

Un collège avec une dynamique inclusive, pour la scolarisation de tous les élèves

Collège La Fontaine
Missillac

SOMMAIRE

- **Dispositif ULIS et collège inclusif**

Julien Gourdon-Joachim, coordonnateur dispositif ULIS

- **Mathématiques et collège inclusif**

Julien Le Bloas, professeur de mathématiques

- **Français et collège inclusif**

Nathalie Roger, professeure de lettres modernes

- **Langue vivante et collège inclusif**

Lucie Le Bescont, professeure d'anglais

- **Gouvernance d'un établissement inclusif, bilan et perspectives**

David Landry, principal du collège La Fontaine

Dispositif ULIS et collège inclusif

- 1 - S'appuyer sur les fondements épistémologiques de l'école inclusive**
- 2 - Participer à la mise en place du projet inclusif**
- 3 - Fonctionner « au quotidien »**
- 4 - Rendre plus accessible le savoir: réunion d'ingénierie coopérative, exemple en histoire**
- 5 - Quelques indicateurs**
- 6 - Bibliographie**

1 - S'appuyer sur les fondements épistémologiques de l'école inclusive

- **Des valeurs morales**

- Une construction historique:

ségrégation / intégration / inclusion / société inclusive

- Aider en excluant? Du « vivre ensemble » au « faire ensemble ». Quelle société pour demain?

- Des élèves « autrement capables » (Plaisance, 2009)

- **Axe institutionnel**

- Textes internationaux

- Textes de loi et circulaires en France

(loi de 2005, compensation et accessibilité, loi de

refondation de l'école, 2013, Création du CAPPEI, 2017,

circulaire de rentrée 2020: « assurer la pleine inclusion de tous les enfants à BEP »)



Reverdy, 2019

- **Axe didactique**



Travailler la **dimension épistémique** (Lansade, 2015) de l'inclusion

Interroger les relations :

Professeur – élève

Des valeurs – Vivre des expériences de coenseignement – Et le programme?

Elève – savoir

De la délégation à la relégation: système didactique central et système didactique auxiliaire (Tambone, 2014) – Réinternalisation de l'aide

Apprendre: un passé, un présent, un futur (Toullec-Théry, Marlot, 2013). Sortir du présent perpétuel.

De l'élève qui ne peut pas, qui ne sait pas, à qui il manque, qu'il faut réparer... à l'accessibilisation des situations d'enseignement apprentissage (Loi 2005)

La ZPD: des situations d'enseignement-apprentissage complexes entre étayage et désétayage

Oui, mais les autres élèves ?

La présence de tous les élèves, dont les élèves avec TFC, au sein de la classe d'âge, est bénéfique pour tous (Sermier Dessemontet et Al, 2014)

Professeur – savoir

La transposition didactique: objectifs précis / adaptés, construire des outils / instruments de la pratique

Avec des questions...

L'élève en souffrance

1^{er} niveau de réponse: seuls les élèves à BEP sont-ils en « souffrance » face aux savoirs?

Oui, mais ils ont une notification Mdp, ils ont donc le droit à de la compensation. Les exclure pour mieux les aider?

2^{ème} niveau de réponse: certes, mais aussi droit à de l'accessibilité (loi 2005): Aesh, coenseignement, outils d'aide, ...

L'enseignant en souffrance

Cet élève n'a rien à faire dans mon cours / Je ne sais pas quoi faire avec cet élève / il va mal et moi non plus, je ne me sens pas bien.

Des pistes: la transposition didactique / S'appuyer sur le socle commun qui ne se limite pas à « restituer des connaissances » - valoriser les autres compétences / les réunions d'ingénierie coopérative / le coenseignement / Les ressources institutionnelles (conseillers péda, IPR, IEN ASH) / les formations ...

