

Ecole inclusive et accessibilité aux savoirs

- **Frédéric DUPRE**, Maître de Conférences à l'Institut National Supérieur de Formation et de Recherche pour l'Education Inclusive (INSEI)



École inclusive et accessibilité aux savoirs

Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

Frédéric DUPRÉ – Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation

Nancy – avril 2024

Témoignage d'une élève sourde

« J'ai été une élève mise en difficulté alors que je ne suis pas une élève en difficulté. Je n'ai pas pu obtenir des résultats en lien avec mes compétences, mais en lien avec le niveau d'accessibilité qui m'a été accordé.

J'ai dû me contenter de notes moyennes car j'étais évaluée sur le contenu d'un programme dont l'accès m'a été refusé et le pire, c'est que quand je m'en plaignais, il m'était répondu que je ne m'en tirais pas si mal que ça. »

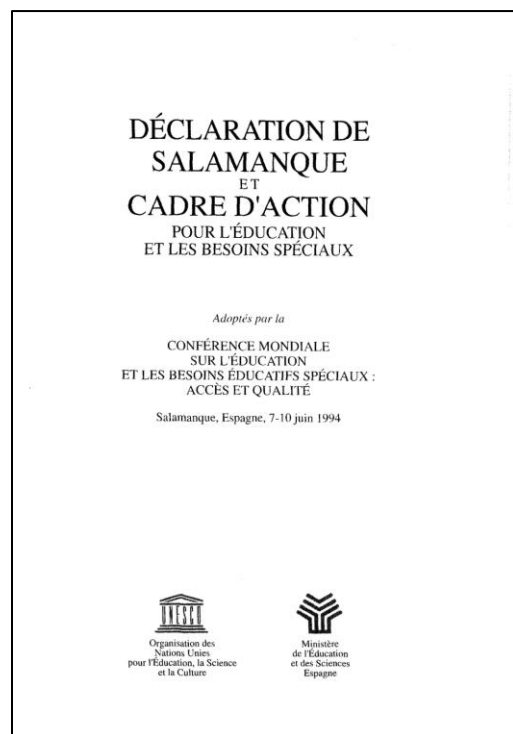
(Matsuoka et Lavigne, 2015)

Plan

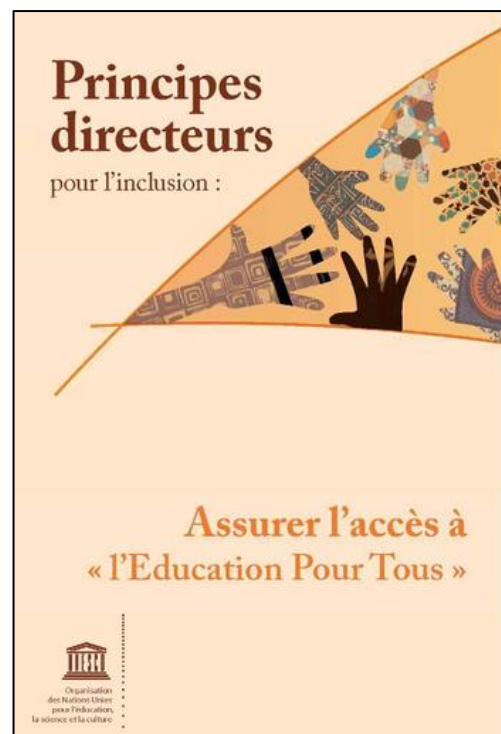
- 1) Principes et valeurs de l'éducation inclusive
- 2) Éducation inclusive ou école inclusive: quelques caractéristiques des choix français
- 3) Un regard didactique sur des pratiques ordinaires: AESH, Ulis collège, UE externalisée
- 4) Enjeux et perspectives du point de vue de l'accessibilité à l'étude des savoirs

1. Principes et valeurs de l'éducation inclusive

À l'échelon international (liste non exhaustive)



1994



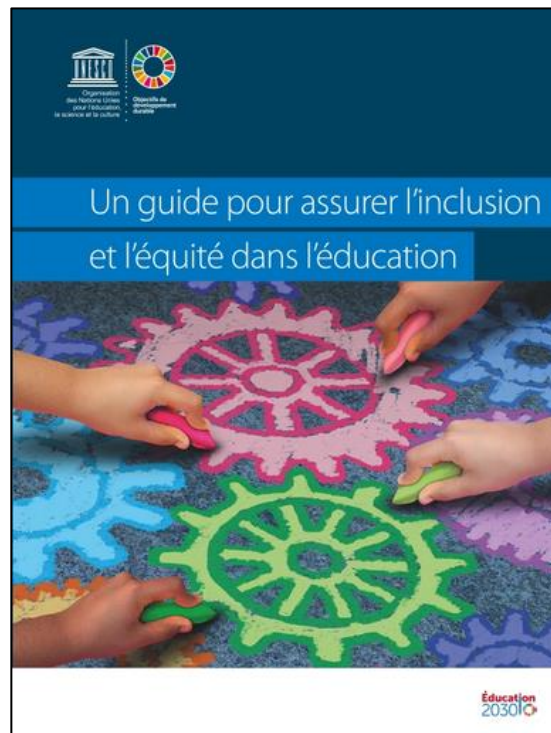
2006



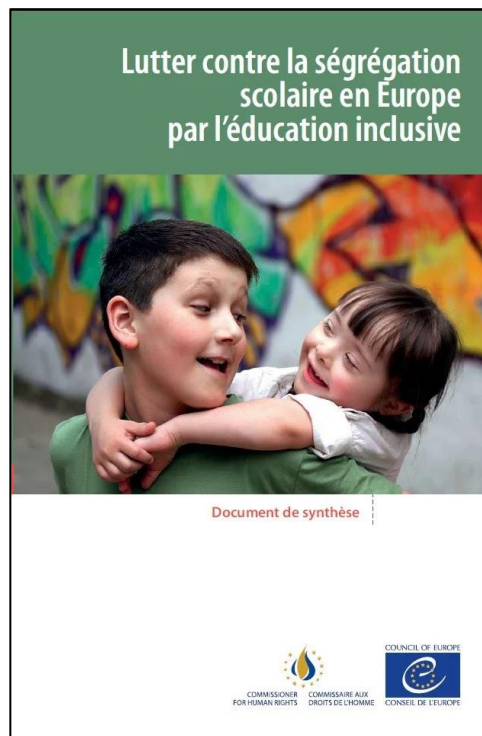
2020

1. Principes et valeurs de l'éducation inclusive

À l'échelon européen (liste non exhaustive)



2017



2017



2021

1. Principes et valeurs de l'éducation inclusive

Le principe d'éducation inclusive à l'échelon international concerne l'ensemble des enfants et adolescents dont les besoins découlent de handicaps ou de difficultés d'apprentissage et qui peuvent se retrouver en situation d'exclusion.

« ... l'école devrait accueillir tous les enfants, quelques soient leurs caractéristiques particulières d'ordre physique, intellectuel, social, affectif, linguistique ou autre. Elle devrait recevoir aussi bien les enfants handicapés que les surdoués, les enfants des rues que ceux qui travaillent, les enfants des populations isolées ou nomades, ceux des minorités linguistiques, ethniques ou culturelles ainsi que les enfants d'autres groupes défavorisés ou marginalisés. Ces situations engendrent une série de défis pour les systèmes scolaires. »

(UNESCO, 1994, p.6)

1. Principes et valeurs de l'éducation inclusive

Ces textes engagent les états signataires en tant qu'accords de volonté, l'exemple de la CIDPH.

Convention relative
aux droits
des personnes handicapées
et Protocole facultatif



Six ans après l'entrée en vigueur de la CIDPH en France, force est de constater qu'un grand nombre d'acteurs en charge des questions de handicap ignorent jusqu'à son existence et, a fortiori, les obligations qu'elle crée à leur égard.

Jacques Toubon - Défenseur des droits
(2016)

(2006, 2010)

1. Principes et valeurs de l'éducation inclusive

Ces textes engagent les états signataires en tant qu'accords de volonté, l'exemple de la CIDPH. (article 9: accessibilité)

Convention relative
aux droits
des personnes handicapées
et Protocole facultatif



1. Afin de permettre aux personnes handicapées de vivre de façon indépendante et de participer pleinement à tous les aspects de la vie, les États Parties prennent des mesures appropriées pour leur assurer, sur la base de l'égalité avec les autres, l'accès à l'environnement physique, aux transports, à l'information et à la communication, y compris aux systèmes et technologies de l'information et de la communication, et aux autres équipements et services ouverts ou fournis au public, tant dans les zones urbaines que rurales. Ces mesures, parmi lesquelles figurent l'identification et l'élimination des obstacles et barrières à l'accessibilité, s'appliquent, entre autres :

a) Aux bâtiments, à la voirie, aux transports et autres équipements intérieurs ou extérieurs, y compris les écoles, les logements, les installations médicales et les lieux de travail ;

b) Aux services d'information, de communication et autres services, y compris les services électroniques et les services d'urgence.

