

Le travail conjoint en classe:

Identification de conditions pour favoriser l'accessibilité à l'étude des savoirs

Frédéric DUPRÉ - Frederic.dupre@insei.fr

Maitre de conférences en sciences de l'éducation et de la formation

Directeur adjoint du Groupe de Recherche sur le Handicap, l'Accessibilité, les Pratiques Éducatives et Scolaires (UR Grhapes)

Évry- courcouronnes - mars 2025

Journée
départementale
Ecole inclusive en Essonne
5 mars 2025

ACADÉMIE DE VERSAILLES
Direction des services départementaux de l'éducation nationale
Éi Essonne

intervention enseignement

Conférences
Frédéric DUPRÉ
Maître de conférences en Sciences de l'éducation et de la formation
9h-12h
Pascal CHAMPAIN
Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation
Magaly RUIZ-TOUCHARD
Directrice des études formation CAPPEI/Master APRIBEP

13h30-16h
Tables rondes
Témoignages d'acteurs de l'École inclusive
Bilan de la journée

iNSEi
UNIVERSITÉ

Inscription

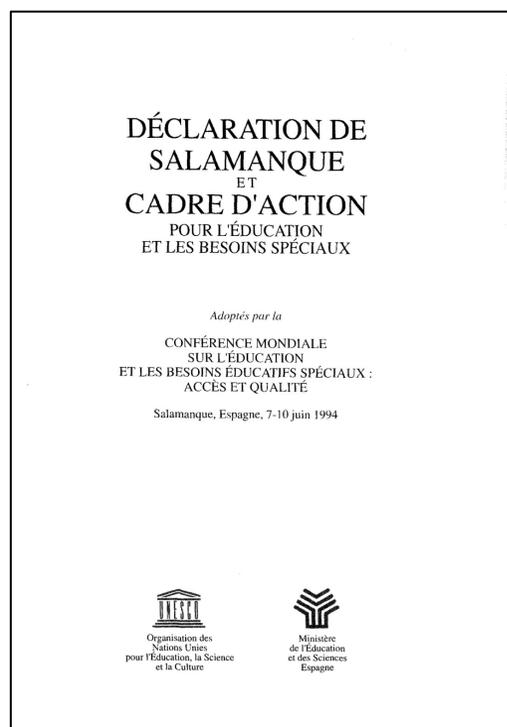
Ferme du Bois Briard
Rue du Bois Briard,
91080 Évry-courcouronnes, France

Plan

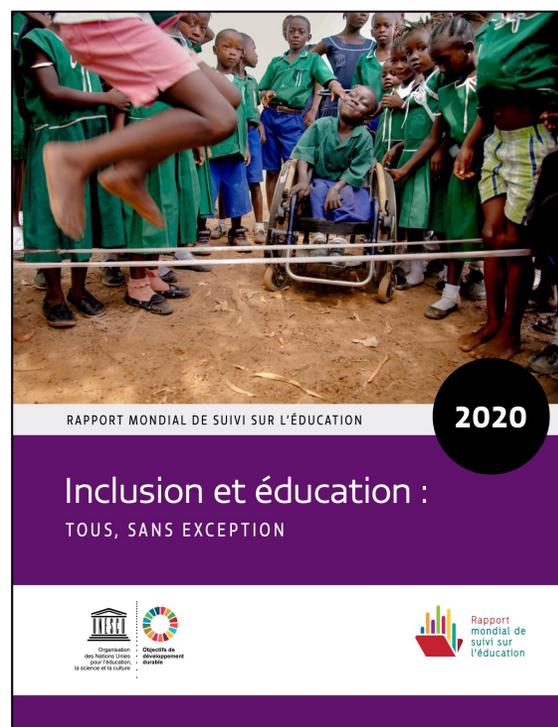
- 1) Emergence d'une question de recherche
- 2) Outils conceptuels pour modéliser le travail conjoint
- 3) Etude de cas n°1 et 1bis: enseignant/AESH
- 4) Etude de cas n°2: enseignant / enseignant spécialisé
- 5) Etude de cas n°3: enseignant spécialisé / éducateur
- 6) Discussion

1. Emergence d'une question de recherche

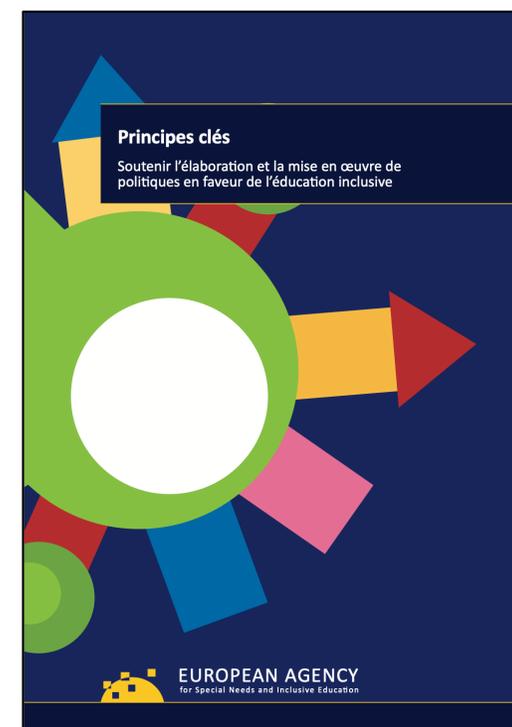
Un cadre international qui souligne l'importance de la collaboration



1994



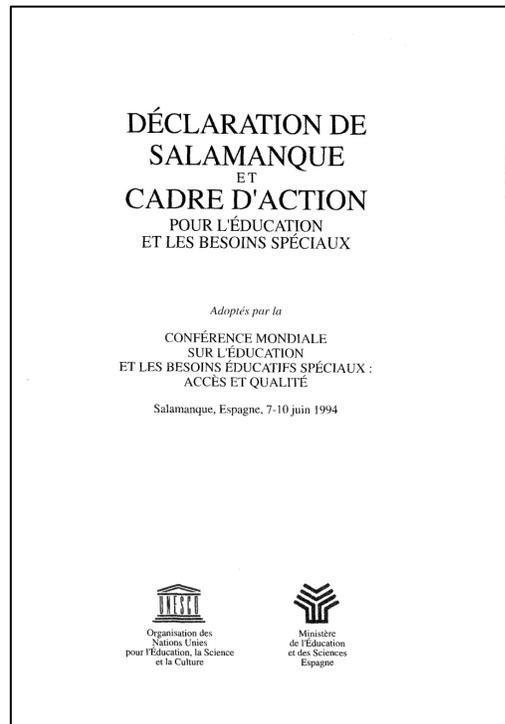
2020



2021

1. Emergence d'une question de recherche

Un cadre international qui souligne l'importance de la collaboration

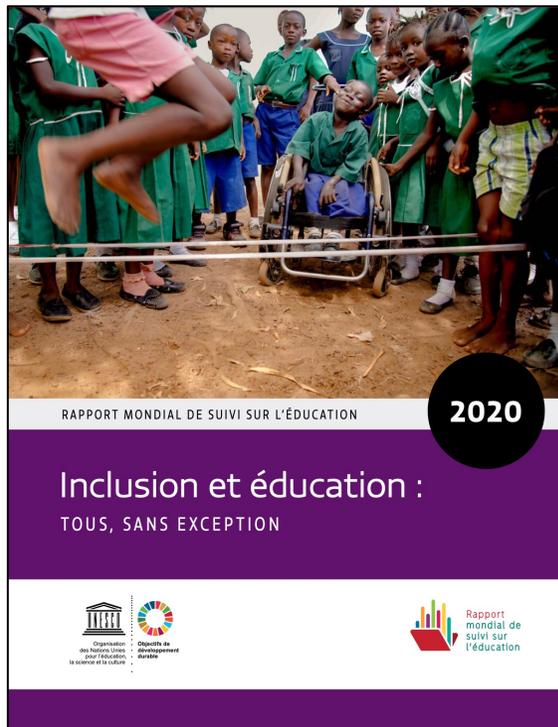


« de la collaboration et du travail en équipe afin de satisfaire les besoins des élèves » (1994, p. 23)

1994

1. Emergence d'une question de recherche

Un cadre international qui souligne l'importance de la collaboration

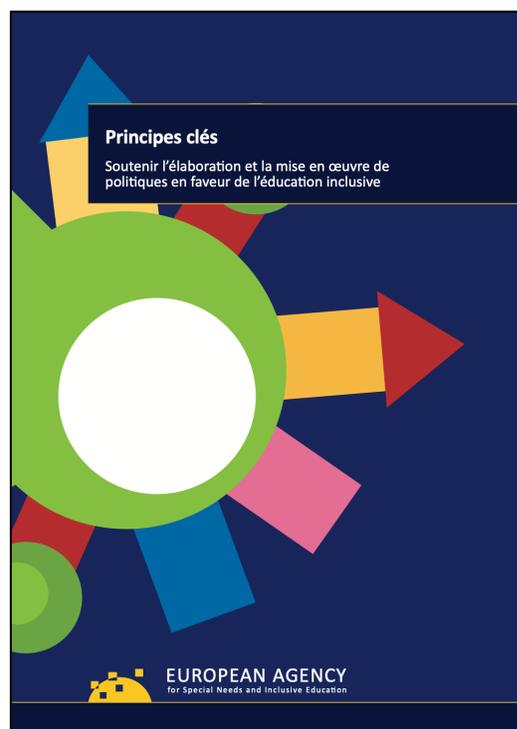


« l'éducation inclusive requiert une collaboration horizontale pour pouvoir partager des informations, fixer des normes et organiser des services de soutien, mais les obstacles à sa mise en œuvre sont nombreux » (2020, p. 104)

2020

1. Emergence d'une question de recherche

Un cadre international qui souligne l'importance de la collaboration



2021

« développer les compétences des responsables locaux et des chefs d'établissement ainsi que des enseignants pour renforcer la collaboration avec d'autres professionnels, afin de garantir un soutien de qualité à tous les apprenants. » (2021, p. 27)

1. *Emergence d'une question de recherche*

Un cadre international basé sur l'accessibilité

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

1. Emergence d'une question de recherche

Une déclinaison du concept d'accessibilité

Le concept d'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:

« elle 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)

1. Emergence d'une question de recherche

Une déclinaison nationale (du point de vue des dispositifs & structures):

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

1. Emergence d'une question de recherche

Une déclinaison nationale (du point de vue des dispositifs & structures):

- AESH
- ULIS
- ESMS (UE, UEE, UEMA, UEEA, DAR)
- SEGPA

⇒ **Deux professionnels vont exercer dans le même espace classe (enseignant/AESH; enseignant/enseignant; enseignant/éducateur)**

1. Emergence d'une question de recherche

Une déclinaison nationale (du point de vue des dispositifs & structures):

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

⇒ Les élèves vont fréquenter différents lieux d'enseignement (classe / regroupement spécialisé)

⇒ Deux professionnels peuvent exercer dans le même espace classe (enseignant/AESH; enseignant/enseignant; enseignant/éducateur)

Question de recherche: le travail conjoint dans un même espace-temps permet-il de favoriser l'accessibilité à l'étude des savoirs?