2 - Participer à la mise en place du projet inclusif

- **Formation du coordonnateur, volonté du chef d'établissement**
 - CAPA-Sh, Master II Mash
 - De multiples réunions: direction, familles, collègues, partenaires extérieurs
 - Une inscription de la présence des élèves dans leur classe « de référence » dans le règlement intérieur et dans le projet d'établissement
- **Des collègues prêts à essayer, des collègues convaincus**
 - 1^{er} frein: le coordonnateur lui-même _ EPS et coenseignement
 - Arts plastiques, EPS, éducation musicale, ... oui mais français et maths?
 - La fin du « Merci d'avoir pris untel... »
- **Communiquer auprès des enseignants / des Aesh / de la vie scolaire**
 - L'ULIS n'est pas un médicament
 - Utiliser les mots « justes »

3 - Fonctionner « au quotidien »

- **Travail en amont: rendre accessibles les situations d'enseignement-apprentissage**
 - Les réunions d'ingénierie coopérative: points d'appui / obstacles / pistes de remédiation _ relation symétrique/ de l'outil à instrument / 4 années pour participer au temps collectif du savoir et pour penser étayage et désétayage
 - Les échanges par mail
- **21 heures de coanimation coordonnateur ULIS / enseignant disciplinaire**
 - Vers le coenseignement: s'entendre sur objectifs / pistes de remédiation / responsabilité partagée pour enseigner à tous les élèves (Tremblay, 2017)
 - Vers la constitution d'une épistémologie pratique commune (Sensevy, 2007, Brau-Antony, Grosstephan, 2017)
 - Un seul obstacle difficilement dépassable: les valeurs partagées
- **Une mutualisation des AESH (Toullec-Théry, 2019)**
 - Constituer les classes
 - Former les AESH – transmettre les objectifs des séances / les outils

4 – Rendre plus accessible le savoir

Fruit des ingénieries coopératives 2020: pistes pour accompagner les élèves

<u>Accompagner Laurine dans les apprentissages 2021</u>		Écrire	Différentes formes de traces écrites : allégée, déjà prête, à trous, incomplète, avec liste de mots, avec pictogrammes... Carte mentale « déjà prête » à remplir, ou à compléter, ou simplement à lire
Obstacles	Pistes de remédiation	Faire les exercices en classe	Préparer des exercices « à trous », à choix multiples, avec des collages... Pré-enregistrer les consignes « audio » Donner des « missions », des exercices qui vont permettre au savoir collectif de la classe de progresser
Avoir ses affaires	Garder le classeur / le cahier en classe surtout si l'on sait que les chances de relecture à la maison sont infimes Donner, dans une pochette, la trace écrite à relire / l'exercice à faire pour la prochaine fois... Attention à l'oubli de la calculatrice	Être évalué	Viser des compétences cycle 2, cycle 3 si impossible cycle 4, plutôt que « non évalué ». Sur le bulletin, couleur + commentaire avec précision du cycle. Donner des repères à l'élève pour qu'il s'aperçoive de sa progression « Mixer » entre oral et écrit Questions précises Découpage / collage Usage des pictogrammes Transmettre (un peu en avance...) évaluation à adapter à enseignant spécialisé Demander soutien au dispositif ULIS à l'avance pour temps spécifique évaluation
Organiser les cours / retrouver les documents	- Préférer parfois le cahier au classeur - Organiser chronologiquement plutôt que thématiquement	Travailler en groupe	Chacun fait « progresser » le savoir au sein du groupe, apporte un élément pour la synthèse Groupes hétérogènes ou homogènes ? Chaque élève à une mission spécifique, doit répondre à une question, a un document spécifique... Restitution orale : chacun donne une idée...
Garder son attention en classe	Identifier ce qui « fait perdre du temps » et « n'est pas essentiel à l'apprentissage » : copier la date, quelle trace écrite ?, etc... Avant chaque cours et / ou « situations d'enseignement-apprentissage » : - définir précisément « ce que vous allez apprendre » : l'objectif d'apprentissage - « donner » les stratégies pour réussir, si le coût cognitif est trop important	En général...	S'appuyer sur la curiosité, la participation orale
Effectuer les devoirs / apprendre les leçons	Préciser « ce que je dois apprendre », « ce que je dois savoir » : fiche de révision Essayer d'inscrire les élèves à « devoirs faits ». « Coller » dans l'agenda les devoirs à faire Utiliser Elyco pour noter les devoirs.	SI PRESENCE AESH	Prendre une minute pour indiquer à l'Aesh : - les objectifs d'apprentissage - le scénario du cours - les éventuels points de vigilance
Comprendre / réviser des notions (nouvelles, ou pas...)	Prioriser l'activité cognitive de l'élève, notamment lors des phases de synthèse Proposer un schéma, un tableau, des pictogrammes, une photo, une œuvre d'art permettant de problématiser Manipuler, ou pas, en fonction de la charge cognitive nécessaire		
Lire les documents	Eventuellement moins de docs A3, « allégés », Arial / andika 12 ou 14, interligne 1,5 Textes + courts / pictogrammes Usage d'une « ligne stabylotée » sur film transparent pour repérer ligne dans un texte Pour romans : youtube / BNFA (inscription) Si besoin, contacter enseignant disciplinaire / enseignant spécialisé julien.gourdon1@ac-nantes.fr		

