



Introduction au dossier "2005-2015 – Quelles évolutions en matière d'inclusion ?"

Laure Ibernou, Christine Berzin

► To cite this version:

Laure Ibernou, Christine Berzin. Introduction au dossier "2005-2015 – Quelles évolutions en matière d'inclusion ?". Carrefours de l'éducation, 2016, n° 42 (2), pp.11-17. 10.3917/cdle.042.0011 . hal-03930233

HAL Id: hal-03930233

<https://u-picardie.hal.science/hal-03930233>

Submitted on 1 Nov 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

[Laure Ibernou, Christine Berzin. 2005-2015 – Quelles évolutions en matière d'inclusion ? Carrefours de l'éducation, 2016, n° 42 \(2\), pp.11-17. <10.3917/cdle.042.0011>. <hal-03930233>](#)

Introduction dossier coordonné par Laure Ibernou* et Christine Berzin, Université de Picardie Jules Verne**

[*laure.ibernou@u-picardie.fr](mailto:laure.ibernou@u-picardie.fr), CRP-CPO - Centre de recherche en psychologie – cognition, psychisme, organisations (CRP-CPO – ÉA 7273)

[**christine.berzin@u-picardie.fr](mailto:christine.berzin@u-picardie.fr), CAREF - Centre amiénois de recherche en éducation et formation (CAREF – ÉA 4697)

2005-2015 - Quelles évolutions en matière d'inclusion ?

Le passage d'une « logique de filière » à « une logique de parcours » impulsé dans le cadre de la circulaire n° 2002-111, réaffirmé dans le cadre de la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées et plus récemment encore dans la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école et de la République qui stipule que le service de l'éducation « veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants sans aucune distinction » fait aujourd'hui de l'accueil des élèves en situation de handicap une mission qui s'impose à l'ensemble des personnels éducatifs là où elle relevait précédemment majoritairement de personnels spécialisés (Berzin, 2010). Ces changements, en lien avec les évolutions de la conception même des situations de handicap, ne sont pas sans retentissement sur les pratiques professionnelles (Monchaux, 2010). En effet, la conception sociale actuelle des situations de handicap désormais envisagée comme des déséquilibres entre les aptitudes d'un individu et les exigences de son environnement humain ou physique à un moment donné (Hamonet, 2010), conduit à ne plus rapporter les difficultés d'apprentissage ou d'adaptation à des caractéristiques intrinsèques mais à « les analyser dans le cadre de l'activité de l'apprenant en situation » (Benoit, 2013, p.39). Cette prise en compte du contexte mise au jour dans la première classification internationale du handicap (CIH, 1980) au travers de la notion de désavantage est désormais au centre de la nouvelle classification internationale du fonctionnement de la santé et du handicap (CIF, 2001). Outre « les fonctions organiques et les structures anatomiques », cette dernière met en effet en exergue « l'activité et la participation selon les normes de fonctionnement du contexte dans lequel le sujet handicapé évolue ». Une telle évolution invite aujourd'hui les enseignants à placer au premier plan les potentialités de l'élève et à s'interroger sur les modalités d'enseignement-apprentissage les plus propices au développement de ces potentialités plutôt qu'à se centrer sur un modèle d'analyse défectologique des difficultés basé sur la déficience. La ministre de l'Éducation nationale rappelait à cet effet à l'occasion de la Conférence nationale du Handicap (2014) que « ce ne sont pas les élèves qui s'adaptent aux besoins du système, mais chaque école qui s'adapte aux spécificités des élèves et met en place tous les dispositifs nécessaires à leur scolarisation et à leur réussite »¹. De la même manière, l'avis présenté récemment au nom de la commission des affaires culturelles et de l'éducation sur le projet de loi de finances pour 2016 relatif à l'école primaire inclusive évoque « une nouvelle posture éthique » dans laquelle « c'est à l'école de

¹ Tribune du 5.12.2014 de Najat Vallaud-Belkacem : pour une école toujours plus inclusive, www.Education.gouv.fr consulté le 30 juin 2016.

s'adapter aux besoins et aux différences de l'enfant, et non à l'enfant de se fondre dans la « normalité » présumée de l'élève tel que le rêve l'institution scolaire » (Pompili, 2015, p. 5)².