1. Principes et valeurs de l'éducation inclusive

Ces textes engagent les états signataires en tant qu'accords de volonté, l'exemple de la CIDPH.

(article 24: éducation)

Convention relative
aux droits
des personnes handicapées
et Protocole facultatif



2. Aux fins de l'exercice de ce droit, les États Parties veillent à ce que :

a) Les personnes handicapées ne soient pas exclues, sur le fondement de leur handicap, du système d'enseignement général et à ce que les enfants handicapés ne soient pas exclus, sur le fondement de leur handicap, de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire ou de l'enseignement secondaire ;

b) Les personnes handicapées puissent, sur la base de l'égalité avec les autres, avoir accès, dans les communautés où elles vivent, à un enseignement primaire inclusif, de qualité et gratuit, et à l'enseignement secondaire ;

e) Des mesures d'accompagnement individualisé efficaces soient prises dans des environnements qui optimisent le progrès scolaire et la socialisation, conformément à l'objectif de pleine intégration.

1. Principes et valeurs de l'éducation inclusive

Depuis 30 ans, ces différents textes définissent clairement la notion d'éducation inclusive et engagent les états signataires :

- Lever les obstacles qui pourraient limiter la participation et la réussite (de tous)
- Le droit à des contenus de qualité (principe de non-discrimination)
- La combinaison de différentes dimensions (dispositifs et pratiques)
- Une vigilance face au risque d'exclusion (à l'intérieur même de l'école, de la classe)
- Assurer de manière pleine et entière l'accessibilité, la participation, l'assiduité et la réussite de tous les élèves

1. Principes et valeurs de l'éducation inclusive

Une déclinaison du concept d'accessibilité :

L'accessibilité universelle:

« concevoir un environnement commun pour tous, tout en offrant le plus d'alternatives à des gens différents d'atteindre des objectifs de participation similaire » (Fougeyrollas, 2009, p. 170)

L'accessibilité pédagogique:

« correspond aux pratiques et aux savoir-faire professionnels que développent des enseignants, avec l'aide et le support d'aides techniques ou généralistes, pour promouvoir des réponses pédagogiques adaptatives, susceptibles de réduire la situation de handicap au sein même de la classe » (Benoit & Sagot, 2008, p. 21)

L'accessibilité didactique:

« l'ensemble des conditions qui permettent aux élèves d'accéder à l'étude des savoirs : formes d'études, situations d'enseignement et d'apprentissage, ressources, accompagnements, aides... » (Assude et al., 2014, p. 35)

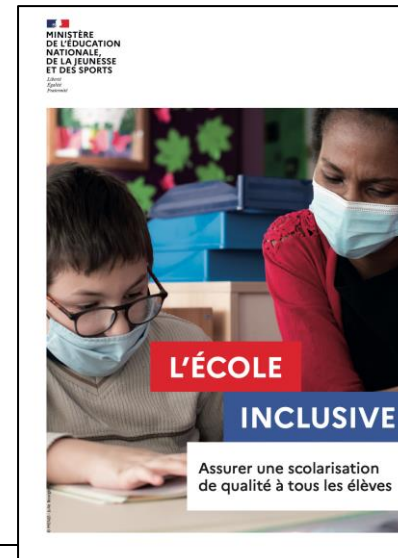
2. De l'éducation inclusive à l'école inclusive: quelques caractéristiques des choix français

Une déclinaison nationale du point de vue des dispositifs et des structures:

- AESH
- ULIS
- ESMS (UE, UEE, UEMA, UEEA, DAR...)
- EGPA
- UPE2A
- Dispositifs relais, internats tremplins
- ...

Droit à la compensation

2021



Une nouvelle organisation territoriale

✓ De nombreux **dispositifs inclusifs de scolarisation** ont ouvert sur l'ensemble du territoire depuis 2017 :

+ 1 300 Ulis
unités localisées
d'inclusion scolaire

+ 115 UEMA
unités d'enseignement en
maternelle autisme

+ 99 UEEA ou DAR
unités d'enseignement en élémentaire
autisme ou dispositifs d'autorégulation

2. De l'éducation inclusive à l'école inclusive: quelques caractéristiques des choix français

Deux caractéristiques fortes se dégagent pour soutenir le choix français d'école inclusive:

=> **Les élèves vont fréquenter au fil de la journée différents lieux d'enseignement** (la classe / un lieu spécialisé ... ou un lieu spécialisé / la classe)

Ulis, UEE, UEMA, UEEA, DAR, EGPA...

=> **Deux professionnels vont (peuvent) exercer dans le même espace classe** (enseignant/AESH, co-enseignement, enseignant/éducateur)

AESH, Ulis, UEE, UEMA, UEEA, DAR, EGPA...

2. De l'éducation inclusive à l'école inclusive: quelques caractéristiques des choix français

Emergence d'une question de recherche

- AESH (212441 élèves concernés)
- Ulis (108710 élèves concernés)
- UEE (entre 1 et 27% ... des 77209 élèves)

- ⇒ Les élèves vont fréquenter différents lieux d'enseignement (classe / lieu spécialisé)
- ⇒ Deux professionnels vont exercer dans le même espace classe (enseignant/AESH; coenseignement; enseignant/éducateur)

2021 (actualisé en août 2022)



Question de recherche: ces organisations permettent-elles de favoriser l'accessibilité à l'étude des savoirs?

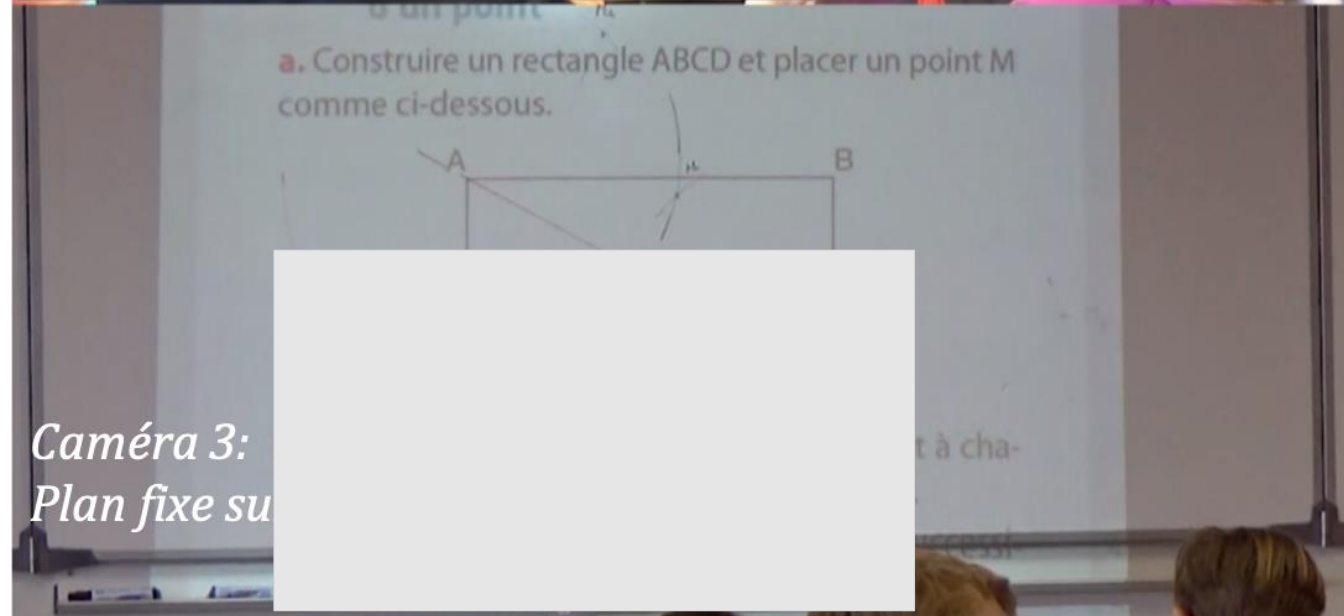


*Caméra 1:
cadrage serré sur l'enseignante*



*Caméra 2:
Vue globale de la classe*

Environnement proche de l'ERIH



*Caméra 3:
Plan fixe su*



*Caméra 4:
Plan fixe sur le travail de l'ERIH*

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'accompagnement AESH: un allant de soi à questionner