2021 (actualisé en août 2022)



2. Outils conceptuels issus de la didactique des mathématiques

Système didactique principal / système didactique auxiliaire (Chevallard, 2010)

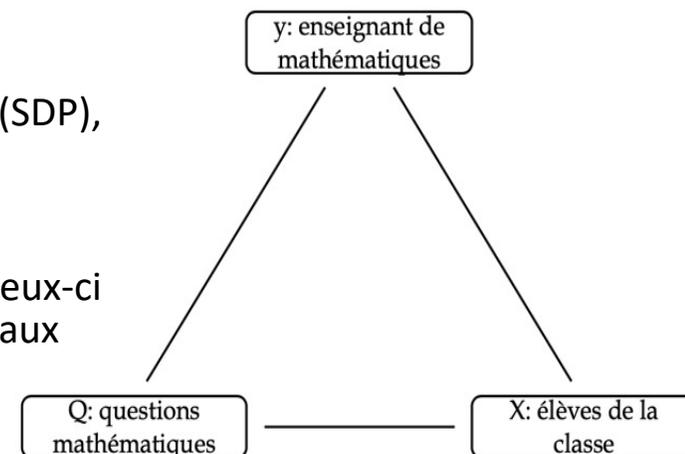
Chevallard précise que l'espace de l'étude ne peut être réduit au système didactique principal (SDP), qui est bien souvent associé à la classe.

Le SDP suppose l'existence et le fonctionnement de systèmes qu'il qualifie d'auxiliaire (1995), ceux-ci peuvent être internes à l'établissement (des dispositifs d'aide par exemple) ou externes (l'aide aux devoirs en dehors de l'école par exemple).

Ces systèmes auxiliaires ont pour fonction de venir en aide au système didactique principal (2010).

=> Il s'agit d'une fonction d'aide à l'étude qui n'est pas centrée sur l'élève mais sur le système didactique dans sa globalité.

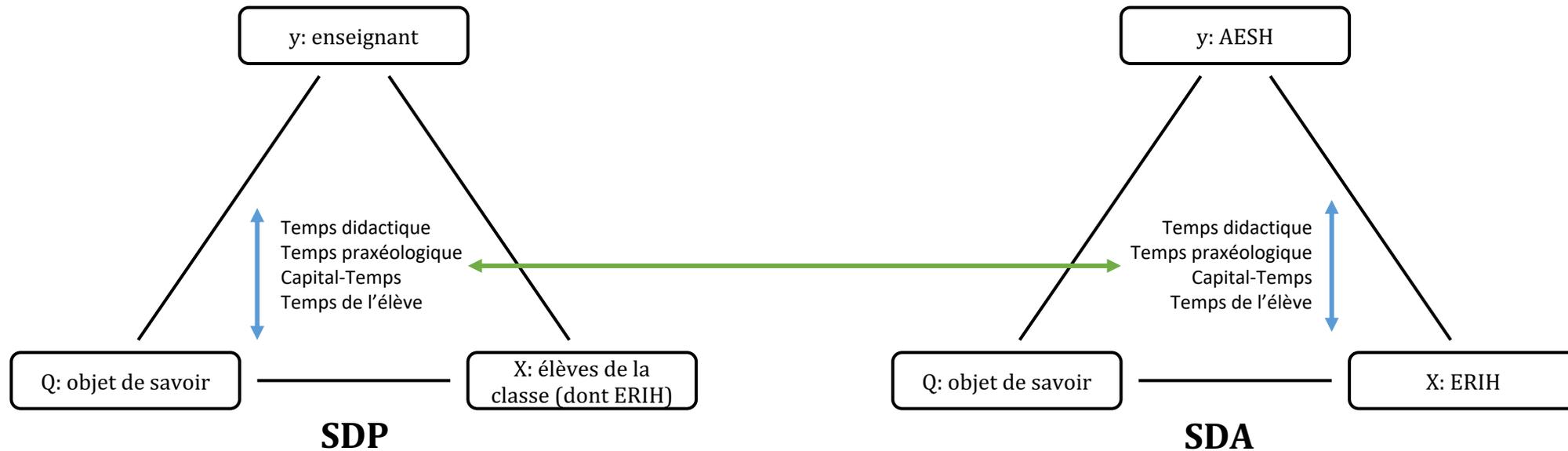
=> Dans cette perspective je ne parlerai pas « d'élève en difficulté » mais de « système didactique en difficulté »



