisé une fois l'élève en SDH 1 et elle a aussi valorisé une fois l'ensemble des élèves de la classe.

De plus, à l'aide des deux catégories supplémentaires qui sont l'interaction de l'enseignante avec les élèves ainsi que sa position par rapport à l'élève, j'ai pu voir qu'elle interagissait davantage avec les élèves en SDH et plus précisément avec l'élève en SDH 1. En effet, elle a interagi 5 fois avec l'élève SDH 1 afin de lui faire reformuler ses indications, elle lui demande d'écrire son prénom mais aussi de changer de place. Elle s'est mise 4 fois à côté de lui.

Elle a interagi une fois avec l'élève ULIS pour que celle-ci se remette dans l'activité. Concernant les autres élèves, elle a interagi avec deux élèves.

Réponses fournies par l'enseignante de CM1/ CM2 concernant la coopération entre les élèves

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Item 12 : Lors de l'accueil d'élèves en situation de handicap les travaux sont plus importants.			x	
Item 18 : Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire, la coopération entre les élèves est plus importante que dans une classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap.		x		

Je n'ai pas pu observer de coopération entre les élèves car durant cette séance la tâche demandée aux élèves était individuelle. Les réponses fournies au questionnaire ne peuvent donc pas être comparées aux comportements observés.

Réponses fournies par l'enseignante de CM1/ CM2 concernant le climat de classe

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Item 17 : L'accueil d'un élève en situation de handicap modifie positivement le climat de classe.		x		
Item 19 : L'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire aide à la prévention des violences et du harcèlement.		x		

L'enseignante fournit deux réponses positives aux items qui concernent le climat de classe. Tout comme pour la coopération entre les élèves, il est impossible de mettre en lien les pratiques déclarées et les pratiques mises en place car durant la séance les élèves ont réalisé une tâche individuelle et n'ont pas communiqué.

V. Discussion

Mon étude avait pour but de questionner les pratiques enseignantes lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap : sont-elles modifiées ou non? Pour cela, j'ai formulé quatre hypothèses.

Tout d'abord, la première hypothèse était « lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap, l'enseignant met davantage en place de la différenciation lors des situations d'apprentissage. ». Cette hypothèse ne peut pas être affirmée ou infirmée car je ne dispose pas d'un nombre d'observations assez important pour pouvoir tirer des conclusions. En effet, à cause du contexte actuel dû au Corona virus et donc au confinement, je n'ai pas pu réaliser des observations supplémentaires. Malgré cela, les enseignants affirment en majorité que l'accueil d'un élève en situation de handicap modifie les pratiques enseignantes et que la différenciation pédagogique est plus importante. D'après les résultats obtenus, la différenciation pédagogique concerne les supports utilisés, les consignes, le temps de travail mis en place pour réaliser la tâche demandée ainsi que l'évaluation. De plus, Génolini et Tournebize (2010) soulignent l'importance d'adapter les pratiques enseignantes en fonction des besoins des élèves en situation de handicap ainsi que les besoins des autres élèves. Tout comme Poulizac (2017), la mise en place de différents dispositifs par les enseignants sont bénéfiques pour l'élève en situation de handicap ainsi que pour les autres élèves, selon leurs besoins.

Concernant la seconde hypothèse qui était « lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap l'enseignant met davantage en place des travaux de groupes entre pairs. ». D'après les résultats du questionnaire, les travaux entre pairs ne sont pas forcément plus importants lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap en revanche, la coopération entre élèves semblent plus importante. De plus, lors des observations, une enseignante sur deux a mis en place des travaux entre pairs. Malgré ces résultats, je ne peux pas non plus infirmer ou affirmer cette hypothèse.

La troisième hypothèse qui était « l'accueil d'un élève en situation de handicap permet de développer positivement le climat de classe » ne peut pas non plus

être confirmée ou infirmée grâce aux résultats du questionnaire. Cependant les résultats obtenus montrent que l'accueil d'un élève en situation de handicap semble permettre de prévenir les violences et le harcèlement d'après les affirmations des enseignants. Le Brazidec (2014) a montré que les enseignants mettent en place des comportements positifs envers les élèves en situation de handicap.

