



Il/elle va en inclusion

De l'énonciation d'un paradoxe sémantique aux pratiques de classe de l'école inclusive.

Comment peut-on dire d'un élève qu'il « va en inclusion » dans une classe alors qu'il y est, de facto, inscrit administrativement ?

Les enseignants de classes « ordinaires » comme les coordonnateurs des dispositifs pour l'inclusion scolaire, déclarent fréquemment : « cet élève va en inclusion ». Comment peut-on dire d'un élève qu'il « va en inclusion » dans une classe alors qu'il y est, *de facto*, inscrit administrativement ? Cette expression fait pourtant consensus sur le terrain, mais aussi dans les textes récents du législateur (par exemple les circulaires de rentrée 2016, 2017). Elle véhicule une véritable ambiguïté (Gardou, 2017, Lansade, 2016), où les termes utilisés sont ceux d'accueil et de prise en charge et non de scolarisation.

L'expression « aller en inclusion » apparaît alors comme incompatible avec les fondements épistémologiques de l'école inclusive (Gardou, *ibid.* ; Benoit, Gombert & Gardou, 2016) et les cadres réglementaires publiés dès la loi de 2005. Cette loi précise, en effet, qu'il s'agit d'« assurer l'accès de l'enfant, de l'adolescent [...] handicapé aux institutions ouvertes à l'ensemble de la population et son maintien dans un cadre ordinaire de scolarité ». Plus récemment, dans la loi d'orientation de 2013, il est stipulé que « le service public d'éducation veille à l'in-

clusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction ». La loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019, intitulée « Pour une école de la confiance » consacre intégralement son chapitre IV à l'École inclusive et crée un grand service public de l'École inclusive. Elle promulgue « une scolarisation de qualité à tous les élèves de la maternelle au lycée, qui prenne mieux en compte leurs singularités et leurs besoins éducatifs particuliers ». C'est dans cette loi que, pour la première fois, le terme d'inclusion commence à céder la place à ceux d'inclusif et de scolarisation, sans toutefois pour le moment modifier l'expression de terrain « il/elle va en inclusion ». Or cette expression laisserait entendre qu'une école à deux voies subsisterait, l'une dite « ordinaire » et l'autre dite « spécialisée ». Les élèves reconnus institutionnellement comme handicapés (ERIH) se voyant ainsi inexorablement assignés au dispositif pour l'inclusion scolaire (ULIS), au détriment de leur identification à leur véritable classe d'inclusion, la classe ordinaire.

Qu'est-ce qui fait alors que le verbatim « il va en inclusion » fasse aussi peu l'objet d'un regard critique ? La place de l'élève relèverait-elle d'un dispositif spécialisé et il se

déplacerait parfois vers le milieu ordinaire, sans que ce déplacement ne soumette ce milieu ordinaire à des modifications de pratiques ? En effet, « l'enseignant peut penser en toute bonne foi que l'inclusion scolaire est une valeur à défendre et à promouvoir (registre axiologique), mais il n'a pas de motif valable de changer ses habitudes dans la mesure où l'histoire de l'éducation des handicapés est dominée par une logique ségrégative (registre historique traditionnel), et que la formation et l'information en matière de handicap restent encore trop peu répandues, hormis dans le cadre d'une formation spécialisée (registre cognitif) » (Zaffran, 2013).

Qu'est-ce qui permettrait de poursuivre ce raisonnement d'un manque de motifs pour changer les manières de faire ?

La croissance exponentielle des AESH est un autre indice de cette difficulté des professeurs à scolariser certains élèves avec un handicap (Toullec-Théry, 2012, 2013). Elle atteste en effet que le principe de compensation (l'aide humaine) prime sur celui d'accessibilité des situations d'enseignement-apprentissage, la différenciation et l'adaptation pédagogique (Ibid.; Gombert, A., Bernat, V., & Vernay, F., 2017; Suau, Perez, Tambone & Assude, 2017). Il suffirait de la présence d'un AESH pour permettre les progrès de l'élève.

Même si des solutions ingénieuses se mettent localement en œuvre, quels obstacles rencontreraient donc les enseignants français à construire dans leurs pratiques le paradigme inclusif ?

