

1. Présentation de l'auteur

Bénédicte Gastellu, auteure de ce mémoire, évolue depuis 1997 dans l'Éducation nationale, occupant successivement les fonctions d'enseignante, directrice d'école élémentaire, conseillère pédagogique, puis personnel de direction et pilote de PIAL (Pôles Inclusifs d'Accompagnement Localisés). Son parcours professionnel l'a amenée à accompagner de nombreux élèves en situation de handicap et à collaborer étroitement avec leurs familles et les équipes éducatives. Cette diversité d'expériences nourrit une réflexion approfondie sur les réalités et les défis de l'inclusion scolaire, ainsi que sur les représentations et les pratiques professionnelles des cadres de direction face à la scolarisation des élèves en situation de handicap

2. Présentation de la problématique choisie, de ses enjeux

La problématique centrale du mémoire interroge la manière dont les cadres de direction de l'Éducation nationale composent avec leurs représentations et l'injonction légale d'inclusion des élèves en situation de handicap. Depuis la loi de 2005, qui a bouleversé les pratiques et les représentations du handicap à l'école, les établissements scolaires sont confrontés à une obligation de résultat en matière d'inclusion. Les enjeux sont multiples : garantir le droit à l'éducation pour tous, assurer l'égalité des chances, et adapter l'organisation scolaire pour répondre aux besoins spécifiques des élèves. Cependant, des tensions persistent entre le principe de compensation (mise en place de dispositifs spécifiques) et celui d'accessibilité généralisée, soulevant la question de l'effectivité du droit à la scolarisation pour ces élèves.

La recherche vise ainsi à comprendre comment les cadres de direction perçoivent et mettent en œuvre l'inclusion, entre injonctions institutionnelles, contraintes de terrain et évolutions de leurs propres représentations professionnelles.

3. Présentation du terrain de recherche et de la méthodologie utilisée

Le terrain de recherche s'est concentré sur des établissements et écoles publiques de l'académie de Lyon en 2023. L'étude repose sur une enquête qualitative menée auprès de directeurs et personnels de direction, à travers des entretiens semi-directifs. Cette méthodologie permet de recueillir des données riches et nuancées sur les visions plurielles de l'inclusion scolaire. Les entretiens ont été analysés en mobilisant un cadre théorique croisant histoire du handicap, cadre normatif et pratiques professionnelles. Les données ont ensuite été confrontées aux hypothèses de recherche pour dégager des régimes d'action professionnelle différenciés et identifier les facteurs facilitant ou entravant l'inclusion effective des élèves en situation de handicap.

4. Résumé synthétique de l'analyse des données, des apports de la recherche et de ses éventuelles limites

L'analyse des entretiens révèle la coexistence de représentations variées et parfois contradictoires de l'inclusion parmi les cadres de direction. Si la loi de 2005 a permis des avancées notables, l'inclusion demeure un processus inachevé, souvent centré sur la compensation plutôt que sur une

accessibilité universelle. Les dispositifs mis en place (AESH, PIAL, ULIS, etc.) sont perçus comme nécessaires mais insuffisants pour garantir une égalité réelle d'accès à l'éducation.

L'analyse des entretiens menés auprès des cadres de direction dans l'académie de Lyon met en lumière plusieurs obstacles structurels, organisationnels et culturels qui freinent la mise en œuvre effective de l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap.

Obstacles structurels et institutionnels

- **Insuffisance des moyens humains et matériels** : Le manque d'AESH (Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap), la précarité de leur statut et la difficulté à recruter ou à stabiliser ces personnels constituent un frein majeur. Les moyens matériels adaptés (locaux, outils pédagogiques spécifiques) sont également jugés insuffisants, rendant l'accueil effectif des élèves handicapés complexe à organiser
- **Complexité administrative et lenteur des procédures** : Les démarches pour obtenir des notifications de la MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées) ou la mise en place des dispositifs adaptés (PPS, ULIS, etc.) sont longues et souvent sources de frustration pour les familles et les équipes éducatives. Les cadres de direction pointent la lourdeur des circuits décisionnels et le manque de coordination entre les différents acteurs institutionnels (Éducation nationale, MDPH, ARS)
- **Hétérogénéité de l'offre de scolarisation** : Selon les territoires, l'accès aux dispositifs spécialisés (ULIS, UEMA, SESSAD, etc.) demeure inégal, renforçant les inégalités territoriales et limitant le principe d'égalité d'accès à l'école inclusive

Obstacles organisationnels et professionnels

- **Formation inégale des équipes** : Les personnels enseignants et d'accompagnement ne bénéficient pas toujours d'une formation initiale ou continue suffisante sur les questions de

handicap et d'adaptation pédagogique. Cette carence limite leur capacité à répondre aux besoins spécifiques des élèves et peut générer des réticences ou un sentiment d'impuissance face à certaines situations