2. Outils conceptuels issus de la didactique des mathématiques

Situation n°1: enseignant / AESH

Classe

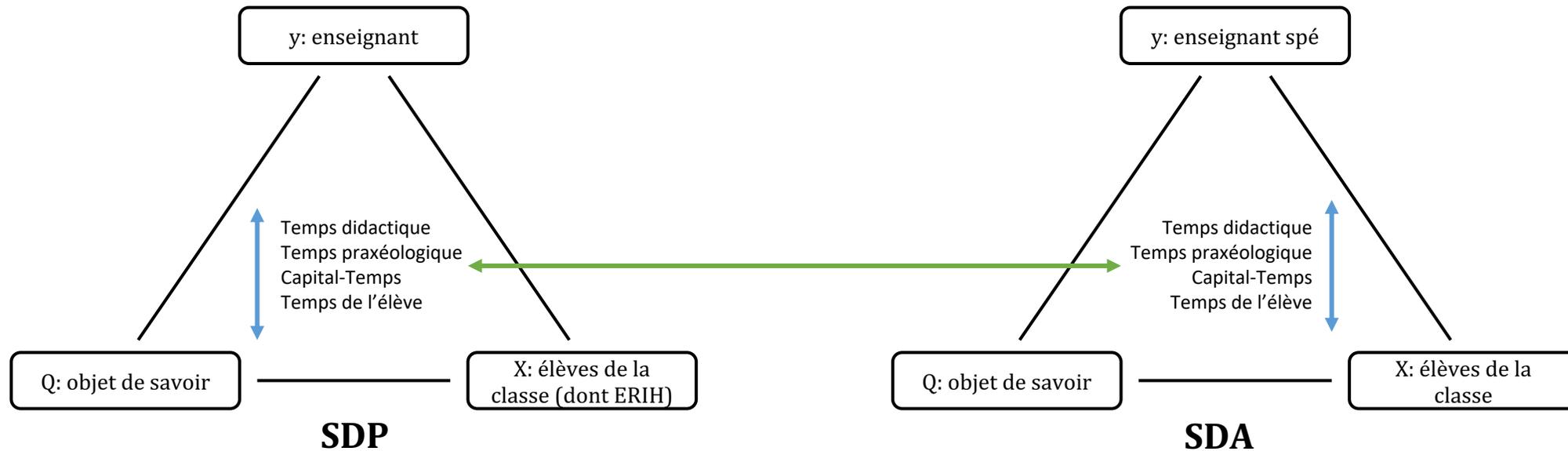


ERIH: élèves reconnus institutionnellement handicapés

2. Outils conceptuels issus de la didactique des mathématiques

Situation n°2: enseignant / enseignant spécialisé

Classe

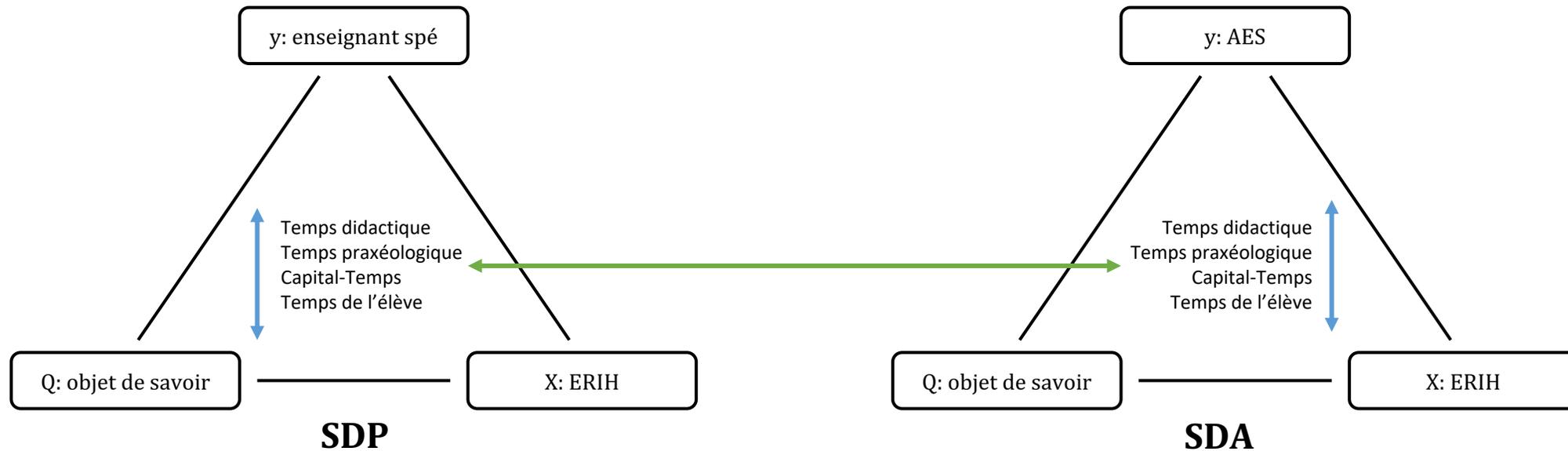


ERIH: élèves reconnus institutionnellement handicapés

2. Outils conceptuels issus de la didactique des mathématiques

Situation n°3: enseignant spécialisé / AES

Classe



ERIH: élèves reconnus institutionnellement handicapés

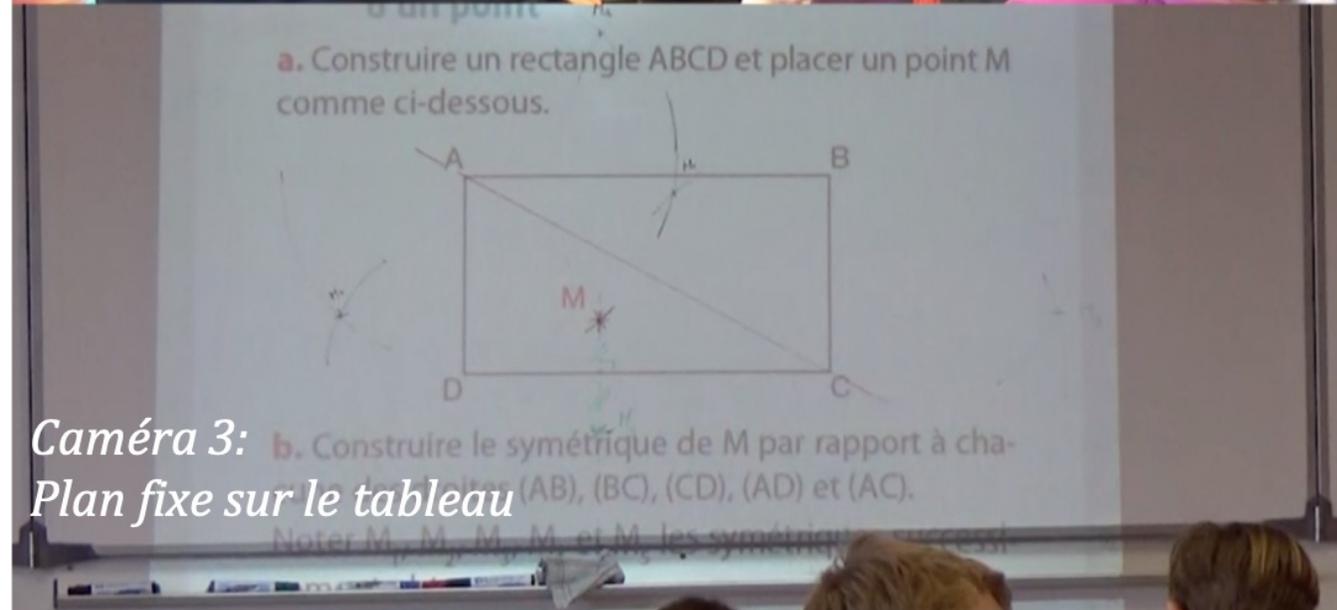


*Caméra 1:
cadrage serré sur l'enseignante*



*Caméra 2:
Vue globale de la classe*

Environnement proche de l'ERIH



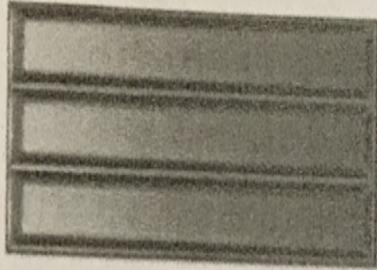
*Caméra 3:
Plan fixe sur le tableau*



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

3. Etude de cas n°1: enseignant / AESH

Activité :



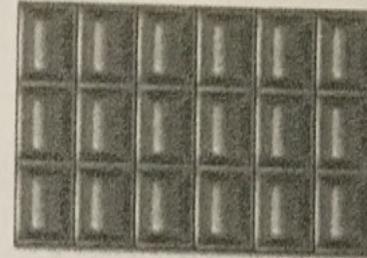
Homer

*J'ai mangé 2 barres de ma
tablette.*



Bart

*J'ai mangé 8 carreaux de ma
tablette.*

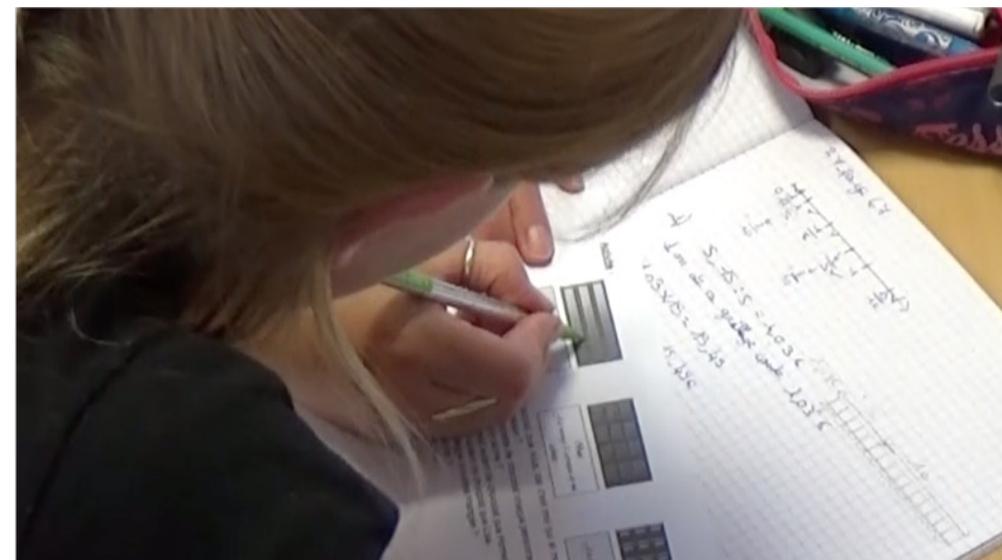
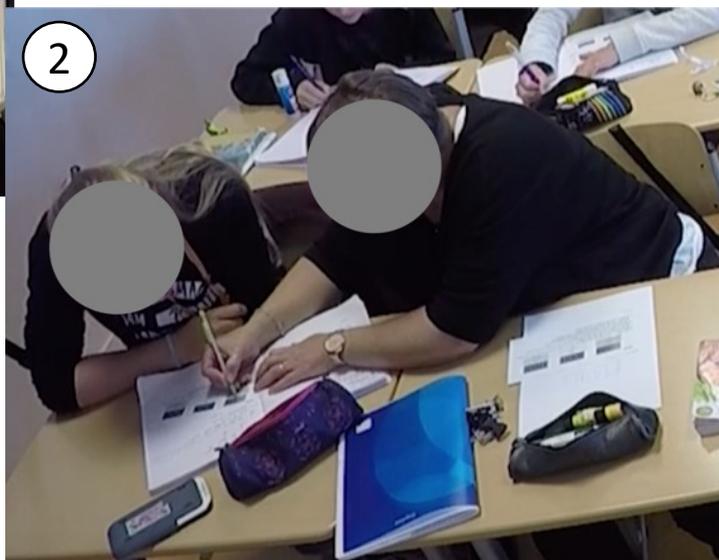
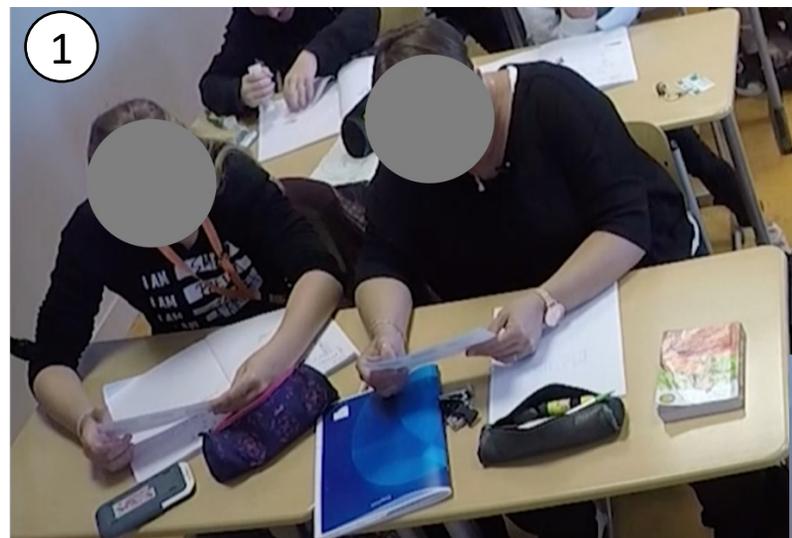


Lisa

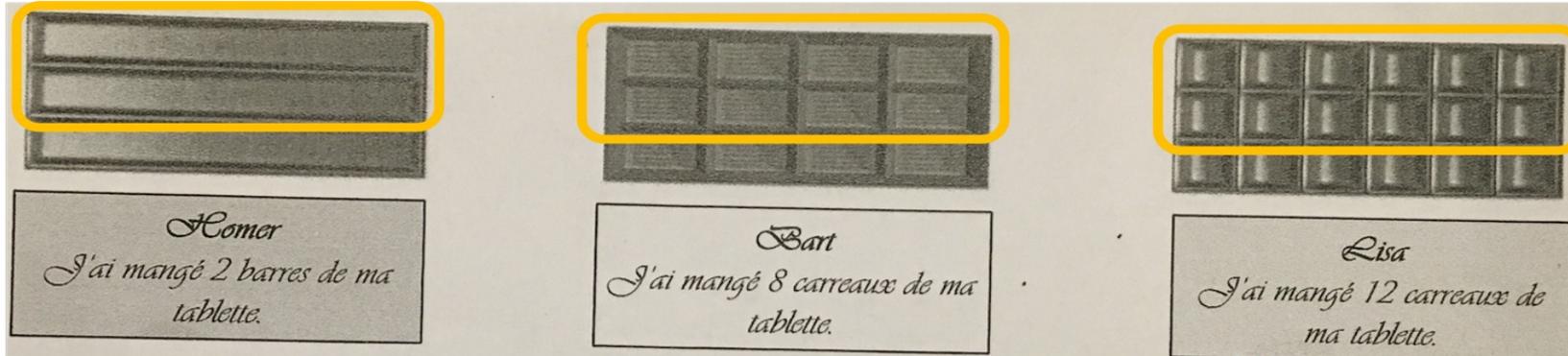
*J'ai mangé 12 carreaux de
ma tablette.*

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 ?