- « L'accompagnement dans un système classe est véritablement complexe et qu'il peut être peu voire contre productif » (Toullec-Théry et Brissiaud, 2012, p.151)
- « Lorsque l'enseignant demande l'attention de tous pour évoquer des points à observer ou pour des mises en commun, l'AESH continue d'interagir en relation duelle avec l'ESH » (Chauvot et Mencacci, 2019)
- « l'accompagnement dans cette étude de cas n'est pas une condition à l'accessibilité. En effet, les positions contradictoires de l'AVS ne favorisent pas l'accès aux savoirs pour l'ERIH » (Suau et al., 2017, p.35)
- La présence de l'aide humaine réduit les médiations entre l'élève et l'enseignant, alors que l'aide technique ne les diminue pas (Booms, 2023)

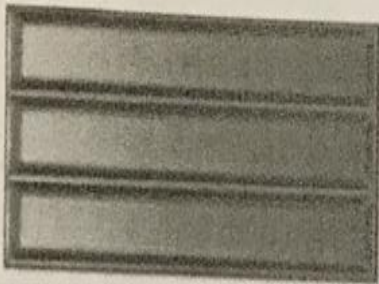
3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

(2023)



L'accompagnement AESH: un allant de soi à questionner

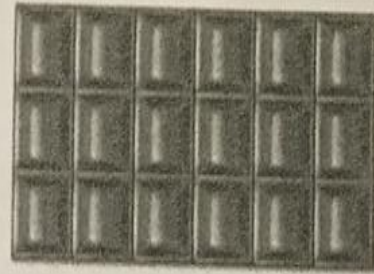
Activité :



Homer
J'ai mangé 2 barres de ma tablette.



Bart
J'ai mangé 8 carreaux de ma tablette.



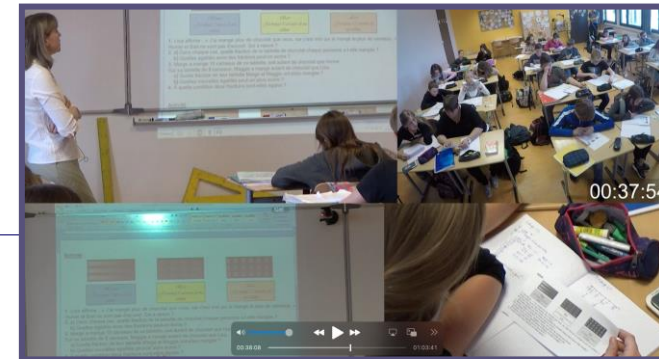
Lisa
J'ai mangé 12 carreaux de ma tablette.

1. Lisa affirme : « J'ai mangé plus de chocolat que vous, car c'est moi qui ai mangé le plus de carreaux. » Homer et Bart ne sont pas d'accord. Qui a raison ?
2. a) Dans chaque cas, quelle fraction de la tablette de chocolat chaque personne a-t-elle mangée ?
b) Quelles égalités avec des fractions peut-on écrire ?

Classe de 6^e

Caroline est accompagnée par une AESH 1h/sem en mathématiques

Séance « ordinaire » filmée avec un dispositif multi sources

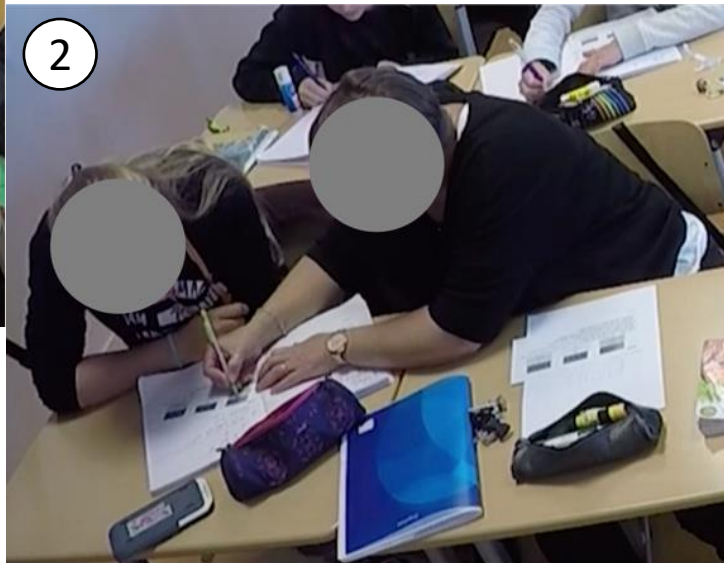
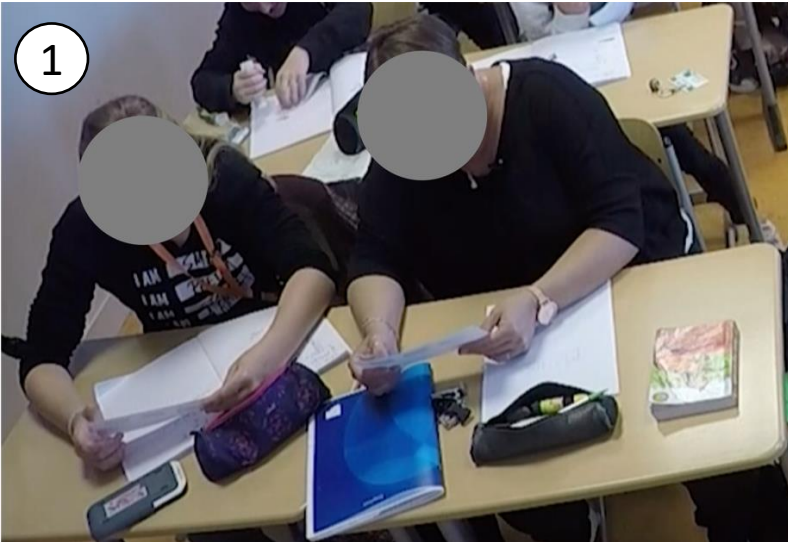


3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

(2023)



L'accompagnement AESH: un allant de soi à questionner



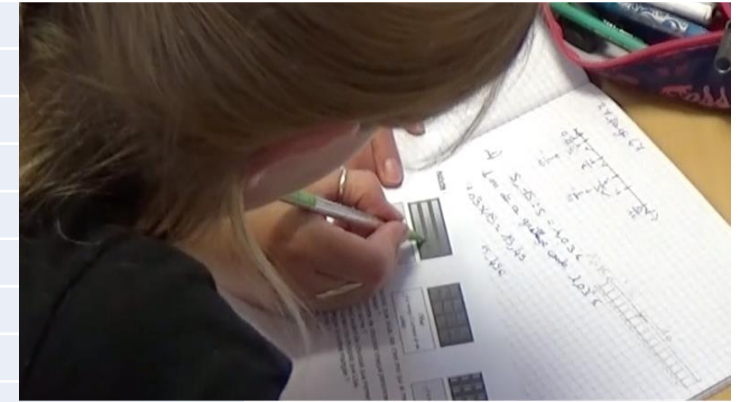
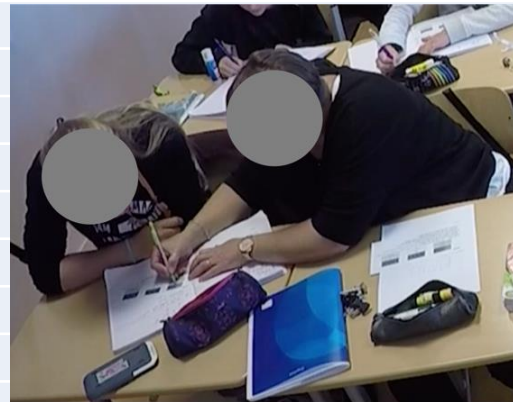
3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

(2023)



