

José Rodriguez-Díaz

## « Inclusion scolaire, vrai ou faux-amis ? »

Vers une scolarisation capacitante des enfants en situation de handicap

### Résumé

*L'article apporte une réflexion sur la scolarisation des enfants en situation de handicap et/ou avec des besoins éducatifs particuliers. Dans un premier temps, nous proposons d'interroger les fondements d'une école dite inclusive au regard notamment d'une situation pédagogique particulière. Puis dans un deuxième temps, notre questionnement nous conduit à dépasser la vision classique de l'inclusion scolaire pour envisager une scolarisation capacitante de tous les élèves.*

### Zusammenfassung

*In diesem Artikel werden Überlegungen zur Schulung von Kindern mit Behinderung und/oder besonderem Bildungsbedarf angestellt. Zunächst werden vor allem in Bezug auf die besondere Bildungssituation die Grundlagen der sogenannten inklusiven Schule hinterfragt. Ausgehend von dieser Analyse gehen wir im zweiten Teil des Artikels über die klassische Sichtweise der schulischen Inklusion hinaus und machen uns Gedanken über eine Schule, die allen Schülerinnen und Schülern diejenigen Fähigkeiten vermittelt, die sie benötigen.*

### Introduction

Dans de nombreux cas, la scolarisation des enfants en situation de handicap et/ou avec des besoins éducatifs particuliers est orientée vers des lieux marginaux, où ces élèves vivent entre parenthèses et s'épuisent à tracer un impossible chemin. Cette tentation de séparation existe dans diverses cultures et la participation des personnes dites « spéciales » est souvent placée sous la responsabilité de spécialistes dans des lieux spécialisés. Tenues à une certaine distance des activités collectives, coupées des autres, isolées, elles ne sont que des visiteuses épisodiques de l'espace commun. Aux spécialistes de s'en occuper dans des structures dédiées. Enfin, si elles ne sont pas maintenues au-dehors, elles peuvent connaître un exil à l'intérieur. Parfois, on les accepte au titre de l'inclusion scolaire sans toutefois les considérer comme des actrices sociales dignes de participer à une scolarisation de qualité. Dans cette perspective, la question de l'inclusion

scolaire semble discutable. L'usage du terme inclusion ne sème-t-il pas la confusion ? Est-il vraiment plus dynamique que le terme d'intégration ?

### Première controverse

L'emploi du mot « inclusion » implique l'idée d'occlusion, de clôture. Il vient du mot latin *includere*, signifiant enfermer ou renfermer, et au 12<sup>e</sup> siècle, la forme francisée *encluser* signifiait « reclus ». L'adjectif « inclusif » qualifie ce qui appartient uniquement à quelques-uns, à l'exclusion des autres par privilège, et à ce titre, il n'admet aucun partage.

Il est intéressant d'apprécier la pertinence du terme « inclusif », aujourd'hui utilisé pour qualifier la scolarisation des élèves en situation de handicap car son usage traduit clairement une double contradiction. D'une part, celle du refus d'une mise à l'écart des étrangers, des inéducables, des anormaux et d'autre part celle du maintien d'un système exclusif par les personnes « non handicapées ».

Devant ces deux optiques, l'inclusion scolaire a pour objectif de faire entrer dans un ensemble et d'incorporer ces deux tensions. Il s'agit de procéder à l'assemblage des différentes parties en veillant à leur compatibilité et au bon fonctionnement de leur intégralité. Un élément extérieur, mis dedans, est appelé à s'ajuster à un système préexistant. Ce qui est ici premier est l'adaptation de la personne. Pour être incluse, elle doit d'une manière assez proche de l'assimilation, se transformer, se normaliser, s'adapter ou se réadapter. Par contraste, une école inclusive qui module son fonctionnement doit faire preuve de flexibilité pour offrir au sein de son ensemble commun, un lieu pour tous. Selon Felicity Armstrong (2001, p. 88), « La politique relative à l'éducation inclusive cherche à transformer les écoles et à élargir la participation de tous les élèves dans les écoles ordinaires, quels que soient leurs différences, leurs handicaps ou leurs difficultés d'apprentissage ». Les accommodations ne se limitent donc pas à une action particulière pour des groupes tenus pour spécifiques. Elles visent à améliorer le mieux-être de tous et ce qui prime, c'est l'action sur le contexte pour le rendre propice à tous.