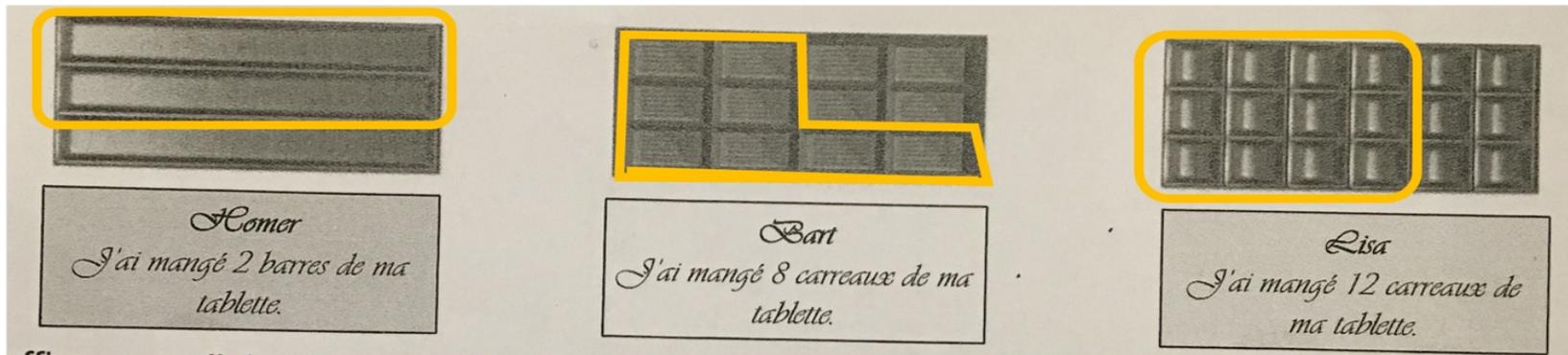
3. Etude de cas n°1: enseignant / AESH



3. Etude de cas n°1: enseignant / AESH



Technique attendue par le SDP



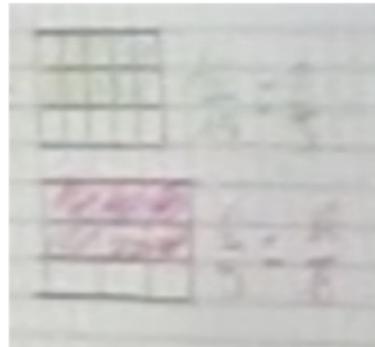
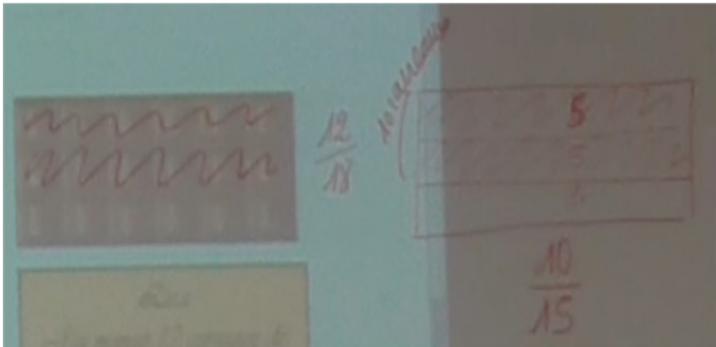
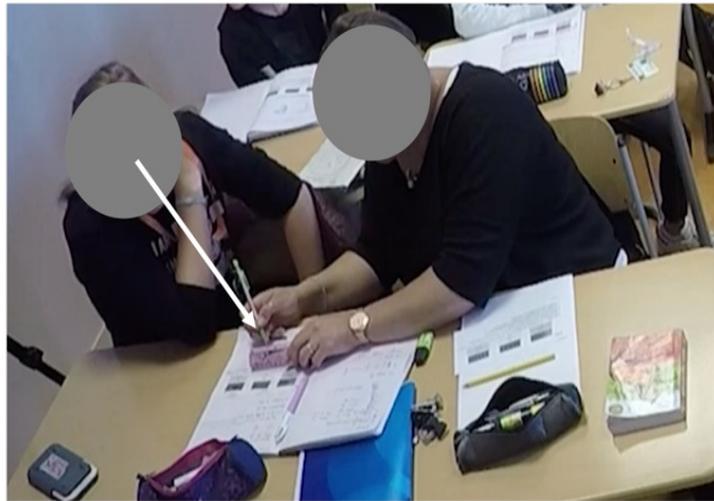
Découpage réalisé dans le SDA



00:43:44

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

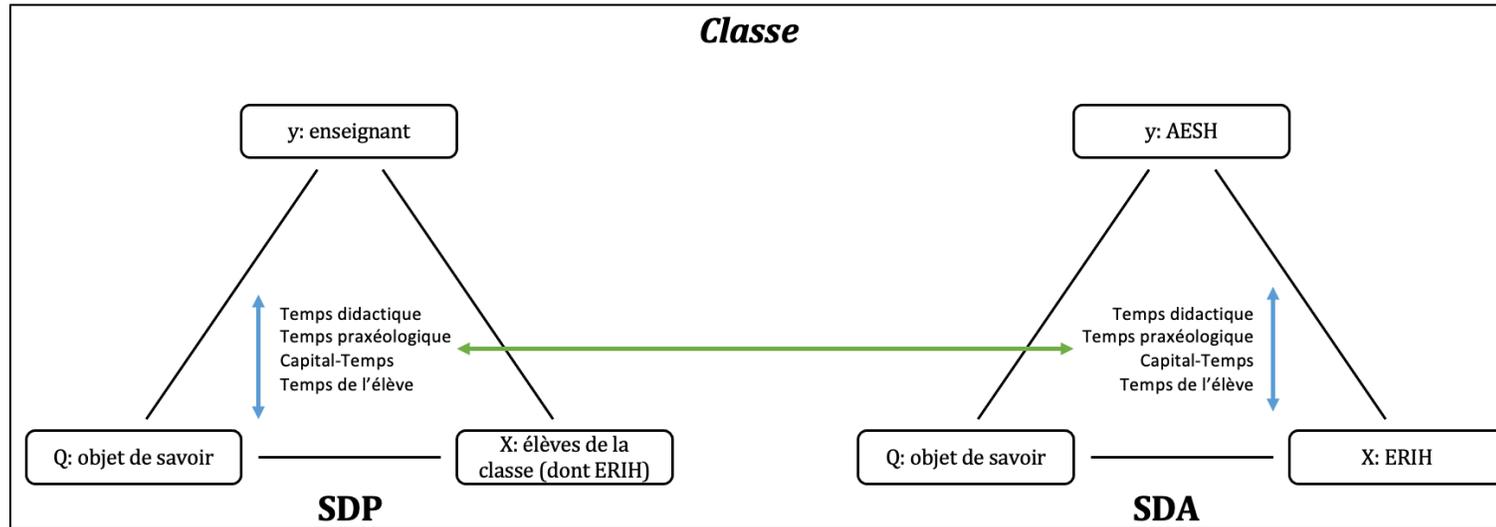
3. Etude de cas n°1: enseignant / AESH



	SDP	SDA
Caroline	22	130
AESH	2	169
Enseignante	217	0

Synthèse des prises de parole lors de cette séance

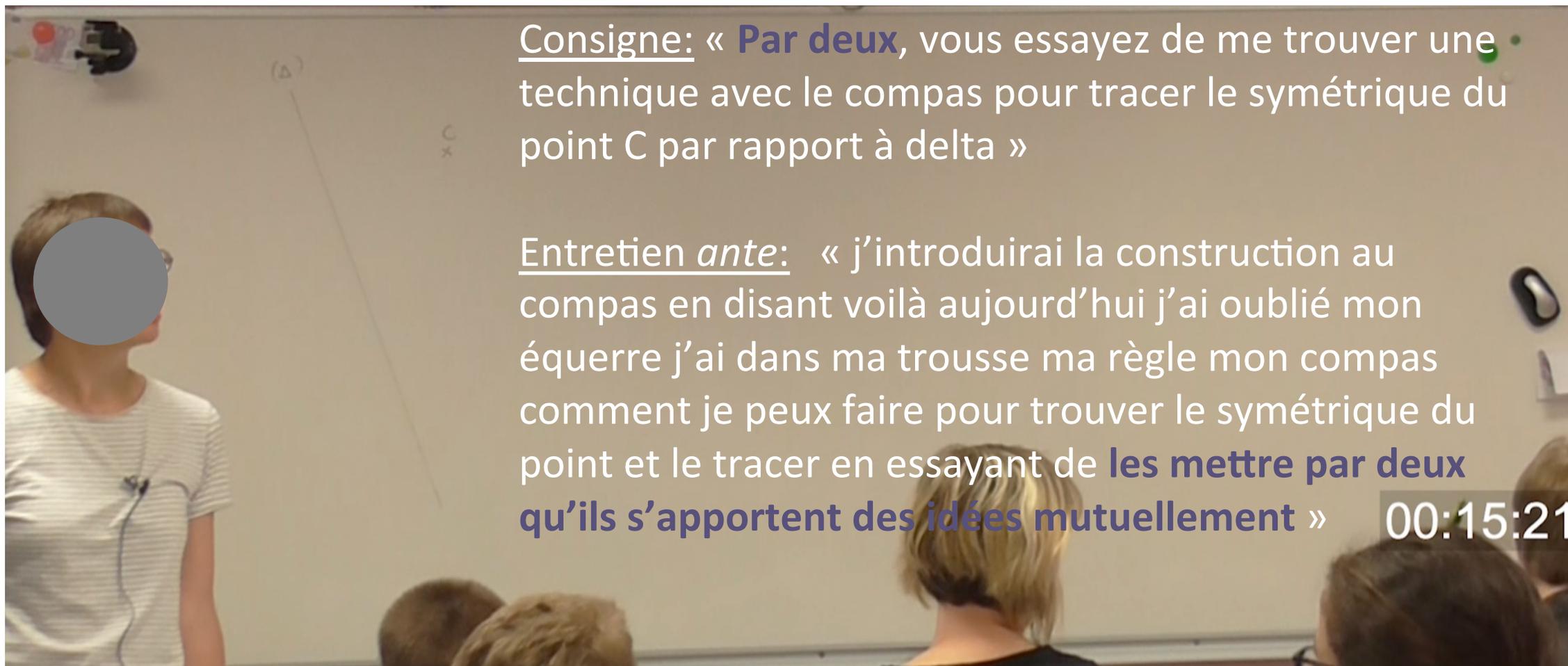
3. Etude de cas n°1: enseignant / AESH



Pratiques inclusives et accès à l'étude des savoirs ?