L'accompagnement AESH: un allant de soi à questionner

AESH	Homer il a mangé combien de barres
Caroline	deux
AESH	alors deux barres ça ferait quoi / deux barres ça ferait quoi
Caroline	euh
AESH	une barre c'est quoi
Caroline	euh
AESH	alors là on a Bart
Caroline	oui
AESH	et Homer il a mangé combien de barres
Caroline	deux
AESH	donc il a mangé deux barres / donc du coup il reste plus que ça
Caroline	oui
AESH	d'accord il a mangé deux barres Bart il a mangé combien de carreaux / alors comment je fais alors il a mangé celui là il mangé celui là
Caroline	les six là trois six huit plus les deux là / du coup il en reste plus que quatre
AESH	ok et Lisa elle a mangé combien de carreaux
Caroline	douze
AESH	alors un deux quatre cinq six sept huit neuf dix onze douze donc du coup il

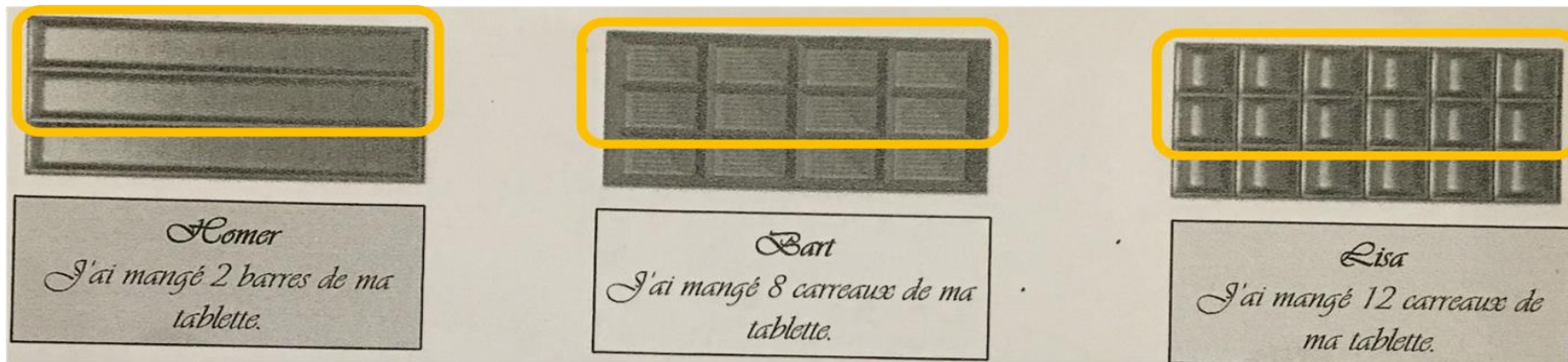


3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

(2023)



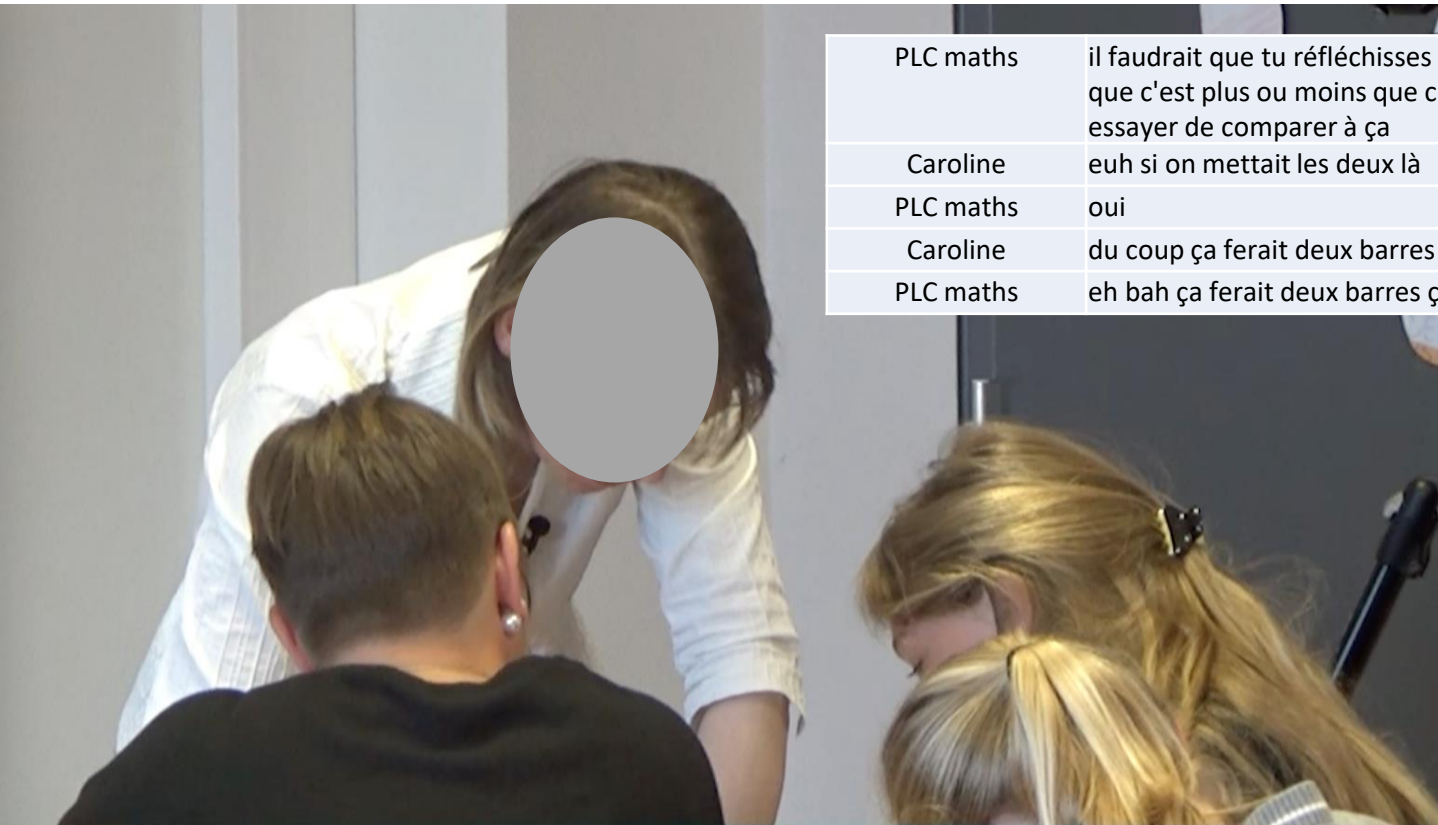
L'accompagnement AESH: un allant de soi à questionner



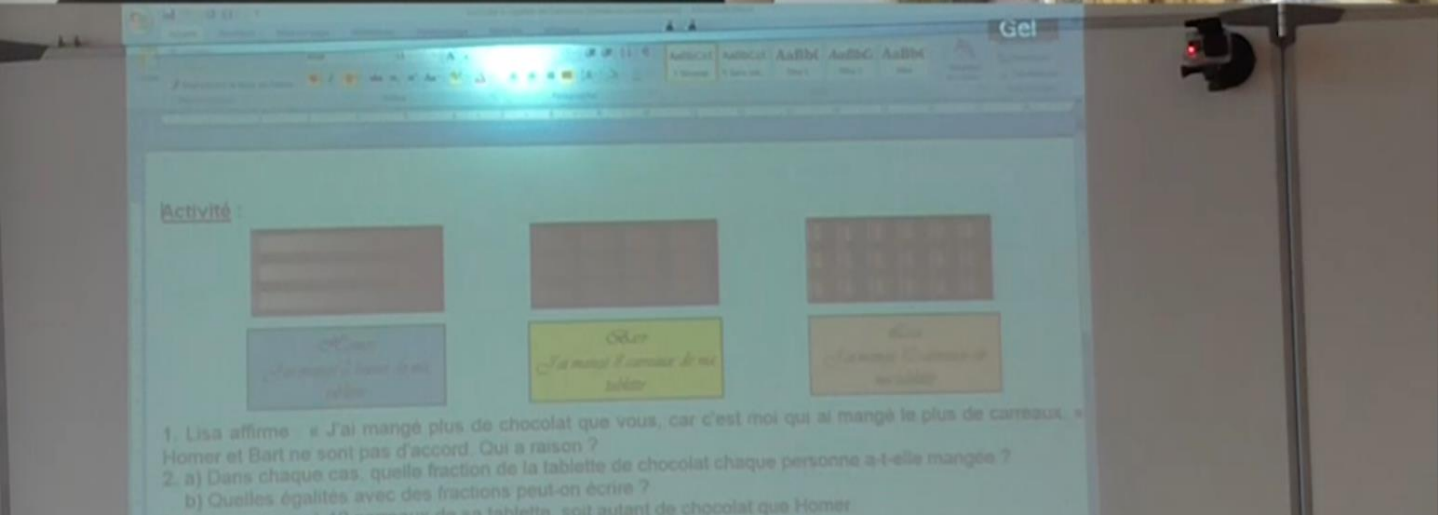
Technique attendue par le système didactique principal (SDP)