Enfin, la quatrième hypothèse était « il existe un écart entre les représentations des enseignants concernant leurs pratiques enseignantes et leurs pratiques mises en place en classe ». Cette hypothèse porte donc sur la comparaison des questionnaires et des observations des enseignantes de CE1 et de CM1/CM2. Comme pour les autres hypothèses, celle-ci ne peut pas être affirmée ou infirmée car le nombre d'observations réalisées est trop faible.

Cependant certains points sont à souligner. Tout d'abord, pour les quatre hypothèses, il n'est pas possible de tirer des conclusions du fait du nombre de participants qui très faible dû au contexte actuel, notamment pour les observations. En effet, dû à la suppression d'un stage je n'ai pu réaliser que deux observations. De ce fait je n'ai pu observer qu'une seule séance dans chaque classe et je n'ai pas pu observer une classe qui n'accueillait pas d'élèves en situation de handicap. De plus, afin que le questionnaire soit plus précis, il aurait été pertinent de préciser le type de handicap de l'élève. En effet, selon le handicap, la « facilité » à mettre en place des travaux de groupe peut varier, tout comme le climat de classe. C'est une remarque qui a été formulée par plusieurs participants mais c'était à la fois un choix de me part de ne pas cibler un handicap en particulier afin de récolter les représentations générales des participants. Enfin, lors de ma première observation j'ai remarqué que ma grille d'observation n'était pas assez exhaustive, j'ai donc rajouté deux items « interaction » et « position par l'élève » afin de pouvoir observer la valorisation des élèves par les enseignants.

VI. Conclusion

Pour conclure, l'accueil d'un élève en situation de handicap semble modifier positivement les pratiques enseignantes au vu des premiers résultats. En effet, lors de cet accueil la différenciation pédagogique semble être mise en place en fonction des besoins de chacun, tout comme la coopération entre les élèves. De plus, les enseignants ayant participé à l'étude déclarent majoritairement que l'accueil d'un élève en situation de handicap a un effet positif sur le climat de classe. Afin de poursuivre cette étude, il serait tout d'abord intéressant de réaliser des observations supplémentaires afin d'analyser leurs points communs et leurs divergences, ce qui permettrait de répondre aux hypothèses. Il faudrait notamment observer des classes avec et sans élèves en situation de handicap afin de pouvoir étudier s'il y a une différence ou non. Il serait aussi pertinent d'observer plusieurs fois la même classe afin de pouvoir évaluer s'il y a une différence, ou non, dans les pratiques enseignantes durant les différentes séances. Compléter ces observations en classe permettrait aussi d'évaluer l'écart entre les pratiques déclarées et les pratiques observées. Enfin, afin d'évaluer le climat de classe, il semblerait intéressant de créer des items supplémentaires à partir des sept facteurs du climat scolaire ainsi qu'à partir des relations entre l'enseignant et les élèves, l'engagement dans les apprentissages, la sécurité, l'environnement physique ainsi que le sentiment d'appartenance.

VII. Références

VII. 1. Bibliographie

Altet, M. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. In: *Revue française de pédagogie*, vol 138. Recherches sur les pratiques d'enseignement et de formation. pp. 85-93. DOI : <https://doi.org/10.3406/rfp.2002.2866>

Barry, V. et Ploye, A. (2013). Transmission et relation d'aide: réflexion sur leur articulation dans l'enseignement auprès d'élèves en situation de handicap.

Boissin, C. (2015). Élèves sourds: représentations des enseignants et pédagogie. (Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation, de la Formation, ESPE de l'académie d'Orléans-Tours).

Bucheton, D. (2016). Gestes professionnels, postures d'étayage, postures d'apprentissage des élèves : un jeu conjoint.

Durkheim, E. (1968). Les Formes élémentaires de la vie religieuse, Paris, puf.