Un exemple en 4^{ème} en histoire

Merci à Anthony Chatellier, professeur d'HG EMC au collège La Fontaine

Une nouvelle théorie scientifique : la théorie de l'évolution



Docs 5:

Qui est l'auteur de cette théorie scientifique ?

Il écrit un ouvrage dont le titre est

..... qui paraît en

Il propose que :

Les espèces sont immuables : elles ont été créées par Dieu, elles n'ont pas changé.

Le darwinisme

Les espèces ne sont pas immuables : elles évoluent sous l'action de la sélection naturelle



Docs 6:

Il dénonce le créationnisme. Pour Charles Darwin :

l'Homme et toutes choses ont été créés par Dieu

l'Homme n'a pas été créé par Dieu

3 Darwin et la théorie de l'évolution

« Je suis convaincu que les espèces ne sont pas immuables. Je suis convaincu que les espèces qui appartiennent à ce que nous appelons le même genre descendent directement de quelque autre espèce ordinairement éteinte. Je suis convaincu enfin que la sélection naturelle a joué le rôle principal dans la modification des espèces. »

• Charles Darwin.
De l'origine des espèces au moyen de la sélection naturelle, 1859.



« Un vénérable orang-outang », caricature de Charles Darwin en singe, lithographie publiée dans le magazine satirique The Hornet, 22 mars 1871.

6 La science contre la religion

Notes d'un instituteur français au début du XX^e siècle, destinées à la préparation de soirées de réflexion auxquelles participaient de nombreuses personnes.

D'après la Bible, Dieu aurait créé avec rien tout ce qui existe : le soleil, la terre, les étoiles, etc. Sur la terre, il aurait placé l'homme à l'état d'être adulte. Puis, afin de le distraire, un beau jour, pendant qu'Adam faisait un somme, il lui enleva une côte et avec ce simple morceau d'os, il fit la femme. [...]

La raison et la science ne nous permettent pas d'accepter cette doctrine. [...] L'explication scientifique repose sur des principes absolument certains : 1. le corps des animaux, y compris l'homme, les végétaux et les minéraux, sont formés des mêmes substances [...] ; 2. tous les êtres, animaux ou végétaux, sont susceptibles d'amélioration ou de perfectionnement.

Nous sommes bien loin de l'explication de l'Église.

■ Témoignage cité par Jacques Ozouf, Nous les maîtres d'école, © Éditions Gallimard, 1973.

5 - Quelques indicateurs

- **La coopération avec les acteurs**
 - Les élèves
 - Les familles
 - Les collègues enseignants
 - L'enseignant référent
 - La vie scolaire
 - La recherche: CARDIE _ rendre accessible le savoir pour tous les élèves, DAFPEN _ recherche – action personne/équipe -ressource
 - L'institution: l'Inspecteur ASH, les IA-IPR, les textes officiels
 - La direction
- **Des résultats probants, en essayant, en se trompant**
 - De « l'élève oubliée » à celle dont tous s'occupent
 - De la seule responsabilité du coordonnateur ULIS à une responsabilité partagée en équipe
 - Des obstacles rencontrés par les élèves soutenus par le dispo ULIS, rencontrés par bien d'autres élèves
 - Vers une valeur sociale ajoutée (Tambone, 2014)
 - Un gain partagé par tous les élèves (méta analyse Grzegorz et al, 2017)
 - ESS et familles
 - Vers le lycée...
 - Loin de la magie