Technique réalisée dans le système didactique auxiliaire (SDA)



PLC maths	il faudrait que tu réfléchisses est ce que ton coloriage ici tu pourrais pas le faire autrement pour essayer de voir/ est ce que c'est plus ou moins que cette partie là / est ce que tu pourrais pas essayer de colorier tes carreaux autrement pour essayer de comparer à ça
Caroline	euh si on mettait les deux là
PLC maths	oui
Caroline	du coup ça ferait deux barres ça serait la même chose
PLC maths	eh bah ça ferait deux barres ça serait la même chose exactement et essaie de faire la même chose ici

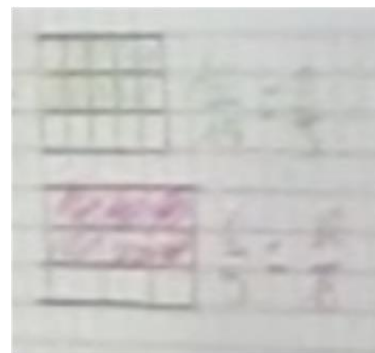
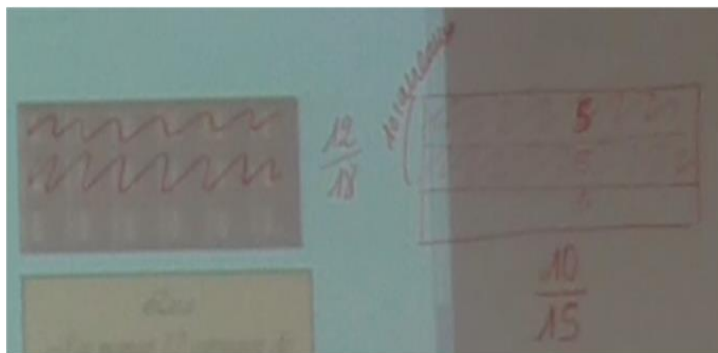
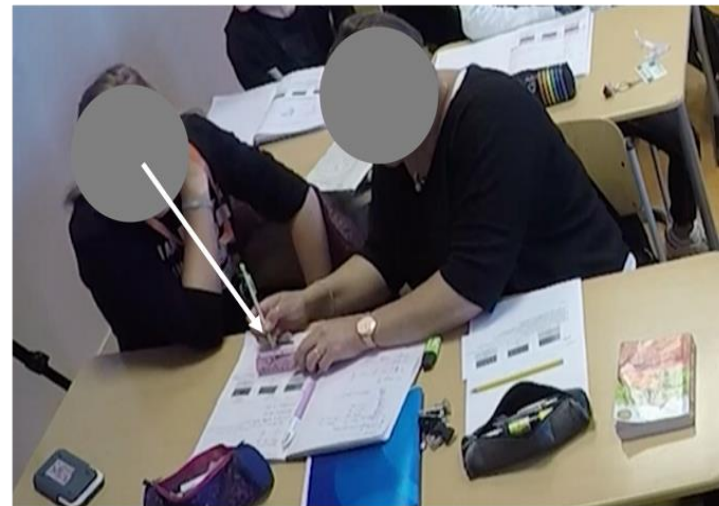
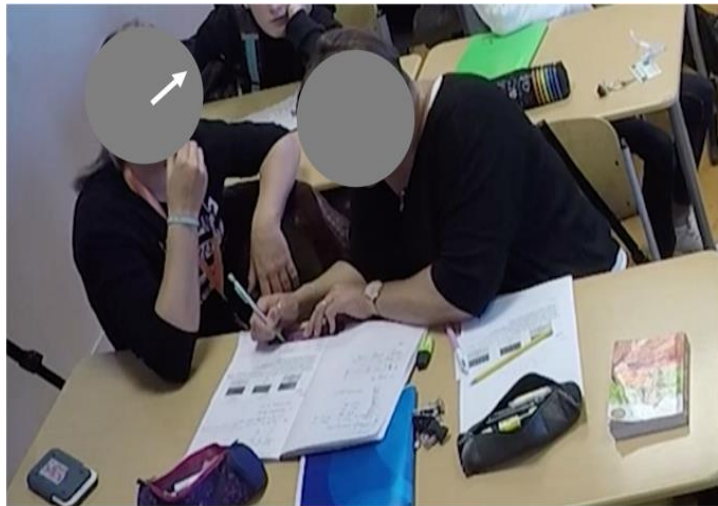


3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

(2023)



L'accompagnement AESH: un allant de soi à questionner



	SDP	SDA
<i>Caroline</i>	22	130
<i>AESH</i>	2	169
<i>Enseignante</i>	217	0

Synthèse des prises de parole lors de cette séance

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'accompagnement AESH: un allant de soi à questionner

Pratiques inclusives et accès au savoir?

- Coexistence simultanée SDA/SDP: source continue de dilemmes pour Caroline
- Le positionnement de l'AESH au sein du SDA limite/empêche la participation: risque d'exclusion de l'élève au sein même de la classe
- Le partage de la tâche n'est pas suffisant si les techniques attendues ne sont pas partagées
- Le positionnement de l'enseignante est décisif pour assurer le retour de l'élève dans le système principal
- Caroline synchronise son temps personnel avec le temps didactique
- Le SDA est-il vraiment nécessaire dans cette situation?

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'ULIS: dispositif ou classes spéciale?

- L'articulation entre la classe et le regroupement est un objet absent des pratiques et des discours (Pineau, 2016; Toullec-Théry & Pineau, 2015)
- La dynamique de l'inclusion se joue à travers l'accessibilité pédagogique au sein de la classe (Ployé & Barry, 2017)
- La collaboration entre enseignant spécialisé et enseignant ordinaire comme facilitateur de pratiques inclusives (Nédélec-Trohel & Souplet, 2013; Souplet & Favier, 2014)

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'ULIS: dispositif ou classe *spéciale*?

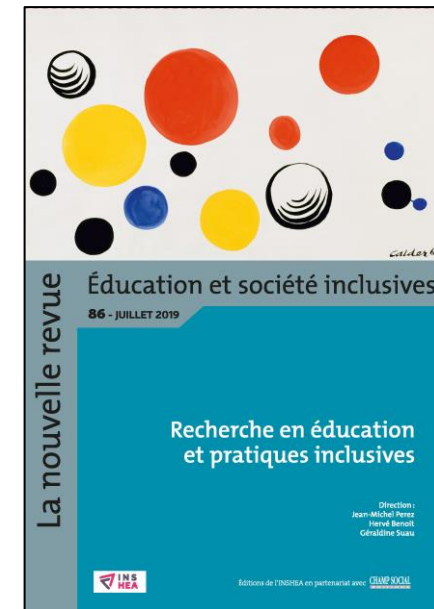
« Ce que j'essaie de repérer sous ce nom, c'est, premièrement un ensemble résolument hétérogène comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : du dit aussi bien que du non-dit, voilà les éléments du dispositif. Le dispositif lui-même c'est le réseau qu'on établit entre ces éléments [...]

Par dispositif, j'entends une sorte – disons – de formation qui à un moment donné a eu pour fonction majeure de répondre à une urgence. Le dispositif a donc une fonction stratégique dominante...