Ce changement de perspective constitue aujourd'hui une priorité européenne se traduisant par la volonté d'une éducation inclusive de qualité exprimée par l'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers (2009)³. De nombreuses études ont souligné le rôle de la formation dans la recherche d'une telle qualité (voir notamment sur cette question la synthèse de Plaisance (2009) à l'issue de la conférence de consensus, organisée par L'IUFM de Créteil sur le thème « Scolariser les élèves en situation de handicap : pistes pour la formation » ou encore au plan européen, le dossier de la revue *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle* coordonné par Mazureau (2009).

Qu'en est-il dix ans après la promulgation de la loi de 2005 des évolutions professionnelles sollicitées par les textes réglementaires? Telle était la question abordée dans l'appel à contribution à l'origine de ce dossier, lancé en 2015, visant à réunir des travaux récents mettant en exergue les évolutions à l'œuvre dans la mise en place de cette logique inclusive et questionnant les conditions de réussite d'une telle scolarisation et les adaptations requises au plan professionnel. La constitution de ce dossier s'est inscrite par ailleurs dans la continuité de la réflexion amorcée dans le cadre du contrat de recherche régional ASFSH (Apprentissages, scolarisation, formation en situation de handicap) (2012-2016)⁴. Elle visait à élargir la réflexion relative aux évolutions enregistrées sur le territoire picard suite à l'affirmation du droit à l'éducation pour tous stipulé dans le cadre de cette loi. Nous remercions le Conseil régional de Picardie du soutien financier apporté à cette recherche et plus particulièrement du financement de ce numéro de la revue *Carrefours de l'éducation* dont deux contributions émanent directement de ce projet, celle de Bruno Poucet sur la Fabrication de la loi de 2005 et celles de Claire Touchet *et al.* issue de la recherche doctorale afférente à ce contrat⁵. Les études réunies dans ce dossier concernent majoritairement le primaire et le secondaire, un seul article étant consacré à l'école maternelle avec la contribution de Martine Janner-Raimondi et Diane Bedoin. On notera que ces mêmes auteurs ont également consacré un ouvrage à l'évolution des pratiques inclusives au niveau pré-scolaire (Bedoin, Janner-Raimondi, 2016) et que *la nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* vient également de consacrer un dossier à cette question⁶.

Plusieurs axes de réflexion traversent le présent dossier de la revue *Carrefours de l'éducation* avec en premier lieu le regard socio-historique porté sur la loi de 2005 et ce qui l'a précédée.

² Avis présenté par Barbara Pompili, députée du département de la Somme, relatif à l'école primaire inclusive à l'an III de la refondation le 14 octobre 2015, N°3111 tome IV, www.assemblee-nationale.fr/14/budget/pl2016/a3111-tIV.as, consulté le 30 juin 2016.

³ Les principes clés de la promotion de la qualité dans l'école inclusive. Recommandations à l'intention des responsables politiques, www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-princip, consulté le 30 juin 2016

⁴ Ce contrat, porté par le CRP-CPO (Centre de recherche en psychologie – Cognition, Psychisme, Organisations), regroupait une douzaine d'enseignants-chercheurs du CRP et du CAREF (Centre amiénois de recherche en éducation et formation) (Laure Ibernou porteur du projet, Béatrice Bourdin, Marie-Luce Hamard, Laurent Heurlez, Claire Touchet, Luc Vandromme pour le CRP, Christine Berzin, Philippe Monchaux, Isabelle Nedelec-Trohel, Bruno Poucet pour le CAREF) et deux collègues de l'INSHEA et de L'URCA (Minna Puustinen et Régis Pochon).

⁵ Deux autres articles issus de ce contrat (Berzin ; Nedelec-Trohel, 2015) ont également donné lieu à publication dans le cadre du dossier de la *Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* coordonné par Isabelle Nedelec-Trohel, Line Numa-Bocage et Jean-Claude Kalubi.

⁶ Dossier « Inclusion sociale et petite enfance » coordonné par Eric Plaisance et Sylvie Rayna paru le 26 avril 2016

L'article de Catherine Dorision retrace les étapes de la construction du cadre juridique du partenariat entre les établissements relevant du ministère de l'éducation nationale et ceux relevant des affaires sociales impulsé par la première loi de 1975 en faveur des personnes handicapées. Il met en relief les raisons structurelles qui ont limité la mise en œuvre de ce partenariat. L'article de Bruno Poucet précise les circonstances qui ont présidé à l'élaboration de la loi de 2005. Il explicite les étapes préparatoires à cette loi, puis les débats qui ont conduit au vote de la loi en s'appuyant sur l'exploration des archives du bureau de la coordination des parcours scolaires et de la scolarisation des élèves handicapés.