L'idée d'insérer à l'école et dans la société les personnes dites différentes s'inscrit donc dans un consensus plus global. Sur le plan international, la résolution de l'ONU pour l'égalisation des chances des personnes handicapées précise dans sa règle numéro 6 que « les Etats devraient reconnaître le principe selon lequel il faut offrir aux enfants, aux jeunes et aux adultes handicapés des chances égales en matière d'enseignement primaire, secondaire et supérieur, dans un cadre intégré ». Certains pays telle que la Suisse expérimentent déjà depuis plusieurs années cette approche dite inclusive.

## **L'inclusion en Suisse et dans l'espace BEJUNE**

A l'instar de la Suisse, l'espace BEJUNE constitué par les cantons de Berne, Jura et Neuchâtel se trouve actuellement au cœur de ce débat. D'importantes mesures politiques sont prises en faveur de l'intégration scolaire et, depuis plusieurs années, la scolarisation des enfants et adolescents en situation de handicap dans les classes dites ordinaires est régulièrement encouragée.

Les Recommandations à l'intention des cantons émises par la CDIP en 1985, la Loi sur l'égalité pour les handicapés de 2002 (LHand), ou encore le Concordat sur la pédagogie spécialisée (Accord intercantonal, 2007) élaboré par la CDIP en 2007, témoignent de cette volonté mais, dans les faits, la séparation marque encore trop souvent les pratiques scolaires.

Plus qu'un problème de moyens humains et financiers, l'inclusion scolaire de tous les élèves souligne avant tout la nécessité d'un changement de regard basé sur un renouvellement des pratiques pédagogiques et partenariales ainsi que l'acceptation de la différence, problématique qui déborde le cadre stricto sensu de l'école et qui interroge la société en général.

La notion d'inclusion scolaire suppose une modification radicale de perspective du système scolaire et bouleverse les représentations quant à la considération de l'enfant en situation de handicap. Cette évolution se confirme notamment par le déplacement des anciens débats sur les niveaux d'éducabilité (inéduable / semi-éduable / éduable) au bénéfice de l'affirmation d'un principe d'éducabilité générale. Avec l'inclusion, les perspectives sont donc transposées, elle renverse la vision, en considérant, certes, que les enfants en situation de handicap ont des besoins particuliers, mais que l'école or-

dinaire se doit de trouver des réponses pour accueillir en son sein la diversité des enfants, quels qu'ils soient (Chauvière et Plaisance, 2003). C'est en cela que le centre de la problématique n'est plus seulement la défillance de l'enfant, justifiant d'une ségrégation nécessaire, mais l'adaptation de l'institution scolaire face à la pluralité.

**Typologie des dispositifs de scolarisation inclusive**  
Pour rendre compte de la situation actuelle en faveur des élèves en situation de handicap et poursuivre notre réflexion, nous proposons d'illustrer nos propos par deux documents présentés sous la forme de tableaux. Le premier résume les différents dispositifs

Tableau 1. Synthèse des dispositifs d'inclusion scolaire

| Modes de regroupement et dispositif  |  |
|--|--|
|  | Classe spécialisée, classe de développement (parfois située en institution spécialisée)<br>Basée sur la séparation                 |
|  | Classe intégrée, classe de développement coopérant<br>Basée sur la séparation avec interactions (récréation, leçons ou discipline) |
|  | Classe avec appui pédagogique, Classe avec soutien, réseau d'aide<br>Basée sur l'intégration                                       |
|  | Classe avec appui ou soutien dans la classe d'un personnel supplémentaire (assistant scolaire ou autre)                            |
|  | Classe à effectif réduit mixte :<br>Basée sur l'intégration<br>Avec un enseignant spécialisé                                       |
|  | Classe ordinaire sans soutien pédagogique spécifique<br>Basée sur l'inclusion  |
| <p>* élèves bénéficiant de mesures pédagogiques compensatoires<br/>° élève sans difficultés<br/>[ES] enseignant spécialisé<br/>[E] enseignant<br/>[AS] auxiliaire scolaire, assistant...</p> |  |

d'inclusion scolaire ; il est avant tout indicatif et présente les formes de scolarisation les plus couramment rencontrées. Le second tableau présente une situation scolaire associant les différents niveaux d'intégration scolaire de Vaney et Debruères (2002) et les travaux du sociologue Söder (1980). Nous avons jugé intéressant de nous appuyer sur ce rapprochement établi par Gremion et Paratte (2009, p. 161) pour illustrer les différents rôles joués par un élève en classe.