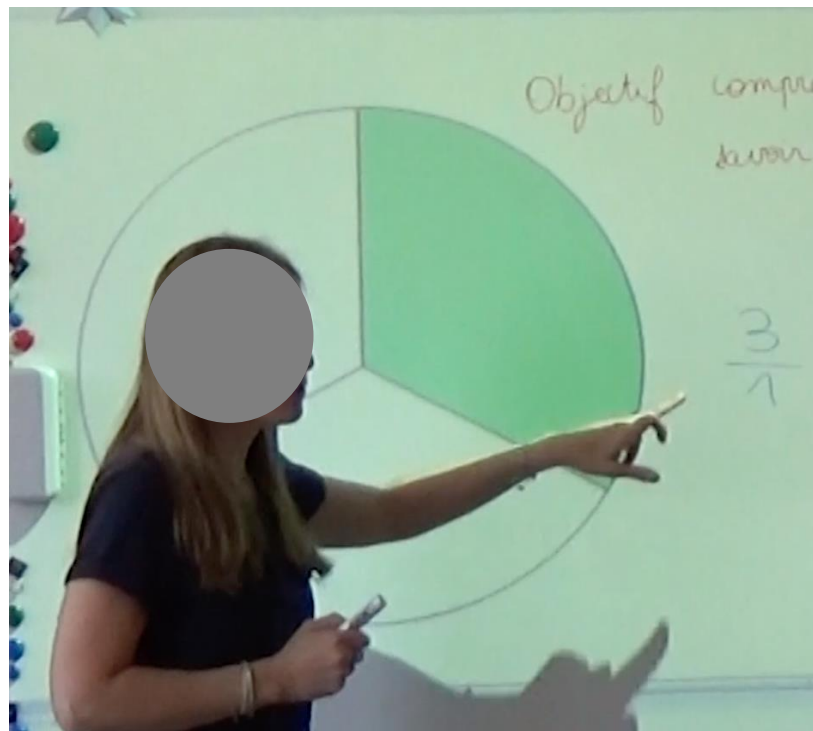
(Foucault, 1977)

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

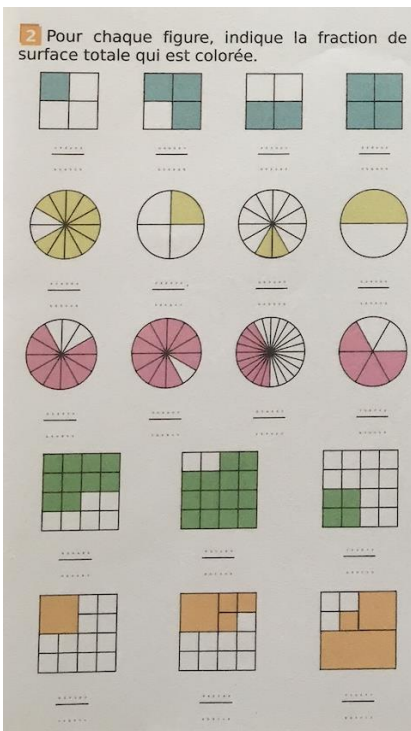
L'ULIS: exemple 1, la complexité des articulations



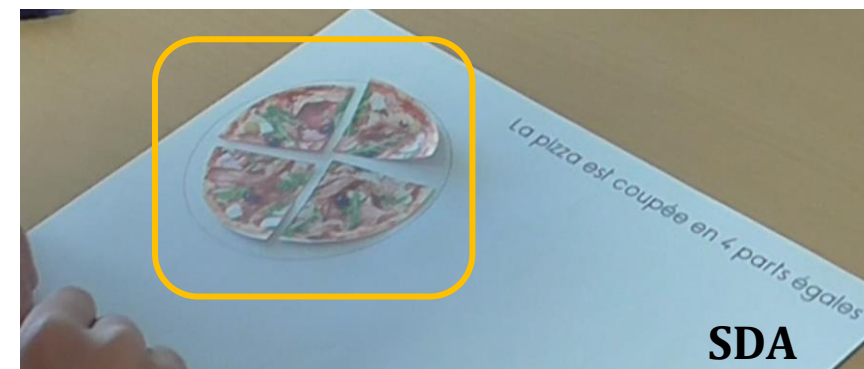
(2019)



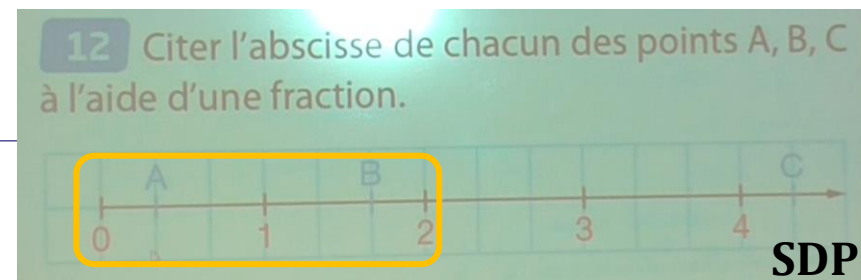
exercices SDA



exercices transmis par le SDP



SDA



SDP

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'ULIS: exemple 2, le dispositif favorise l'accessibilité (2020)

Un vol a été commis au magasin « les immenses galeries »
Aide la police à retrouver le coupable parmi les six suspects appréhendés

Doc. 1 Caméras de surveillance et renseignements

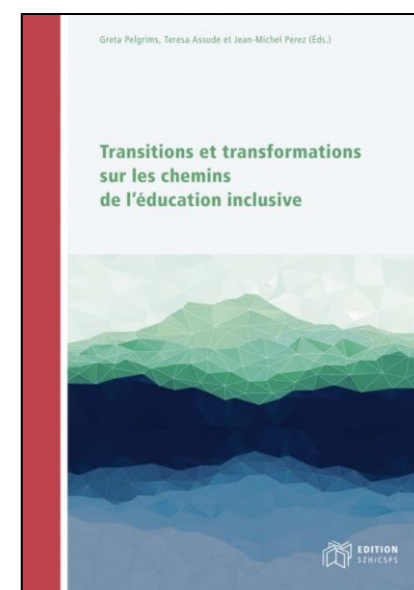
- Le magasin est situé à Nîmes près de l'autoroute A9.
- Le voleur portait une écharpe rouge et une capuche sur la tête.
- La hauteur des portes du magasin est 2,40 m.



Doc. 2 Les suspects

 0003120 Alex Z. 1,82 m - 75 kg Arrêté à 14 h 45 à Montpellier.	 0001040 Benoît W. 1,78 m - 70 kg Arrêté à 14 h 15 à Nîmes.	 0001050 Claude V. 1,68 m - 60 kg Arrêté à 15 h à Nîmes.
 0005601 Didier R. 1,95 m - 80 kg Arrêté à 15 h 15 à Beaucaire.	 0001665 Étienne M. 1,79 m - 68 kg Arrêté à 14 h 50 à Arles.	 0002601 Fabio L. 1,82 m - 75 kg Arrêté à 14 h 55 à Sète.

Doc. 3 Une carte de la région à l'échelle 1/1 250 000



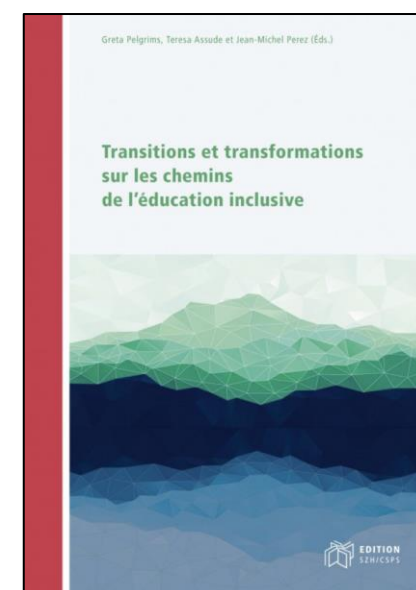
(2021)

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires



L'ULIS: exemple 2, le dispositif favorise l'accessibilité (2020)

Un travail d'anticipation (en amont) au sein du regroupement spécialisé afin de revoir des techniques nécessaires à la réalisation des tâches mathématiques (commande de l'enseignant de mathématiques)



(2021)



SDA: échelle explicite représentée sous la forme d'un segment



SDP: échelle implicite représentée sous la forme d'un segment



SDA: échelle représentée sous la forme d'un quotient et d'une égalité de distance



SDP: échelle représentée sous la forme d'une écriture fractionnaire

Figure 2 : Comparaison des échelles géométriques rencontrées dans le SDA et le SDP

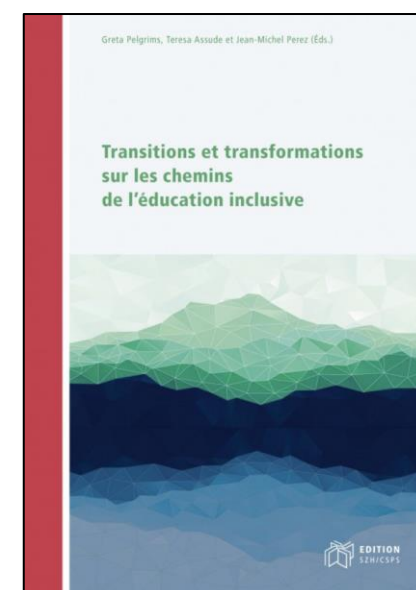
Figure 3 : Comparaison des échelles numériques rencontrées dans le SDA et le SDP