Feuilladiou, S. Gombert, A. et Harma, K. (2009). Scolarisation d'élèves en situation de handicap au collège : perception des élèves différents et de la différenciation pédagogique chez les autres élèves. Skholê : cahiers de la recherche et du développement, Marseille : IUFM de l'académie d'Aix-Marseille.

Forget, A. (2017). Quels sont les différents types de différenciation pédagogique dans la classe ? Consulté sur : http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/02_Alexia-Forget.pdf

Génolini, J. et Tournebize, A. (2010). Scolarisation des élèves en situation de handicap physique: Les représentations professionnelles des enseignants d'éducation physique et sportive. *Staps*, 88,(2), 25-42. doi:10.3917/sta.088.0025.

Grimaud, F. et Saujat, F. (2011). Des gestes ordinaires dans des situations extraordinaires : approche ergonomique de l'intégration d'élèves en situation de handicap à l'école primaire. URL : <http://tfe.revues.org/1574>

Le Brazidec, C. (2014). Inclusion scolaire d'élèves en situation de handicap au sein d'une classe élémentaire dans une école ordinaire. (Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation Spécialité Enseignement du Premier Degré, Universités de Nantes, d'Angers et du Maine, Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Education, Site de Nantes).

Marcel, J-F. et Veyrac. H. (2012). L'efficacité des pratiques enseignantes au travers des rapports d'inspection. DOI : <https://doi.org/10.7202/1012562ar>
<https://www.erudit.org/fr/revues/phro/2012-v1-n3-phro0298/1012562ar/>

Moscovici S. (1984), The phenomenon of social representations, in R. Farr and S. Moscovici (eds), Social Représentations, Cambridge, University Press, 3-70.

Poulizac, M. (2017). L'inclusion sociale d'un enfant en situation de handicap au sein d'une classe. (MÉMOIRE MASTER M.E.E.F. Mention 1 Professeur des Écoles, Aix-Marseille Université).

Rapport scientifique des pratiques enseignantes :

<http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/04/VDEF-rapport-Brissaud-Fayol.pdf>

Robert, A. et Rogalski, J. (2002). « Le système complexe et cohérent des pratiques des enseignants de mathématiques : une double approche », Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies, vol. 2, n° 4 p. 505-528.

Tricot, A. (2004). Guidages, apprentissages et documents. NEQ - Notions en Questions, 8, 105-108.

VII. 2. Sitographie

(2020, 18 janvier). La notion de représentation. Consulté sur : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/representation/68483>

(2019, 10 décembre). La notion de pratique enseignante. Consulté sur : http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.malkoun_l&part=200370

Les clés du social. (2019, 10 décembre). Loi de 1975. Consulté sur : <http://www.clesdusocial.com/integration-des-personnes-handicapees-loi-30-juin-1975>

Le crips. (2019, 10 décembre). Loi pour l'égalité et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes en situation de handicap. Consulté sur : <https://www.lecrips-idf.net/professionnels/dossier-thematique/handicap-sexualite-legislation/handicap-notion-juridique.htm>

Meirieu, P. (1985). L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée. Paris : ESF.

Ministère de l'Education nationale et de la jeunesse. (2016). Loi d'orientation sur l'éducation (n°89-486 du 10 juillet 1989). Consulté sur [éducation.gouv.fr](http://education.gouv.fr) : <https://www.education.gouv.fr/cid101274/loi-d-orientation-sur-l-education-n-89-486-du-10-juillet-1989.html>

Ministère de l'Education Nationale, CNESCO. Consulté sur : <http://www.cnesco.fr/fr/ecrire-et-rediger/pratiques-enseignantes/>

Ministère de l'Education Nationale. Mise en œuvre de la différenciation pédagogique. Consulté sur : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/39/9/RA16_C2_FRA_DifferenciationCP_843399.pdf

Ministère de l'Education Nationale. CNESCO. Consulté sur : <https://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/paroles-dexpert/definition-de-la-differenciation-pedagogique/>