Le premier tableau permet de mettre en relief plusieurs éléments : les dispositifs mis en place sont construits sur des modèles oscillant entre séparation ou inclusion, entre deux espaces sociaux distincts. La classe ordinaire demeurant l'espace normé. En ce sens, le processus d'inclusion gagne à être présenté comme une réduction de distance et une mise à disposition de ressources supplémentaires.

La présence d'élèves en situation de handicap contribue à amenuiser les distances, elle induit également une organisation pédagogique différente sur le plan humain et matériel. Diverses mesures peuvent être prises dans certaines situations comme par exemple la variation du nombre d'élèves présents dans la classe ou la présence d'une personne supplémentaire dans la classe ou hors la classe.

Pour affiner et illustrer ces divers dispositifs scolaires, un deuxième tableau présentant la situation scolaire de Pablo<sup>1</sup> s'avère nécessaire. En effet, en nous focalisant sur une situation particulière, il nous est possible de voir plus en détail les modalités d'apprentissage même si nous ne pouvons généraliser les éléments observés. Pablo est un enfant âgé de cinq ans, il est inscrit dans l'école de

son village deux après-midi par semaine et demeure le reste du temps scolarisé dans une institution médico-éducative.

Nous remarquons à travers la situation scolaire de Pablo que la présence d'un élève en situation de handicap dans une classe dite ordinaire se caractérise par une alternance de différentes situations pédagogiques. Celles-ci fluctuent selon le temps, le type d'exercice et l'organisation pédagogique, etc. Cette observation nous permet d'affirmer que la scolarisation peut se définir comme un processus relativement instable qui fluctue entre les variations de l'environnement et des relations aux autres. À travers cet exemple de scolarisation, nous constatons que l'organisation de la classe est basée sur une flexibilité temporelle alternant des moments d'assimilation, d'insertion et d'inclusion. Au-delà de ce premier constat, nous vous invitons à aller plus loin en questionnant les modalités de cette scolarisation.



### Modalités de la scolarisation

La variation des situations vécues par Pablo et les différents modèles proposés au cœur du système scolaire nous montre que la présence d'un élève en situation de handicap altère le système scolaire. Face à la diversité des situations pédagogiques et à l'hétérogénéité des élèves, la scolarisation doit se penser comme plurielle.

Les modalités scolaires ne peuvent se construire sur une seule vision simplificatrice basée sur du « déjà vu ». Le désir de conformité centré sur une vision uniforme de l'école doit laisser place à une conception de l'école prenant en compte les besoins particuliers des élèves. Par conséquent, arriver à scolariser tous les élèves nécessite la mise en œuvre de réformes à différents niveaux. Celles-ci concernent aussi bien la

<sup>1</sup> Prénom fictif

Tableau 2. Variation des situations pédagogiques en classe enfantine, l'exemple de Pablo

|   | Adaptation de l'élève  |  | Adaptations réciproques  |   |
|---|--|--|--|---|
| Variations de la relation                                     | <b>Insertion</b><br>Être admis avec les autres   | <b>Assimilation</b><br>Devoir faire comme les autres                               | <b>Intégration</b><br>Être différent avec les autres   | <b>Inclusion</b><br>Être parmi les autres   |
| Variation de l'environnement                                  |  |  |  |   |
| <b>Intégration Physique</b><br>Distance physique diminuée     | Pablo, assis dans la classe joue seul pendant que les autres suivent le cours collectif. | Pablo participe à la leçon. Il peut faire comme les autres lors du rituel météo... | Pablo est intégré. Une personne supplémentaire intervient et adapte le contenu, le matériel. | Pablo participe aux activités de la classe en coopérant avec les autres élèves (une sortie, à la gymnastique, leçon de math). |
| <b>Intégration fonctionnelle</b><br>Adaptation des structures |  |  |             |   |
| <b>Intégration Sociale</b><br>Appartenance au groupe          |  |  |  |    |

formation, la place des élèves en situation de handicap que le cadre législatif.