- **Difficultés de coordination et de collaboration** : La collaboration entre enseignants, AESH, équipes médico-sociales et familles est essentielle mais souvent entravée par des différences de culture professionnelle, des emplois du temps incompatibles ou un manque de temps dédié au travail en équipe. Les cadres de direction doivent souvent jouer un rôle de médiateur pour faciliter ces échanges
- **Gestion de la diversité des situations** : La grande diversité des handicaps (troubles moteurs, cognitifs, sensoriels, psychiques, etc.) impose une adaptation fine et individualisée, difficile à mettre en œuvre dans un cadre scolaire standardisé. Les équipes se retrouvent parfois démunies face à des situations complexes, en l'absence de ressources spécialisées à proximité
- **Obstacles culturels et représentationnels**
- **Représentations et résistances** : Malgré l'évolution des textes et des discours officiels, des représentations négatives ou stéréotypées du handicap persistent au sein des équipes éducatives et des familles. Certains acteurs expriment des doutes sur la capacité de l'école ordinaire à accueillir tous les élèves, ou craignent une « baisse du niveau » ou des difficultés

pour le groupe classe. Ces résistances peuvent freiner l'engagement dans des démarches inclusives et conduire à des formes de « bricolage » ou de contournement des dispositifs

- **Écart entre injonction institutionnelle et réalité du terrain** : Les cadres de direction se retrouvent souvent pris entre l'obligation légale d'inclusion et les contraintes concrètes de leur établissement, ce qui peut générer un sentiment de tension, voire d'épuisement professionnel.

Malgré ces difficultés, la recherche met en lumière l'émergence de gestes professionnels innovants et de nouvelles formes de collaboration intercatégorielle, portées par l'engagement des cadres de proximité. Ceux-ci développent des stratégies d'adaptation, de négociation et de « bricolage » pour répondre aux besoins des élèves, tout en cherchant à préserver l'équilibre de la communauté éducative. Toutefois, le droit à l'égalité par la scolarisation reste souvent incomplet, plafonné ou empêché selon les contextes locaux.

Les apports majeurs de la recherche résident dans la mise en évidence de la nécessité d'une formation continue, d'un accompagnement institutionnel renforcé et d'une gouvernance partagée pour faire évoluer les pratiques vers une école réellement inclusive.

Les cadres de direction qui réussissent à impulser une dynamique inclusive sont ceux qui :

- Favorisent la co-construction des projets d'inclusion avec l'ensemble des acteurs (enseignants, AESH, familles, partenaires)
- Instaurent des espaces de dialogue et de formation continue pour lever les représentations négatives et renforcer la compétence collective
- Développent des outils de pilotage et d'évaluation partagée des dispositifs inclusifs, permettant d'ajuster les pratiques en fonction des besoins réels du terrain

Le mémoire insiste sur le rôle clé des cadres de direction comme « chefs d'orchestre » de l'inclusion : leur capacité à fédérer, à négocier avec les autorités académiques, à soutenir les équipes et à innover dans l'organisation quotidienne de l'école conditionne largement l'effectivité du droit à la scolarisation des élèves en situation de handicap. Leur posture managériale, fondée sur l'écoute, la médiation et la mobilisation des ressources, apparaît comme un levier déterminant pour dépasser les blocages institutionnels et culturels

Les limites de l'étude tiennent à la taille du panel interrogé, à la spécificité du contexte lyonnais, et à la difficulté de généraliser certains résultats à l'ensemble du territoire national. Elle souligne la nécessité d'un accompagnement institutionnel renforcé, d'une politique de formation ambitieuse et d'une réflexion sur l'évolution du cadre normatif pour faire de l'école inclusive une réalité partagée et durable

5. Présentation d'une courte bibliographie de référence

- ARSAC, P. (2017). *L'école inclusive : enjeux et perspectives*. Paris : Presses Universitaires de France.
- DÉFOSSEZ, J. (2020). *Handicap et scolarisation : regards croisés sur l'inclusion*. Lyon : Chronique Sociale.

- DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE (2022). *Guide de l'école inclusive*.
- Ebersold, S. (2019). *Politiques inclusives et pratiques professionnelles*. Paris : La Documentation française.
- Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.
- TAILLEFAIT, A. (2021). *Le droit à l'éducation des élèves en situation de handicap*. Angers : Presses Universitaires d'Angers.
- WOLFF, N. (2022). « Condorcet, Hugo, Ferry : trois figures du droit à l'éducation », in *Le droit à l'éducation*, actes du colloque des 23-24 juin 2022, Saint-Germain-en-Laye, Mare & Martin (à paraître)