- Coexistence simultanée SDA/SDP: source de dilemmes pour Caroline
- Le positionnement de l'AESH limite/empêche la participation: risque d'exclusion de l'ERIH au sein même de la classe
- Le partage de la tâche n'est pas suffisant si les techniques attendues ne sont pas partagées
- Le SDA est-il vraiment nécessaire dans cette situation?
- Le positionnement de l'enseignante est décisif dans la situation observée

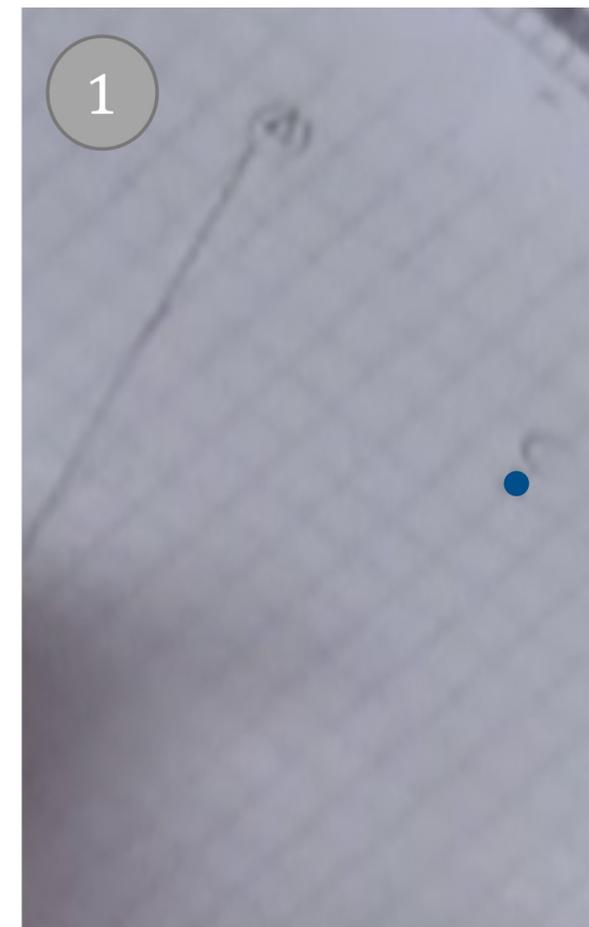
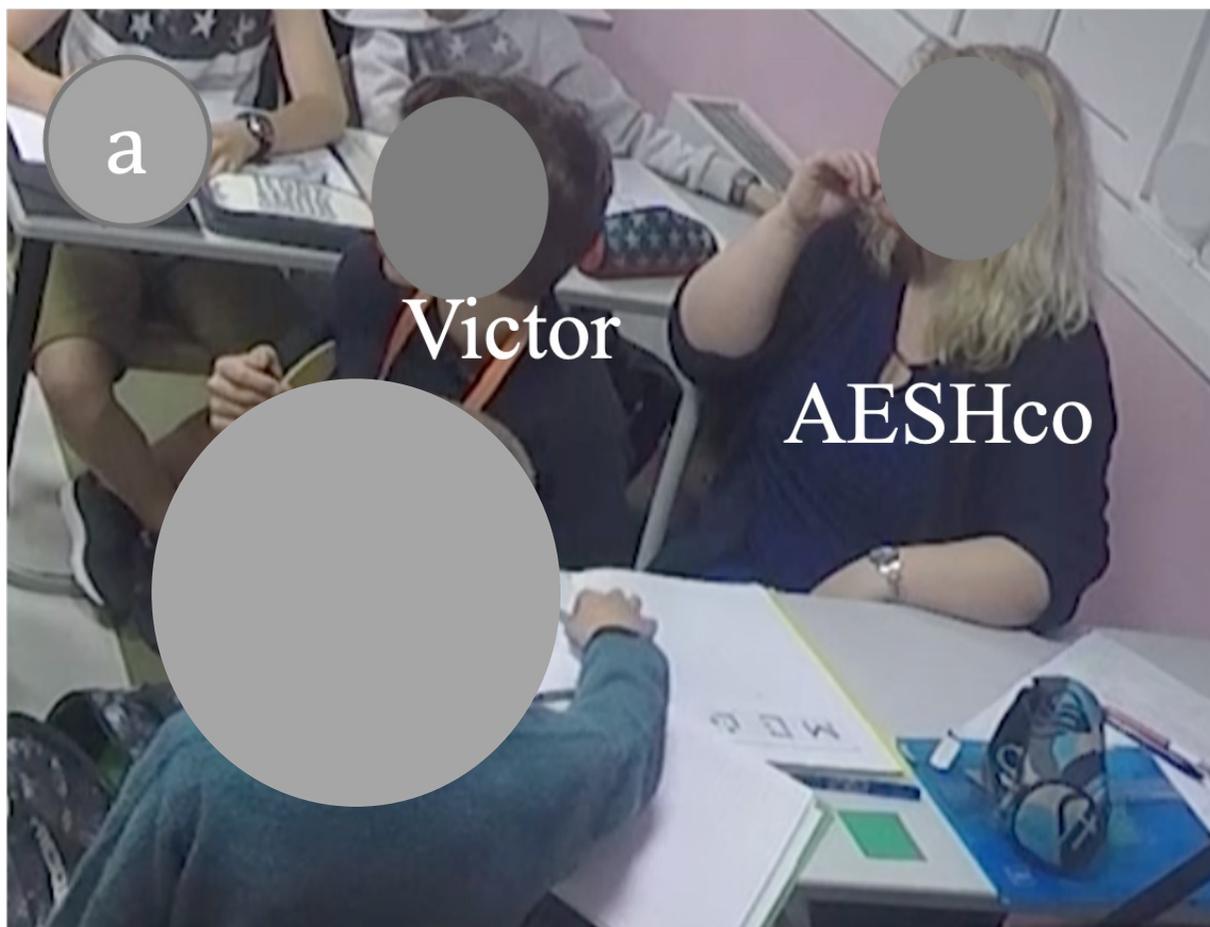
3. Etude de cas n°1bis: enseignant / AESH



Consigne: « **Par deux**, vous essayez de me trouver une technique avec le compas pour tracer le symétrique du point C par rapport à delta »

Entretien ante: « j'introduirai la construction au compas en disant voilà aujourd'hui j'ai oublié mon équerre j'ai dans ma trousse ma règle mon compas comment je peux faire pour trouver le symétrique du point et le tracer en essayant de **les mettre par deux qu'ils s'apportent des idées mutuellement** » 00:15:21

3. Etude de cas n°1bis: enseignant / AESH



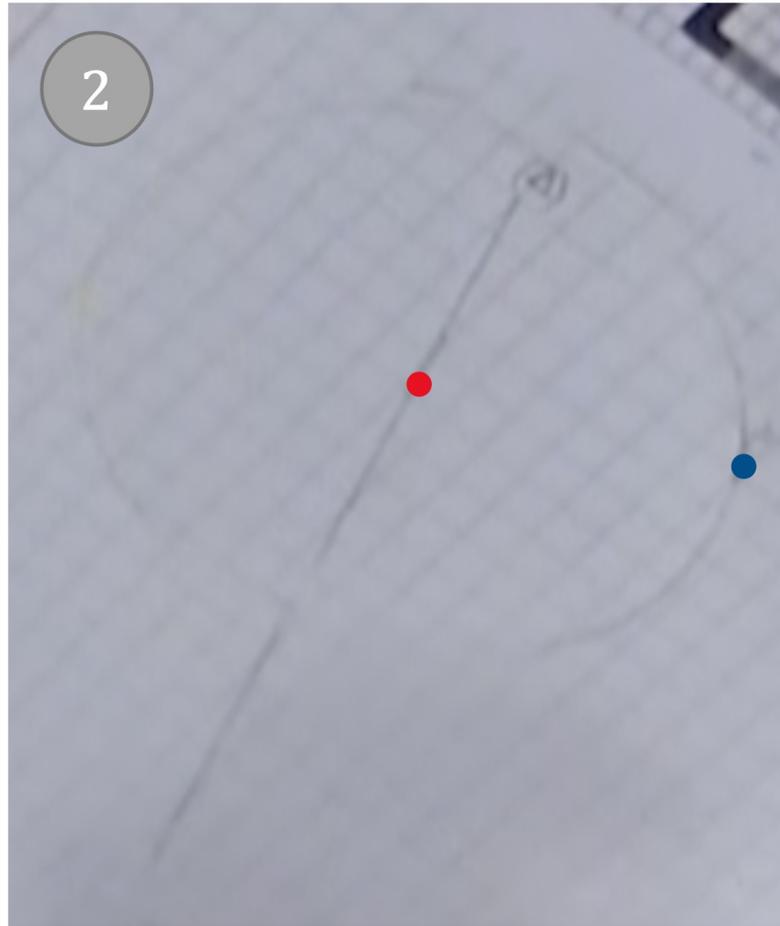
3. Etude de cas n°1bis: enseignant / AESH