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires



L'ULIS: exemple 2, le dispositif favorise l'accessibilité (2020)

Une influence de l'enseignante spécialisée (coordonnatrice Ulis) sur des aides à l'étude à destination de l'ensemble des élèves de la classe de 5^e (modification des habitudes professionnelles de son collègue)



(2021)



3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

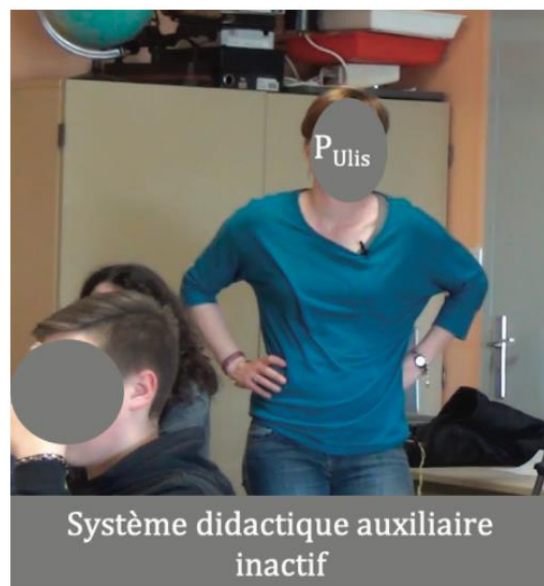


L'ULIS: exemple 2, le dispositif favorise l'accessibilité (2020)

Un choix organisationnel fort (coenseignement 1h/sem) qui permet un travail conjoint et qui favorise un développement professionnel réciproque



(2021)



3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'ULIS: dispositif ou classe *spéciale*?

Pratiques inclusives et accès au savoir?

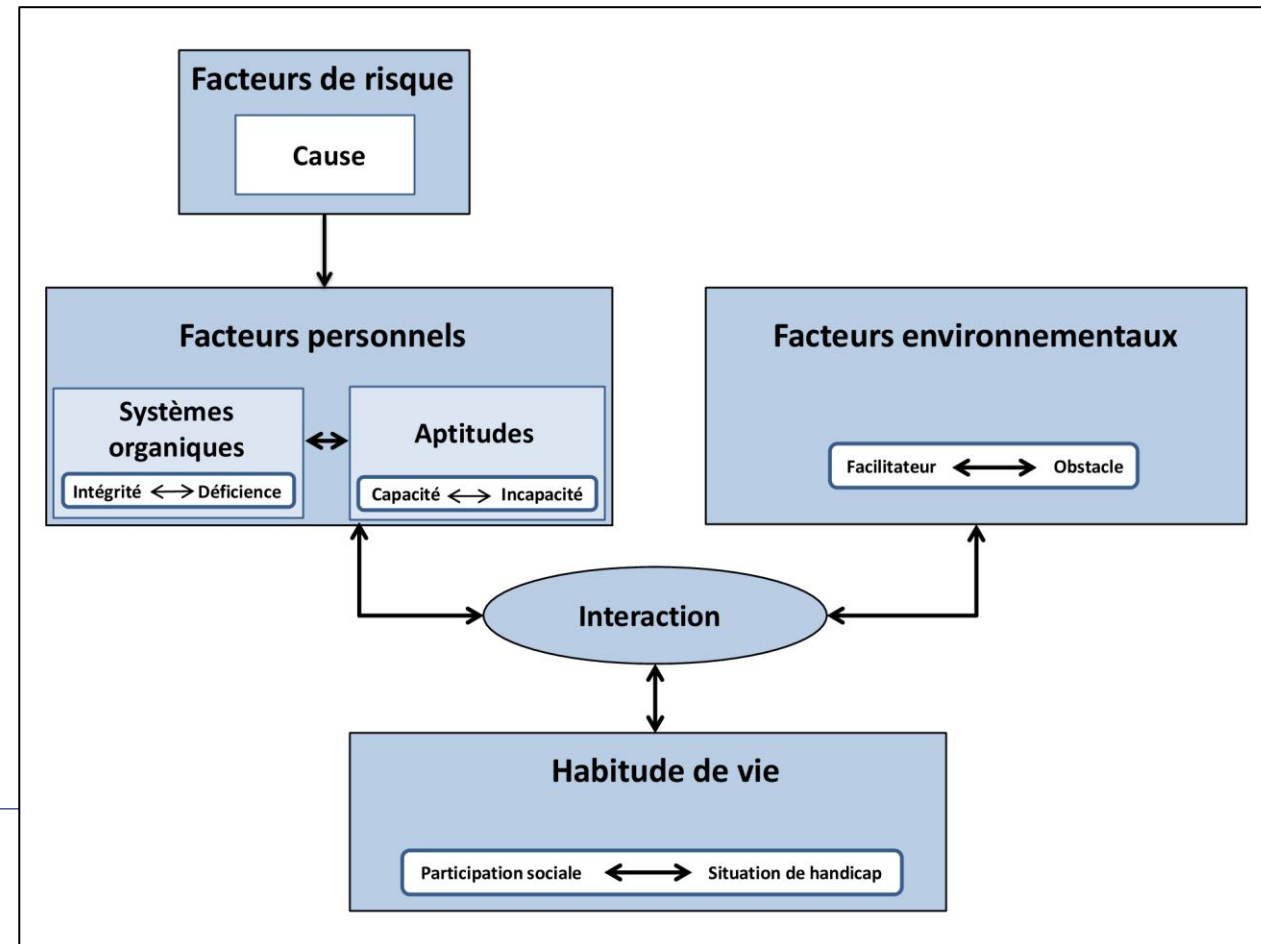
- Le dispositif est « effectif » lorsqu'il y a une articulation entre les différents lieux d'enseignement fréquentés par l'élève
- Le regroupement spécialisé, dans une fonction d'aide à l'étude en amont, favorise l'accessibilité didactique
- Mise en évidence de l'importance d'un travail conjoint qui a pour objet une réflexion sur le savoir en jeu (analyse didactique a priori)
- Le coenseignement peut favoriser l'accessibilisation du milieu

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'unité d'enseignement externalisée: la question de la participation sociale

Projet en cours...

(Fougeyrollas *et al.*, 1998)



3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'unité d'enseignement externalisée: la question de la participation sociale

Objectif du projet de recherche : observer, comprendre et accompagner le développement de pratiques inclusives au sein d'une unité d'enseignement externalisée implantée dans une école élémentaire (élèves aveugles et malvoyants)

Méthodologie: démarche collaborative à la demande de l'établissement spécialisé et avec les professionnels engagés (de près ou de loin) dans ce projet

Données disponibles à ce stade:

- Des observations directes (en classe, dans l'UE externalisée, au sein de l'établissement médico-social)
- Des entretiens exploratoires (n=11)
- Des films (n=7)

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'unité d'enseignement externalisée: la question de la participation sociale

Un projet partagé par les différents acteurs:

Des acteurs enthousiastes mais avec certains traits spécifiques

Du point de vue de la constitution du groupe d'élèves concerné par l'UEE:

Une vision intégrative prédomine: les élèves doivent se montrer capables de... pour espérer rejoindre l'école élémentaire

Sur les « projets d'inclusions »

Des premières pistes émergent (rituels de début de journée, participation à des temps d'EPS, éducation musicale ou encore de lecture) mais de nombreux freins subsistent

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'unité d'enseignement externalisée: la question de la participation sociale

Un fractionnement de l'emploi du temps:

Du point de vue du temps, des lieux et du nombre de professionnels qui interviennent.

Le repas:

Une évolution pour passer d'un repas « entre soi » à un repas avec « quelques invités volontaires ».

Les temps d'enseignement en classe :

Limités pour le moment à des projets ponctuels et conditionnés au fait d'avoir des « petits groupes ». On observe néanmoins une grande proximité des besoins entre les élèves de l'UEE et les élèves des classes.

3. Un regard didactique sur des pratiques ordinaires

L'unité d'enseignement externalisée: la question de la participation sociale

Pratiques inclusives et accès au savoir?