Vient ensuite une série d'articles centrée sur les incidences du paradigme inclusif sur la professionnalité enseignante. L'article de Nicolas Guirimand et Philippe Mazereau, qui revient sur trois recherches conduites entre 2009 et 2015, analyse l'impact des orientations politiques sur les différents contextes de scolarisation étudiés en mettant en exergue les contradictions normatives qui traversent l'exercice du métier d'enseignant. Il souligne les enjeux du développement de compétences coopératives entre les différents acteurs impliqués dans l'inclusion scolaire des enfants reconnus handicapés. L'article de Marie-Louise Martinez, Terraz Tommy montre l'intérêt de l'approche philosophique et interlocutive de la personne favorisant l'intercompréhension et la prise en compte adéquate de l'Autre pour faciliter le développement de ces compétences coopératives dans le cadre du partenariat pluriprofessionnel. L'étude menée en école maternelle par Martine Janner-Raimondi et Diane Bedoin sur la base d'observations filmées en classe et d'entretiens des différents professionnels non spécialisés impliqués dans l'inclusion de jeunes enfants en situation de handicap met en relief les transformations des pratiques professionnelles induites par cette inclusion.

À la différence des études précédentes centrées sur l'évolution des pratiques des personnels non spécialisés, les deux articles suivants ont trait aux personnels spécialisés coordinateurs d'ULIS. L'article de Laurence Leroyer analyse, au travers d'entretiens compréhensifs, comment les enseignants d'ULIS mettent en œuvre « l'évaluation pour les apprentissages » lorsqu'ils conçoivent leur enseignement en mathématiques. Trois modalités d'interaction entre les dispositifs d'évaluation et la construction de scénarios didactiques sont identifiées sans qu'il soit possible de relier ces différents profils au contexte d'exercice du métier. Parmi ces modalités, on relève dans un certain nombre de cas l'absence d'articulation qui interroge la formation. Cette question apparaît d'autant plus importante que les personnels des ULIS 1^{er} degré seront désormais appelés à devenir des personnels ressources à l'image du fonctionnement à l'œuvre dans le second degré. Dans l'article de Philippe Garnier, il s'agit d'appréhender la manière dont les coordinateurs d'ULIS envisagent la pédagogie ainsi que le travail collaboratif qu'ils mènent avec d'autres professionnels dans le cadre de l'école inclusive.

Les deux articles suivants mettent davantage l'accent sur ce que les enseignants, et pour l'un des deux également parents et élèves, disent des adaptations pédagogiques développées dans le cadre de l'accessibilité des apprentissages préconisée par la loi. Nathalie Lewi-Dumont, Mélissa Arneton, Minna Puustinen s'intéressent en premier lieu aux adaptations développées dans les situations de déficience visuelle. L'analyse des pratiques déclaratives des enseignants montre des différences dans l'aide apportée par l'enseignant selon son niveau d'ancienneté dans l'enseignement en général, son niveau d'expérience auprès des élèves déficients visuels, le niveau d'enseignement mais aussi selon le degré de déficience visuelle des élèves. L'étude de Vanessa Bacquelé questionne l'apport des nouvelles technologies à l'accessibilité des apprentissages écrits des élèves accueillis en classe ordinaire par le biais, comme dans l'étude précédente, d'entretiens et de questionnaires conduits auprès des enseignants mais également des élèves eux-mêmes et de leurs parents. Elle examine plus particulièrement les obstacles à

la mise en œuvre des projets de compensation. L'article de Géraldine Suau et Térésa Assude s'intéresse également à la question des adaptations pédagogiques mais en s'appuyant sur des observations *in situ* analysées à l'aune de la théorie anthropologique du didactique et de la théorie de l'action conjointe. Elles montrent notamment comment un contrat didactique différentiel censé constituer une condition favorable à l'accessibilité des savoirs peut se révéler un obstacle à cette accessibilité.

L'étude conduite par Claire Touchet, Régis Pochon, Luc Vandromme, et Laure Ibernou dans le cadre du projet évoqué précédemment clôt la rubrique « Études et recherches ». Elle s'intéresse aux capacités langagières et de théorie de l'esprit d'élèves porteurs du syndrome de Williams comparativement à celles d'élèves porteurs d'une trisomie 21, capacités dont le rôle dans les apprentissages scolaires est par ailleurs souligné. L'évaluation réalisée de ces compétences montre combien une déficience intellectuelle peut cacher des profils de fonctionnement différents. Cet ensemble est complété de deux articles visant à élargir la réflexion au-delà de nos frontières dans le cadre de la rubrique « International » et d'une note de synthèse visant à synthétiser les fondements du paradigme inclusif et à souligner les controverses qui le traversent.