3. Etude de cas n°1bis: enseignant / AESH

tdp	Acteur	Discours	Remarques
143	AESHco	Et comment tu sais qu'il fallait s'arrêter juste	S'adresse à Martin
144	AESHm	Parce que tu aurais pu le mettre un petit peu en dessous	S'adresse à Martin (observe le cahier de martin, hors champ de caméra)
145	AESHco	Ouais	
146	Martin	Parce que le point il était euh	
147	AESHm	Ce n'est pas du pif il faut vraiment que ça soit exact et il y a une tactique / il faut trouver une astuce	S'adresse à Martin
148	AESHco	Et toi Victor tu as fait pareil ?	S'adresse à Victor
149	AESHm	Tu as fait pareil que Martin ?	S'adresse à Victor
150	Victor	[Inaudible] ce n'est pas ça	
151	AESHco	[Inaudible] il est juste en face tu le mettrais deux millimètres en dessous	S'adresse à Martin
152	AESHm	Victor tu as fait quoi là est-ce que tu as fait le symétrique du point C ?	S'adresse à Victor, observe la figure 2

3. Etude de cas n°1bis: enseignant / AESH



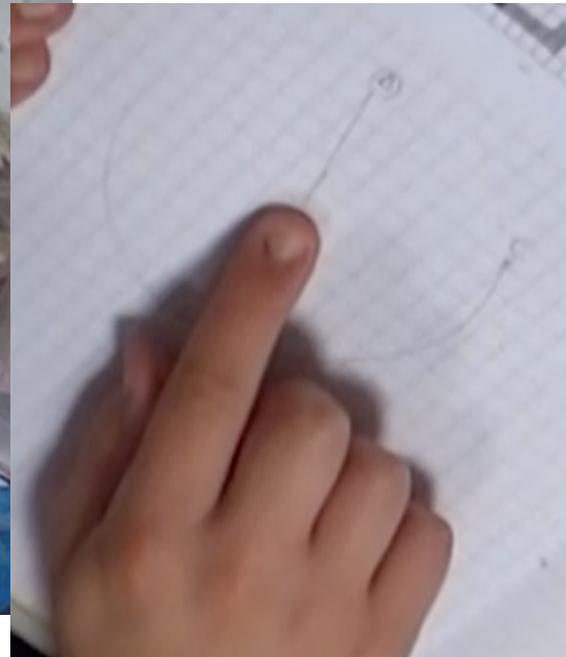
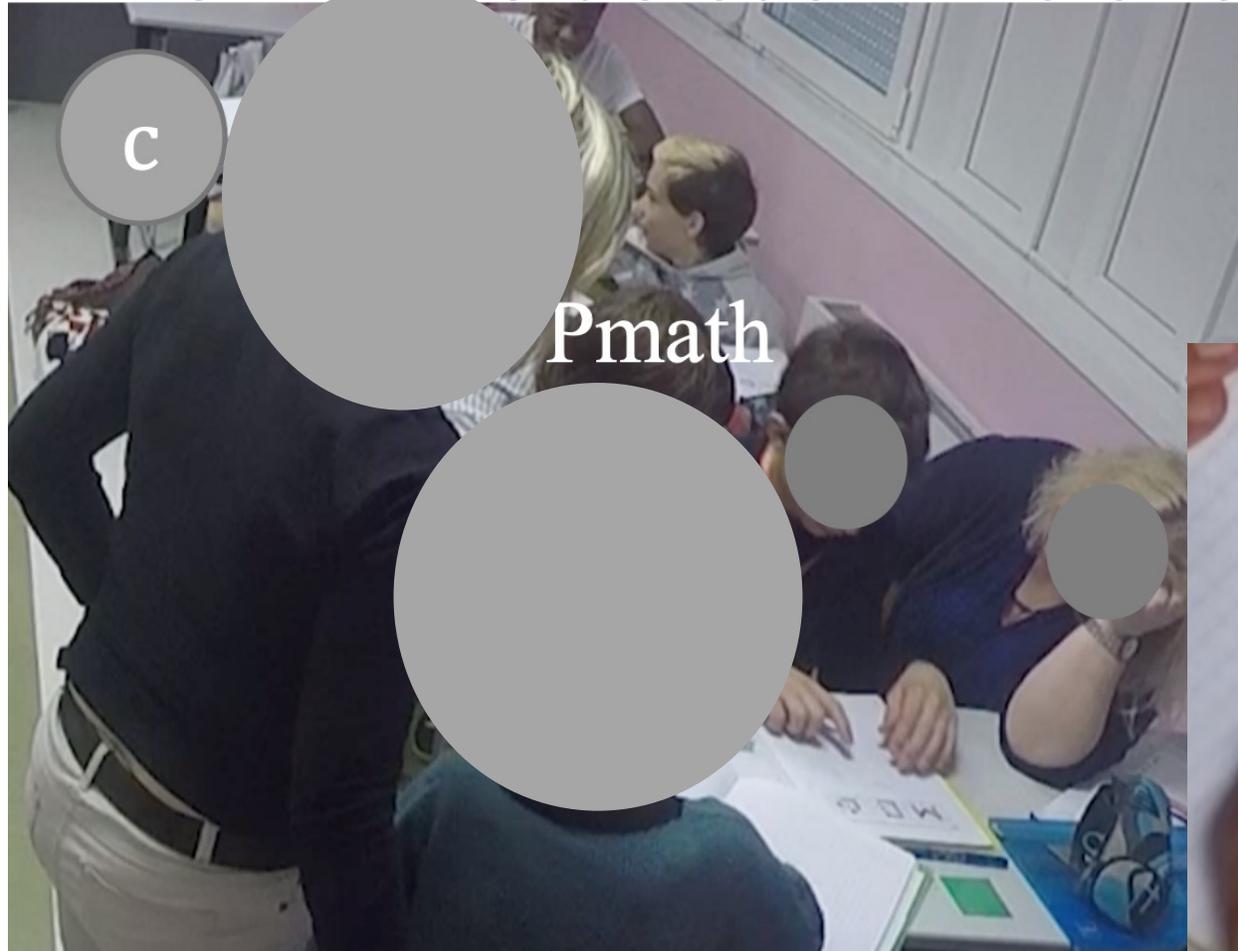
Construction réalisée par Victor

3. Etude de cas n°1bis: enseignant / AESH

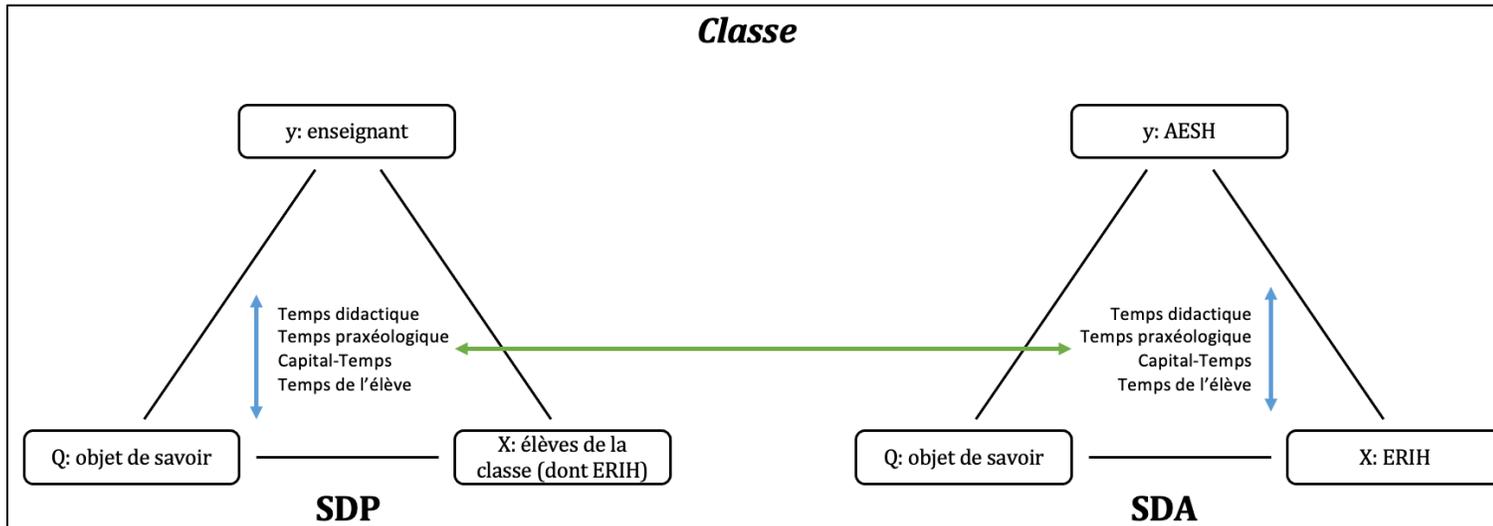
Pmath: alors vous en êtes où? Le point C' il serait où? Montrez-moi

Victor: je crois que ça sera là

Pmath: attention je ne veux pas savoir où il va être à peu près, je veux savoir précisément



3. Etude de cas n°1bis: enseignant / AESH



Pratiques inclusives et accès à l'études des savoirs ?

- Obstacle du point de vue du milieu matériel
- Densité des discours AESH lors du travail à deux
- Deux AESH / deux élèves... mais cela ne facilite pas pour autant la réalisation de la tâche attendue
- Vigilance de l'enseignante de mathématiques
- Néanmoins, synchronisation du temps personnel de Victor avec le temps didactique
- Le SDA est-il là encore vraiment nécessaire dans cette situation?

4. Etude de cas n°2: enseignant / enseignant spécialisé

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



Alex Z.
1,82 m - 75 kg
Arrêté à 14 h 45
à Montpellier.



Benoît W.
1,78 m - 70 kg
Arrêté à 14 h 15
à Nîmes.



Claude V.
1,68 m - 60 kg
Arrêté à 15 h
à Nîmes.



Didier R.
1,95 m - 80 kg
Arrêté à 15 h 15
à Beaucaire.



Étienne M.
1,79 m - 68 kg
Arrêté à 14 h 50
à Arles.