- Il serait plus juste de parler d'externalisation (très) partielle
- Les activités courantes sont les plus évoquées, mais là encore de façon limitée
- Malgré l'enthousiasme des acteurs, les activités liées à l'étude des savoirs peinent à prendre place
- Au sein du lieu spécialisé, on retrouve beaucoup d'obstacles à l'étude mis en évidence dans de nombreux travaux de recherche en didactique (morcellement des tâches, ralentissement du temps didactique, sur individualisation, contrat d'assistance)

4. Enjeux et perspectives du point de vue de l'accessibilité à l'étude des savoirs

Les exemples présentés ne visent pas la généralisation mais à mettre en évidence une nécessaire réflexion autour de l'analyse didactique pour faciliter l'accessibilité à l'étude des savoirs.

Enjeu n°1: l'observation située des besoins apparaît comme un préalable (facteurs environnementaux, facteurs personnels, spécificité du savoir en jeu).

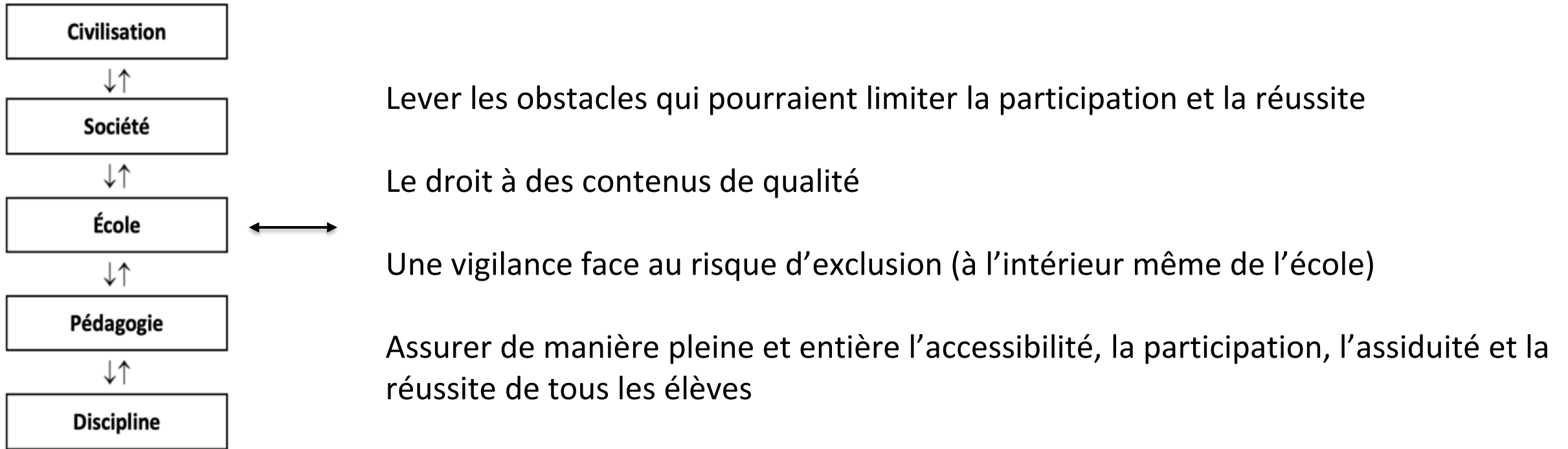
4. Enjeux et perspectives du point de vue de l'accessibilité à l'étude des savoirs

Enjeu n°2: il ne s'agit donc pas uniquement de créer des dispositifs ou d'assurer l'effectivité des compensations mais de soutenir (à différents niveaux) les conditions permettant des pratiques professionnelles conjointes qui prennent en compte les spécificités du savoir en jeu.

4. Enjeux et perspectives du point de vue de l'accessibilité à l'étude des savoirs

Enjeu n°3: s'appuyer sur les spécificités professionnelles des différents acteurs tout en gardant en tête que l'enjeu principal de l'école inclusive est de favoriser l'accès à des apprentissages identifiés comme faisant partie d'un « patrimoine commun ».

4. Enjeux et perspectives du point de vue de l'accessibilité à l'étude des savoirs



(Chevallard, 1995)

Conclusion

Les modalités principales de scolarisation des élèves reconnus institutionnellement handicapés en milieu ordinaire ont pour point commun une complexification du système d'enseignement qui doit être prise en compte. L'enjeu majeur est de favoriser une articulation entre le système auxiliaire (fonction d'aide) et le système principal.

Si cette articulation n'est pas pensée, l'effet est au mieux invisible, au pire cela peut contribuer à ajouter des obstacles à l'étude et entraîner un risque d'exclusion.

Si l'articulation est pensée par les acteurs, on observe une accessibilisation du milieu qui contribue à réduire nettement le besoin de compensation.

Conclusion

Les dispositifs qui relèvent de « l'école inclusive » ne favorisent pas automatiquement l'accessibilité didactique, ils peuvent même « exclure de l'intérieur ».

C'est les pratiques au sein de ces dispositifs qui peuvent (ou non) faciliter l'accès à l'étude des savoirs. Celles-ci nécessitent un travail conjoint qui porte sur une analyse fine du savoir en jeu.

Les contraintes et conditions posées à chaque niveau de l'échelle de codétermination peuvent avoir une influence pour favoriser (ou empêcher) des pratiques inclusives au niveau inférieur.

Conclusion

L'enjeu actuel majeur réside dans le développement de pratiques inclusives qui peuvent être définies comme des pratiques qui favorisent l'accessibilité didactique à l'échelle du système d'enseignement pour tous les élèves.

De notre point de vue didactique, il s'agit donc de lever les obstacles préalables à l'étude des savoirs (choix organisationnels, choix pédagogiques, choix didactiques...) pour favoriser l'accessibilisation du milieu et ainsi réduire le recours à la compensation.

Bibliographie indicative

- Assude, T., Perez, J.-M., Suau, G., Tambone, J., & Vérillon, A. (2014). Accessibilité didactique et dynamique topogénétique : Une étude de cas. *Recherches En Didactique Des Mathématiques*, 34(1), 33-57.
- Benoit, H., & Sagot, J. (2008). L'apport des aides techniques à la scolarisation des élèves handicapés. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 3(43), 19-26.
- Conseil de l'Europe. (2017). *Lutter contre la ségrégation scolaire en Europe par l'éducation inclusive*.
- Dupré, F. (2019). Pratiques inclusives en mathématiques : Une étude de cas en ULIS collège. *La nouvelle revue - Education et société inclusives*, 86, 173-190.
- Dupré, F. (2020). Analyse didactique d'une séance de coenseignement entre un enseignant spécialisé et un enseignant ordinaire dans le cadre de pratiques inclusives au collège. *éducation et francophonie*, 2(XLVIII), 158-177.
- Dupré, F. (2021). Les transitions entre le regroupement spécialisé et la classe de mathématiques : Une étude de cas au sein d'un dispositif ULIS collège. In G. Pelgrims, T. Assude, & J.-M. Perez (Éds.), *Transitions et transformations sur les chemins de l'éducation inclusive* (Centre suisse de pédagogie spécialisée, p. 61-76).
- Dupré, F. (soumis). Pratiques inclusives et articulation entre deux systèmes didactiques : L'accompagnement par un AESH est-il un obstacle ou un levier à l'accessibilité didactique? *Education et didactique [en ligne]*.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits, 1954-1988* (Gallimard).
- Fougeyrollas, P. (2009). Entretien avec Patrick Fougeyrollas. Propos recueillis par Mouloud Boukala. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 1(45), 165-174.
- Lavigne, C., & Matsuoka, E. (2015). La scolarisation d'une élève sourde en milieu ordinaire : Être témoin, chercheur et acteur. *INS Flash*, 95.
- ONU. (2006). *Convention relative aux droits des personnes handicapées*.
- Suau, G., Perez, J.-M., Tambone, J., & Assude, T. (2017). Accompagnement et accessibilité didactique : Quels obstacles. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 30-36.
- Toullec-Théry, M., & Brissiaud, M. (2012). Scolarisation d'un élève en situation de handicap : Le cas d'un accompagnement délicat effectué par un Auxiliaire de vie scolaire (AVS). *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 1(57), 139-153.
- UNESCO. (2006). *Principes directeurs pour l'inclusion : Assurer l'accès à « l'éducation pour tous »*. UNESCO.
- UNESCO. (2017). *Un guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation*.
- UNESCO. (2020). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation. Inclusion et éducation; tous, sans exception*.
- UNESCO. (1994). *Déclaration de Salamanque et Cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux*.