6 - Bibliographie

- Bourdieu, P. (1979) : La distinction. Critique sociale du jugement, Les éditions de minuit, Paris
- Brau-Anthony, S. & Grosstephan, V. (2017). Épistémologie pratique des enseignants d'éducation physique et sportive et enseignement des sports collectifs. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 20 (1), 79–97. <https://doi.org/10.7202/1049398ar>
- Chauvière M. (2018). Étapes et enjeux de la construction du handicap au sein des politiques sociales françaises : 1939-2005. *Alter*, vol. 12, n° 2, p. 105-118.
- Lansade, G. (2015). Entre classe d'inclusion et Unité localisée pour l'inclusion scolaire en lycée professionnel : suivis ethnographiques d'une scolarisation adaptée. *Recherches en éducation*, n°23, 84 – 104.
- Grzegorz, S., Smogorzewska, J., Karwowski, M. (2017). Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis. *Educational Research Review*. 21. 10.1016/j.edurev.2017.02.004.
- Plaisance, E. (1999). L'éducation spéciale... ou comment les mots pour les choses. *Éducation*, 17(1), 49-61.
- Plaisance, É. (2009). *Autrement capables: École, emploi, société : pour l'inclusion des personnes handicapées*. Paris: Autrement. <https://doi.org/10.3917/autre.plaisa.2009.01>
- Reverdy, C. (2019). Apprendre (dans) l'école inclusive. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 127, janvier. (en ligne), 3 février 2019. http://ife.enslyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accu_eil&dossier=127&lang=fr
- Sensevy, G., Mercier, A. (2007). Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique. In G. Sensevy et A. Mercier (Dir.), *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*, p. 13-49. Rennes : Presses universitaires de Rennes
- Sensevy, G. (2011). *Le sens du savoir. Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles : De Boeck
- Sermier Dessemontet, R., Benoit, V., Bless, G. (2014). Synthèse des résultats d'un projet de recherche sur l'intégration scolaire d'élèves ayant une déficience intellectuelle. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*. 4. 6-12.
- Tambone, J. (2014). Enseigner dans un dispositif auxiliaire : le cas du regroupement d'adaptation et de sa relation avec la classe d'origine. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 47, n° 2, 51 – 71.
- Toullec-Théry, M. (2016). Les inégalités scolaires d'origines sociale et ethno-culturelle : une possible amplification ? Des politiques françaises en matière d'éducation centrées sur l'individualisation, la personnalisation plus que sur le collectif : quels effets sur les apprentissages des élèves ? Une contribution didactique. (en ligne), 13 mai 2020. <http://www.cnesco.fr/wpcontent/uploads/2016/09/toullec1.pdf>
- Toullec-Théry, M. (2019). D'une recherche sur le travail conjoint AESH-enseignants vers la mise en œuvre d'une ingénierie coopérative : un moyen pour renouveler les pratiques ? [\[*\]](#). *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 1(1), 19-36. <https://doi.org/10.3917/nresi.085.0019>
- Toullec-Théry, M. (2020). Quelles sont les conséquences dans les pratiques d'une planification effectuée par des enseignants lorsqu'ils coenseignent ? Une étude de cas dans le cadre du dispositif « plus de maîtres que de classes ». In. N. Granger, G. Messier & L. Portelance (Eds.). *Planifier son enseignement au secondaire*. Canada : JFD Editions.
- Toullec-Théry, M., MARLOT, C. (2013). Les déterminations du phénomène de différenciation didactique passive dans les pratiques d'aide ordinaire à l'école élémentaire. *Revue française de pédagogie*, 182(1), 41-54.
- Toullec-Théry, M., PINEAU, V. (2015). Inclusion en cours d'histoire dans une classe de 5e de collège : une étude de cas. *Education & didactique*, vol. 9, no. 1, 33 – 55.
- Tremblay, P. (2017). Comment mettre en place un coenseignement efficace ?. (en ligne), 12 septembre 2019. http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/05_Philippe-Tremblay.pdf