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



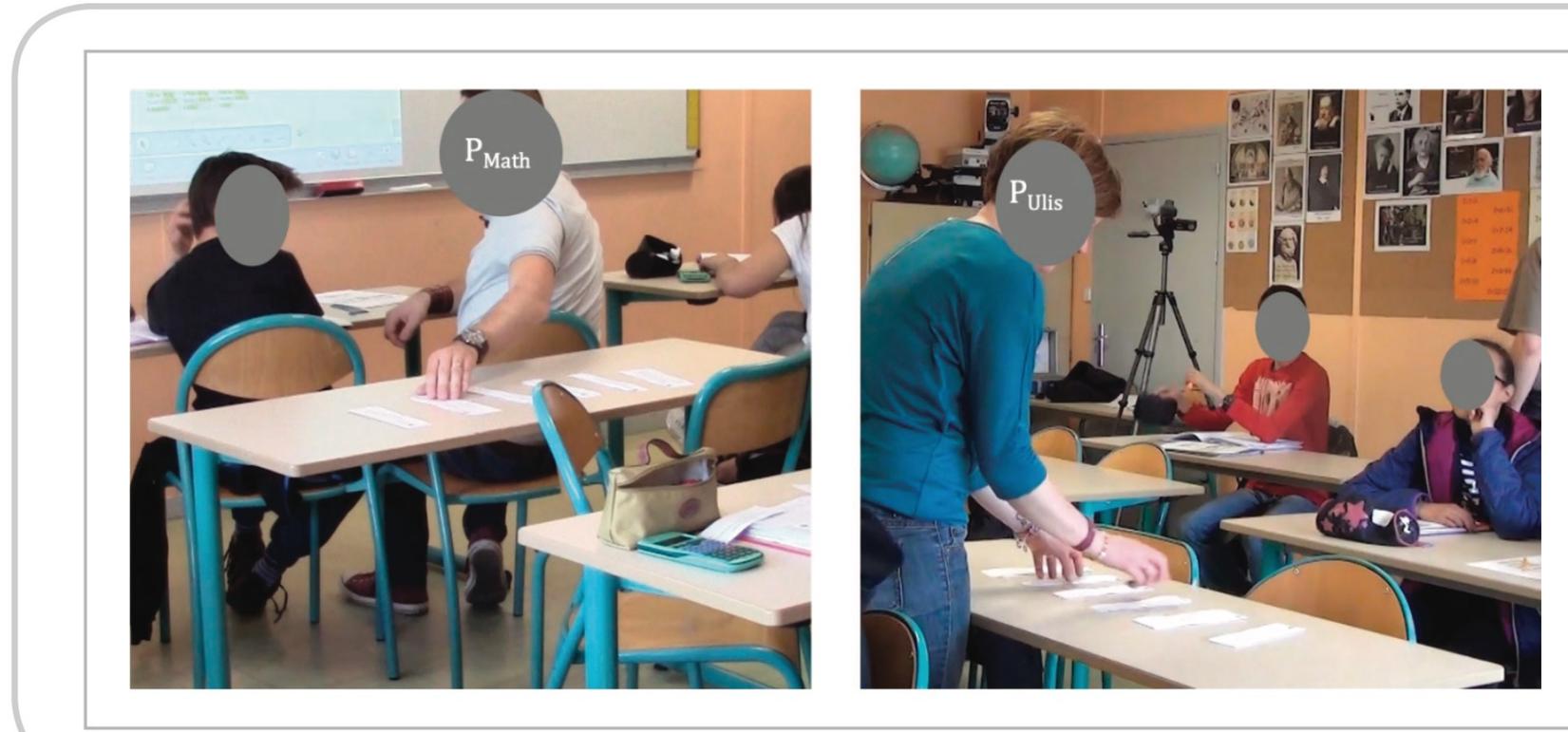
4. Etude de cas n°2: enseignant / enseignant spécialisé

Figure 3. Illustration des trois formes de système auxiliaire



4. Etude de cas n°2: enseignant / enseignant spécialisé

Figure 4. Utilisation des aides par les enseignants pendant la séance

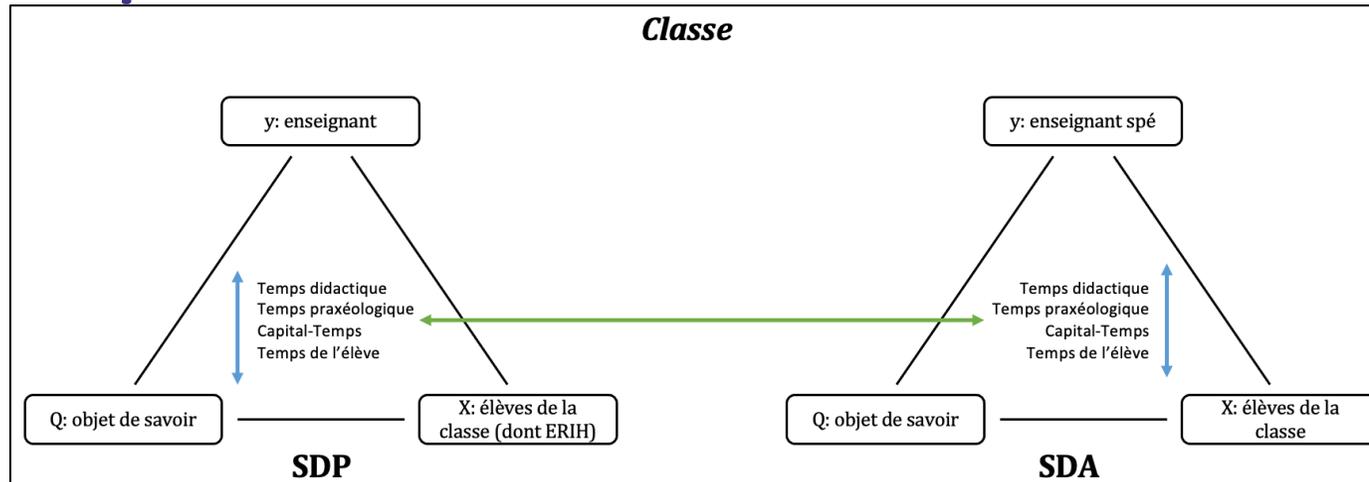


4. Etude de cas n°2: enseignant / enseignant spécialisé

Extrait d'un entretien d'analyse croisée entre l'enseignante spécialisée et son collègue de mathématiques:

de l'aide en levant la main et P_{Math} passer à côté sans s'arrêter. Elle indique à son collègue: «Tu n'es pas allé le voir du tout de toute la séance [...] je sais que j'ai beaucoup été avec lui, donc il avait peut-être moins besoin de toi, mais je pense que dans son esprit comme dans l'esprit de beaucoup d'élèves, moi je peux venir, je peux être aidante, mais le vrai prof, c'est toi en fait» et P_{Math} poursuit: «Mais c'est vrai pour Virgile; comme tu es là, je me repose sur toi en fait.» L'analyse de l'ensemble de cette séance confirme que Virgile est le seul élève avec lequel P_{Math} n'est pas entré en interaction pendant la phase de recherche.

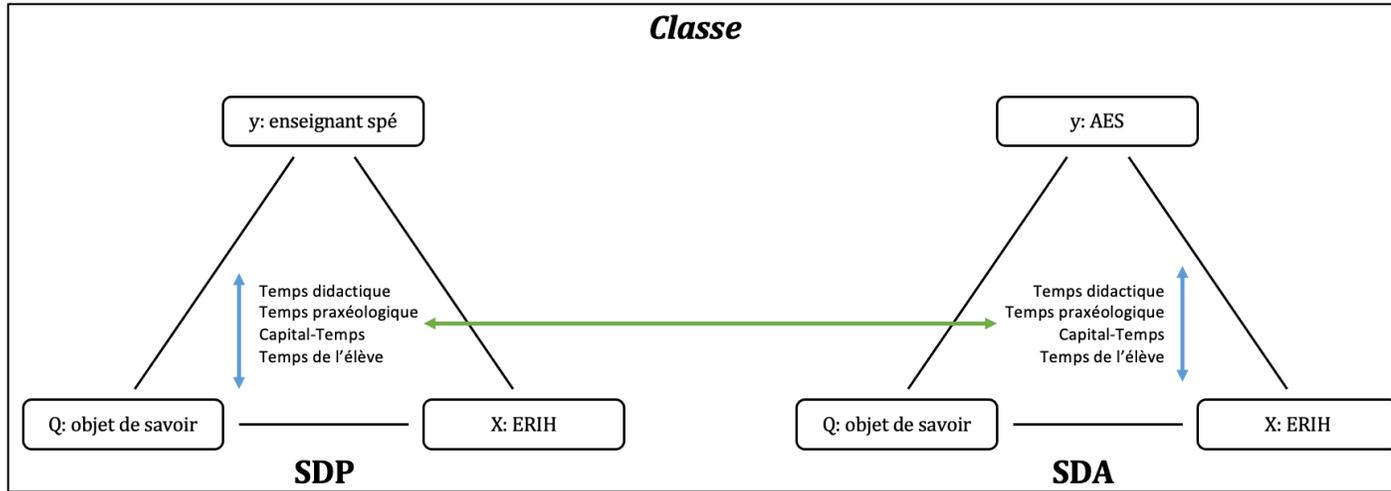
4. Etude de cas n°2: enseignant / enseignant spécialisé



Pratiques inclusives et accès à l'étude des savoirs ?

- Une réflexion conjointe en amont qui permet de faire évoluer la situation initiale pensée par l'enseignant de mathématiques
- Un choix de rendre accessible le milieu d'étude à partir d'aides
- Dans cette situation, l'aide à l'étude apportée par le SDA est également orientée en direction de l'ensemble des élèves de la classe
- Point de vigilance: dans une situation particulièrement « idéale » le risque d'exclusion de l'intérieur n'est pas complètement absent

5. Etude de cas n°3: enseignant / AES



UE externalisée

Présence de l'accompagnant éducatif et social (AES) aux côtés de l'enseignante spécialisée

Quelques mois de recul sur ces pratiques

(travail d'analyse en cours)

(Instruction DGCS 2016)

MINISTÈRE DES AFFAIRES SOCIALES ET DE LA SANTÉ
MINISTÈRE DES FAMILLES, DE L'ENFANCE ET DES DROITS DES FEMMES

5. Etude de cas n°3: enseignant / AES



Un positionnement dans « une distance intime » (Toullec-Théry, 2019)

Aide à l'étude ou aide à la réalisation de la tâche?