Le premier article de la rubrique « International » rédigé par Laurent Husson, Jean-Michel Perez analyse la logique interne des textes internationaux et leur grille de compréhension du handicap, lesquelles sont mises en perspective avec les normes nationales tout en interrogeant les effets induits par ces textes sur les pratiques des acteurs. Le second article de cette même rubrique rédigé par Magdalena Kohout-Diaz dresse un état des lieux des difficultés de mise en œuvre du paradigme inclusif dans le cadre tchèque encore fortement marqué par une vision défectologique du handicap. Il met notamment en évidence des modèles d'analyse des besoins particuliers relevant davantage d'une appréhension de ces besoins en terme de déficit psychopathologique qu'en terme d'adaptations pédagogiques. Enfin la note de synthèse d'Émilie Chevallier-Rodrigues, Amélie Courtinat-Camps et Myriam de Léonardis revient sur les changements induits par l'évolution du concept d'intégration à celui d'inclusion et la traduction française de cette évolution. Les auteurs se livrent également à un bilan des travaux relatifs aux effets de l'inclusion sur le développement cognitif et socio-affectif des élèves en montrant qu'ils ne font pas nécessairement consensus pour finir par broser quelques pistes de réflexion de nature à favoriser le paradigme inclusif.

L'examen de ces différentes études comme de celles réunies dans ce dossier atteste d'évolutions professionnelles indéniables dans la reconnaissance d'un droit à l'éducation pour tous en même temps qu'elles soulignent un certain nombre de difficultés dans la recherche d'adaptations pédagogiques aux besoins spécifiques des élèves. Il concourt à montrer que le paradigme inclusif ne peut opérer sans la mise à disposition de moyens conséquents pour la formation des professionnels et de pratiques coopératives entre les différents acteurs concernés, ce que souligne également le rapport Pompili (2015) en préconisant dans ses avis de notamment « renforcer la formation continue » afin de « mieux prendre en compte les enjeux liés à l'école inclusive », « faire dialoguer tous les acteurs de l'inclusion » et de « mieux articuler la complémentarité entre les différents dispositifs et acteurs en fonction des besoins de chaque élève ».

Bibliographie

Bedoin D, Janner-Raimondi M. (2016). *Petite enfance et handicap*. Clamecy : Presses universitaires de Grenoble.

Benoit H. (2013). Distorsion et détournement des dispositifs inclusifs : des obstacles à la transition vers de nouvelles pratiques ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 61, p. 49-63.

- Berzin C. (2010). Scolarisation en milieu ordinaire : une nouvelle logique. *In* C. Berzin (coord). *Accueillir les élèves en situation de handicap*. Amiens : Centre régional de documentation pédagogique, Collection Repères pour agir, p.31-39.
- Berzin C. (2015). De l'intégration à l'inclusion. Quelques exemples d'évolution dans l'accueil en classe ordinaire à l'école et au collège des élèves en situation de handicap. *Nouvelle revue de l'Adaptation et de la Scolarisation*, n°70-71, 79-92.
- Hamonet C. (2010). *Les personnes en situations de Handicap*. Collection Que Sais-je ? Paris : Presses universitaires de France.
- Mazereau P. (2009). La formation des enseignants et la scolarisation des élèves handicapés, perspectives européennes : état des lieux et questionnements. *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle* (Les élèves handicapés à l'école, quelle formation pour les enseignants ? Eclairages sur la situation européenne), n° 42(1), p. 13-32.
- Monchaux P. (2010). Partenariat et professionnalité des maîtres. *In* C. Berzin (coord.). *Accueillir les élèves en situation de handicap*. Amiens : Centre régional de documentation pédagogique, Collection Repères pour agir, p.31-39.
- Nédélec-Trohel I. (2015). Élaboration et mise en œuvre d'un dispositif didactique d'inclusion en classe ordinaire de géographie en 4^e dans un collège français. *Nouvelle Revue de l'Adaptation et de la Scolarisation*, n° 70-71, p. 93-106.
- Plaisance E. (2009). Conférence de consensus 2008 : scolariser les élèves en situation de handicap : pistes pour la formation. *Recherche et formation* (Former à accueillir les élèves en situation de handicap), n° 61, p.11-40.