Il va sans dire que cette approche présume une modification importante de certaines pratiques éducatives et implique des changements organisationnels. Les exigences de cette restructuration ne sont pas sans créer des résistances qui, bien que légitimes, ne peuvent être justifiées du point de vue du respect du droit des élèves en situation de handicap. Du moins, elles ne peuvent l'être si elles induisent une réponse aux besoins des élèves en situation de handicap, qui passe par des mesures qui ont pour effet d'éloigner la plupart d'entre eux des classes ordinaires.

**De l'inclusion à la scolarisation**

L'usage du terme anglo-saxon « inclusion » (Armstrong, 2001) demeure mal interprété au sein de la langue française et son emploi ne rend pas compte des intentions sociétales évoquées préalablement. L'approche inclusive est mal comprise et trop

souvent associée dans la langue française au terme intégration. Les querelles sémantiques entre intégration et inclusion sont actuelles et la scolarisation des élèves en situation de handicap est au cœur de tensions entre les partisans du tout inclusif et les éternels opposants considérant ces élèves avant tout comme des patients.

Ce rapprochement sémantique, conséquence d'une traduction controversée, maintient au quotidien le couple intégration-inclusion et place inconsciemment l'élève dans une position liminale. Au-delà de ce rapprochement langagier, cette posture d'entre-deux implique des orientations et des choix qui n'invitent pas à faire naître le désir de prendre en compte la pluralité des individus à l'école. On ne peut demander aux enfants et à leur famille de s'inscrire dans un mouvement vers l'inclusion qui les maintient sur le seuil de la classe, on doit les y inscrire car l'éducation n'est pas un état à subir mais une condition conquise.

Dans cette perspective, l'école se doit de donner à chacun une scolarisation sans frontière en s'appuyant au préalable sur un changement radical conduisant à l'abandon du terme inclusion teinté de retenue. Son émergence et son utilisation n'ont pas annoncé de changement conceptuel dans la prise en compte des élèves en situation de handicap et on peut même se demander si son usage ne vise pas à renforcer un langage politiquement correct.

Nous devrions plutôt recourir à un modèle intelligible qui reconsidère la scolarisation de tous les élèves comme fondamentale.

### Scolarisation-capacitante

Ce renoncement sémantique doit engendrer un élan plus décisif et favoriser la mise en place d'une scolarisation singulière et valorisée. Pour mener un tel projet de société, les institutions devront transformer le citoyen abstrait en un citoyen concret, capable de s'appuyer sur ses capacités à expérimenter, dans un monde en mutation construit sur la base d'un collectif conçu pour tous. La scolarité n'est plus pensée comme intégrative ou inclusive mais comme une mise en compétence des personnes à travers laquelle les individus trouvent les éléments leur permettant de se penser citoyen, car trop souvent, la scolarisation des élèves en situation de handicap est portée par une vision défectologique, accentuant la séparation entre ordinaire et spécialisé (Ebersold & Deltraux, 2003, p. 77-92).

Pouvons-nous reconnaître les potentialités et l'éducabilité des élèves en situation de handicap et/ou avec des besoins particuliers ? Si nous, acteurs de la scolarisation, les considérons comme déterminés par une sorte de carte d'identité psychologique, affective, physique, alors, nous risquons de les condamner à n'être que ce qu'ils devraient