« remonte un peu, tu le descends un peu, prends ton temps » (tdp n°288)

« maintenant on monte, un deux trois quatre cinq, il y a un cube et un deuxième cube » (tdp n°371)

5. Etude de cas n°3: enseignant / AES



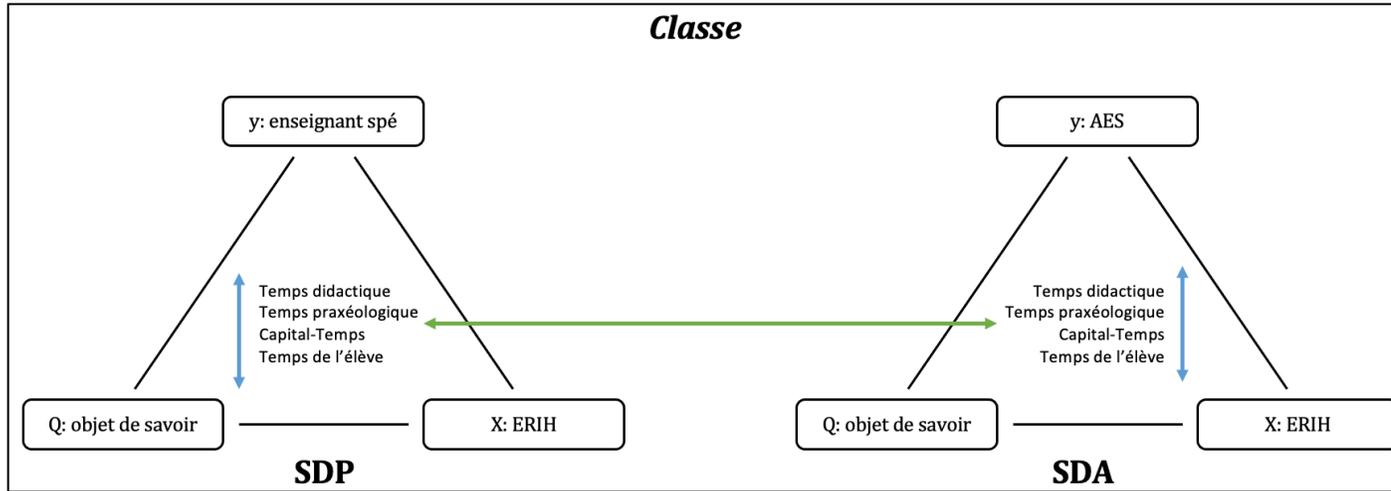
« je lui ai dit justement qu'aujourd'hui elle ne serait pas, d'habitude elle était à côté de [élève 5] pour manipuler, là je lui ai dit qu'elle sera plus en détaché pour voir si il y a des blocages et puis me dire quand c'est terminé [...]c'est pas plus dirigé que ça par rapport à son rôle » (PE, entretien ante, tdp n°18)

5. Etude de cas n°3: enseignant / AES



« c'est pour ça que c'est bien que ce soit filmé [...] j'ai demandé si il avait fait tout seul [AES] me dit oui [...] la problématique que je rencontre c'est quand je demande quelque chose à faire: comment elle sait si elle doit intervenir ou pas» (PE, entretien *post*, tdp n°16)

5. Etude de cas n°3: enseignant / AES



Pratiques inclusives et accès au savoir?

- Un fonctionnement en parallèle qui contribue à une individualisation excessive
- Le travail conjoint est peu pensé a priori, peu d'indications sont données par l'enseignante à l'AES
- Mise en retrait de l'AES dans les moments collectifs (elle n'a pas de « place » attirée dans la salle)
- Une guidance forte qui a pour objectif de « faire réussir » la tâche plus que d'y mettre du sens
- Peu d'échanges a posteriori sur l'observation du travail réalisé

6. Discussion

Ces situations ordinaires témoignent que le travail conjoint n'est pas une condition en soi suffisante pour favoriser l'accès à l'étude des savoirs.

Il ne suffit pas « d'occuper » à plusieurs professionnels l'espace classe pour que l'objectif d'accessibilité soit atteint du point de vue du savoir à étudier.

Ces situations engendrent une complexification du système d'enseignement qui semble sous estimée (formation initiale, continue; temps dédié au sein de l'établissement)

Ces situations peuvent également générer des obstacles supplémentaires si les articulations entre les professionnels ne sont pas pensées en amont et régulées in situ.

6. Discussion

Les deux premières études avec les AESH de cas illustrent la notion « d'obstacle préalable à l'étude ». Elles permettent également de questionner un accompagnement généralement stable à l'échelle de l'année ou de la période et qui ne permet pas de réinterroger les besoins des élèves en fonction de la situation.

L'étude de cas concernant le co-enseignement semble être la plus favorable pour agir sur l'accessibilisation du milieu. Elle se caractérise également par le caractère volontaire du travail conjoint et par un binôme qui possède un bagage didactique commun.

Le travail conjoint avec l'AES témoigne d'une situation professionnelle nouvelle, qui découle d'un cahier des charges. La situation de travail conjoint s'impose ici sans réflexion préalable sur les besoins des élèves dans une situation donnée.

5. Discussion

Ces situations de travail conjoint entraînent une complexification du système d'enseignement qu'il est nécessaire de prendre en compte afin de penser en amont les places et les rôles des différents acteurs.

La spécificité du savoir en jeu doit être connue: connaissance de la tâche, de la technique attendue, du positionnement au fur et à mesure de la séance, des gestes d'aide ...

L'observation fine de l'activité au niveau de « la table de l'élève » apparaît comme nécessaire. S'appuyer uniquement sur le « déclaratif » des acteurs ou sur une vision globale de l'espace classe présente un risque: attribuer à l'élève des difficultés ou des réussites qui ne sont pas objectivables.

Conclusion

Les modalités principales de scolarisation des ERIH en milieu ordinaire ont pour point commun une complexification du système d'enseignement qui doit être prise en compte. Le travail conjoint entre des professionnels différents dans le même espace classe se développe de façon importante à partir d'injonctions plus ou moins fortes.

L'enjeu majeur est de favoriser une articulation entre le système auxiliaire (et donc de trouver les conditions pour garantir sa fonction d'aide à l'étude) et le système principal.

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

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

Conclusion

Les dispositifs (ou modalités de travail) qui relèvent de « l'école inclusive » ne favorisent pas automatiquement l'accessibilité didactique, ils peuvent même produire de l'« exclusion de l'intérieur ». Ce n'est pas en multipliant les professionnels dans un même espace que l'on garantit une meilleure accessibilité.

C'est les pratiques qui peuvent (ou non) faciliter l'accès à l'étude des savoirs, pour cela cinq conditions apparaissent:

1. Une connaissance partagée (co-construite ou transmise) des enjeux de savoir
2. Une réflexion sur les places, positions et rôles (de façon dynamique)
3. Un partage d'observations a posteriori
4. Une réflexion de la pertinence du système auxiliaire au regard de la situation
5. Un système auxiliaire dynamique qui évolue chronologiquement (à différentes échelles temporelles)

Conclusion

L'enjeu actuel majeur réside dans le développement de pratiques inclusives, c'est-à-dire en adoptant le point de vue didactique, de lever les obstacles préalables à l'étude des savoirs (choix organisationnels, choix pédagogiques, choix didactiques...) pour favoriser l'accessibilisation du milieu et réduire le recours à la compensation.

En ce qui concerne les situations de travail conjoint, cela nécessite de:

1. Pouvoir préparer en amont le travail conjoint et pouvoir y réfléchir ensemble a posteriori
2. Réguler les situations imposées (AESH / enseignant) pour limiter l'émergence d'obstacles supplémentaires.
3. Favoriser les situations les plus porteuses du point de vue de l'accessibilité mais qui ne sont pas forcément les plus investies.
4. Accompagner et réfléchir aux situations nouvelles (enseignant / AES) pour ne pas reproduire des situations connues et tenir compte de la professionnalité des éducateurs au sein de l'espace scolaire.

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.
- 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.
- Chevallard, Y. (1995). La fonction professorale : Esquisse d'un modèle didactique. *Actes de la VIIIe école d'été de didactique des mathématiques*, 83-122.
- Chevallard, Y. (2010). « *Le sujet apprenant entre espace et dispositif* ». *Commentaires depuis la théorie anthropologique du didactique*. http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/article.php3?id_article=206
- Dupré, F. (2019a). Les dispositifs ULIS au collège : Quelles articulations entre la classe et le regroupement spécialisé? *Recherches en éducation*, 36, 84-100.
- Dupré, F. (2019c). 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.
- 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.
- Nédélec-Trohel, I., & Souplet, C. (2013). Pratiques coopératives d'un binôme Professeur ULIS-Professeur 6e de collège. Articulations d'instances d'apprentissage pour construire des connaissances disciplinaires. In J.-M. Perez & T. Assude, *Pratiques inclusives et savoirs scolaires. Paradoxes, contradictions et perspectives*. (PUN-éditions universitaires de Lorraine, p. 143-157).
- Perez, J.-M. (2015). Normes, école et handicap : La notion d'inclusion en éducation. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 70-71, 25 à 38.
- Pineau, V. (2016). Inclusion des élèves d'ULIS. *Ressources*, 17, 64-70.
- Ployé, A., & Barry, V. (2017). Construction de compétences dans un contexte d'école inclusive. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 79-80, 245-259.
- Souplet, C., & Favier, C. (2014). Étude d'organismes de l'activité enseignante pour une pratique de co-enseignement à visée inclusive. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 47, 11-30.
- Suau, G. (2016). *Pratiques inclusives en mathématiques d'enseignants de classe ordinaire dans le premier degré*. Université de Lorraine.
- 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.
- Toullec-Théry, M., & Pineau, V. (2015). Inclusion en cours d'histoire dans une classe de 5ème de collège : Une étude de cas. *Education et didactique [en ligne]*, 9-1, 33-55.