Ministère de l'Education Nationale. Repères et références statistiques sur les enseignements et la formation et la recherche 2019. *L'âge, le sexe et le temps*

de travail des personnels de l'Education nationale. Consulté sur : <https://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>

Service public. (2019, 10 décembre). Handicap : qu'est-ce que le projet personnalisé de scolarisation (PPS). Consulté sur : <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F33865>

VIII. Annexes

VIII. 1. Questionnaire

1. Vous êtes :

Une femme

Un homme

2. Dans quel cycle enseignez-vous ?

Cycle 1

Cycle 2

Cycle 3

3. Depuis combien de temps enseignez-vous ?

Moins de 5 ans

Entre 5 ans et 10 ans

Entre 10 ans et 20 ans

Entre 20 ans et 30 ans

Entre 30 ans et 40 ans

Plus de 40 ans

4. Au cours de votre pratique avez-vous déjà accueilli un élève en situation de handicap dans votre classe ?

Oui

Non

5. Cette année avez-vous un élève en situation de handicap dans la classe ?

Oui, avec PPS

Oui, sans PPS

Non

6. L'accueil d'élèves en situation de handicap dans une classe ordinaire modifie les pratiques enseignantes.

	4	3	2	1	
Tout à fait d'accord	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Pas du tout d'accord

7. Lors de l'accueil d'élèves en situation de handicap en classe ordinaire la différenciation pédagogique est plus importante que dans une classe n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap.

	4	3	2	1	
Tout à fait d'accord	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Pas du tout d'accord

8. La différenciation pédagogique concerne les supports utilisés.

	4	3	2	1	
Tout à fait d'accord	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Pas du tout d'accord

9. La différenciation pédagogique concerne les consignes.

	4	3	2	1	
Tout à fait d'accord	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Pas du tout d'accord

10. La différenciation pédagogique concerne le temps de travail pour réaliser la tâche demandée.

	4	3	2	1	
Tout à fait d'accord	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Pas du tout d'accord

11. La différenciation pédagogique concerne l'évaluation.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

12. Lors de l'accueil d'élèves en situation de handicap les travaux entre pairs sont plus importants.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

13. La différenciation pédagogique concerne essentiellement l'élève en situation de handicap.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

14. L'élève en situation de handicap est davantage valorisé par l'enseignant.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

15. L'ensemble des élèves est valorisé par l'enseignant.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

16. La différenciation pédagogique concerne tous les élèves de la classe, en fonction de leurs besoins.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

17. L'accueil d'un élève en situation de handicap modifie positivement le climat de classe.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

18. Lors de l'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire, la coopération entre les élèves est plus importante que dans une classe ordinaire n'accueillant pas d'élèves en situation de handicap.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

19. L'accueil d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire aide à la prévention des violences et du harcèlement.

4 3 2 1
Tout à fait d'accord Pas du tout d'accord

VIII. 2. Grille d'observation

N° enseignant : Sexe : Cycle enseigné : Années de pratique : Discipline observée : Horaire : Accueil d'un élève en SDH :			
Différenciation des supports utilisés	Elève en SDH	Autre élève	
Apparition du comportement			
Différenciation des consignes utilisées	Elève en SDH	Autre élève	
Apparition du comportement			
Différenciation des du temps de travail pour réaliser la tâche demandée	Elève en SDH	Autre élève	
Apparition du comportement			
Différenciation concernant l'évaluation	Elève en SDH	Autre élève	

Apparition du comportement			
Valorisation de l'élève en SDH			
Apparition du comportement			
Valorisation de l'ensemble des élèves			
Apparition du comportement			
Travaux entre pairs			
Apparition du comportement			
Coopération entre les élèves	Avec l'élève en SDH	Autre élève	

Apparition du comportement				
Comportements	(Positif)	(Négatif)		
Listes des comportements apparus :				
Interaction	Elève en SDH	Autre élève	Toute la classe	
Position par rapport à l'élève	Elève en SDH	Autre élève		