devenir. Si, au contraire, nous présupposons que la situation est en perpétuel remaniement, en devenir, en histoires possibles, alors, dans ce cas, nous pouvons imaginer une scolarisation valorisée. Pour faire émerger ces nouvelles postures au sein de la fonction enseignante, divers enjeux sont à mettre en relief. La problématique constituée par la présence d'un élève différent en classe doit s'inscrire dans un projet d'acquisition scolaire adapté s'appuyant sur un nouveau rapport au savoir, sur un travail de partenariat, sur un regard nouveau et sur une prise en compte du potentiel de l'élève. Cette nouvelle orientation suppose un changement de regard sociétal reposant sur un choix sémantique qui nous convie à ne plus utiliser le terme inclusion au profit de la scolarisation. Cette acceptation n'est pas chose aisée ; elle suppose un changement dans nos perceptions réciproques, une altération de nos façons de parler car nos mots traduisent notre conception du monde. Une altération positive qui permet ainsi d'initier une relation d'altérité où l'autre, « non même », est un semblable différent et non pas un semblable moindre. A travers la scolarisation d'un élève en situation de handicap nous questionnons la différence et celle-ci nous révèle ce que nous sommes. Accepter cette idée dérange quelque peu. Comme l'exprime Alexandre Jollien : « l'autre est mon semblable. Pourtant un gouffre nous sépare » (2002, p. 79).

### Références

- Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007 (Concordat sur la pédagogie spécialisée).
- Armstrong, F. (2001). Intégration ou inclusion ? L'évolution de l'éducation spéciale en Angleterre. In *Revue française de pédagogie*, Vol. 134, 87-96.

- CDIP (1985). Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Recommandations concernant l'enseignement spécialisé. Repéré à <http://educodoc.ch/record/24417/files/D36B.pdf>
- Chatelangat, G., & Pelgrims, G. (Eds.), *Education et enseignement spécialisé: ruptures et intégrations*. Bruxelles: De Boeck.
- Gagné, P.-P., Leblanc, N., & Rousseau, A. (2009). *Apprendre... une question de stratégies Développer les habiletés liées aux fonctions exécutives*. Montréal: Chenelière.
- Gremion, L., & Paratte, M. (2009). Intégration scolaire: de quoi parle-t-on au juste? Une étude de cas dans un collège secondaire. In Doudin, P.-A., & Ramel, S. (Eds.), *Intégration et inclusion scolaire: du déclaratif à leur mise en œuvre. Revue des HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin*, 9, (p. 159-176). CDHEP: Neuchâtel.
- Jan, F. (2009). La Participation: du principe à la réalité. Le point de vue des familles. In V. Guerdan, G. Petitpierre, J.-P. Moulin, & M.-C. Haelewyck (Eds.), *Participation et responsabilités sociales. Un nouveau paradigme pour l'inclusion des personnes avec une déficience intellectuelle* (p. 137-150). Berne: Peter Lang.
- LHand (2004). Loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées. Repéré à: [www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20002658/201307010000/151.3.pdf](http://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20002658/201307010000/151.3.pdf)
- Mainardi, M. (2010). *Pour une pédagogie inclusive. La pédagogie de l'accessibilité et les personnes avec des incapacités de développement (Thèse de doctorat)*. Université de Fribourg.
- Organisation des Nations Unies (ONU). (2006). Convention relative aux droits des personnes handicapées. Repéré à [www.un.org/french/disabilities/default.asp?id=1413](http://www.un.org/french/disabilities/default.asp?id=1413)
- Söder, M. (1980). School integration of mentally retarded – analysis of concepts, research and research needs. In NBE (National Swedish Board of Education), *Research and development concerning integration of handicapped pupils into the ordinary school system* (p. 1-30). Stockholm: NBE.
- Vaney, L., & Debruères, C. (2002). *Intégration scolaire*. Tiré à part du bulletin INSIEME n°174. Repéré à [www.insieme-ge.ch/wp-content/uploads/2014/01/tire\\_a\\_part\\_integration\\_scolaire.pdf](http://www.insieme-ge.ch/wp-content/uploads/2014/01/tire_a_part_integration_scolaire.pdf)
- Wormnaes, S. (2005). Vers l'inclusion des enfants en situation de handicap. *Reliance*, 16(2), 75-83.

José Rodriguez-Díaz  
Responsable Formation Master en ensei-  
gnement spécialisé  
HEP-BEJUNE Bienne  
Chemin de la Ciblerie 45  
2503 Bienne  
[Jose.Rodriguez-Diaz@hep-bejune.ch](mailto:Jose.Rodriguez-Diaz@hep-bejune.ch)