L'idée de scolarisation pour tous au sein de laquelle les parcours sont ajustés à chacun – qui fonde l'école inclusive – serait-elle alors de l'ordre d'une « illusion nécessaire » (Lansade, 2015, 2016) trop loin des représentations actuelles du terrain ?

C'est ce débat que nous voulons me-

ner au sein de ce numéro, en faisant converser des résultats issus de cadres scientifiques variés (didactique, philosophique, psychologique, anthropologique), mais aussi issus d'expériences de terrain, dans les établissements des premier et second degrés autant que dans les formations initiales et spécialisées. L'enjeu de cette production est ainsi d'identifier des balises pour l'action afin de passer d'une inclusion en droit à une scolarisation en actes.

Nous avons organisé ce numéro en deux parties.

La première rassemble six textes postérieurs à un symposium national organisé lors de la 4^e édition du « Printemps de la Recherche en Éducation » par le Réseau national des ÉSPÉ, à Paris les 27 et 28 mars 2018, sous le Haut patronage de Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale. La Coordination de ce symposium a été confié à Marie Toullec-Théry, de l'Université de Nantes et Thierry Philippot, de l'Université de Reims Champagne-Ardennes.

Après l'article issu de la conférence introductive de L. Pelletier, nous présentons cinq textes que nous avons désirés volontairement plus courts (J-M Pérez, G. Lansade, A. Gombert et M. Toullec-Théry, G. Suau), articulés à une production engageant plus fortement le terrain et les pratiques professionnelles (B. Piroux). Ces articles s'ancrent dans des cadres théoriques divers. Ces croisements sont cruciaux pour mieux comprendre ce qui peut faire encore obstacle dans l'école inclusive.

Dans une seconde partie, nous avons ouvert la réflexion à d'autres chercheurs et avons recueilli trois nouveaux textes, plus longs, de P. Champagne & S. Thomazet & C. Mérini, de P. Bourdon et de S. Pittiglio ■

Marie TOULLEC-THÉRY
Coordnatrice du numéro

BIBLIOGRAPHIE

Gardou, C. (2017). *Une société inclusive ou le défi de « l'accès à l'existence »*, conférence introductive de l'université d'été « Quelle école pour une société inclusive ? », INSHEA 10-12 juillet. https://www.canal-u.tv/video/ins_hea/une_societe_inclusive_ou_le_defi_de_l_acces_a_l_existence_charles_gardou.36313

Benoit, H., Gombert, A., & Gardou, C. (2016). De l'adaptation de l'évaluation scolaire aux fondements de la société inclusive : capillarité des gestes professionnels et enjeux sociétaux. *La Nouvelle Revue de l'Adaptation Scolaire*, 74, 9-25.

Lansade, G. (2015). Entre classe d'inclusion et Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire en lycée professionnel : suivis ethnographiques d'une scolarisation adaptée. *Recherches en éducation* 23, 95-104.

Lansade, G. (2016). « La vision des inclus » Ethnographie d'un dispositif d'inclusion scolaire à destination d'adolescents et jeunes adultes désignés handicapés mentaux. Thèse de doctorat en Anthropologie sociale et ethnologie. Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS). Paris.

Suau, G., Perez, J.-M., Tambone, J., Assude, T., (2017). Accompagnement et accessibilité didactique : quels obstacles ? *Revue Suisse de Pédagogie Spécialisée*, 2, 30-36.

Gombert, A., Bernat, V., & Vernay, F. (2017). Vers une formalisation des pratiques inclusives d'adaptation de l'enseignement : étude de cas pour un élève avec autisme. *Carrefours de L'Éducation*, 43. 11-25.

Toullec-Théry, M. (2013). Mises en œuvre parfois paradoxales dans l'action conjointe enseignant-AVS-élève handicapé. Deux études de cas à l'école primaire. In T. Assude et J.-M. Pérez (Eds.) *Pratiques inclusives et savoirs scolaires*. (p.125-142). Nancy : Presses Universitaires de Nancy.

Toullec-Théry, M. (2012). L'AVS, un moyen de compensation des conséquences du handicap ou d'accessibilité des situations d'apprentissage ? *Eduquer-Former*, 44, 43-69. <http://eduquer-former.icp.fr/ojs/index.php/ef/article/view/22/18>

Zaffran, J. (2013). La règle et la norme ou comment dépasser l'hiatus de l'inclusion scolaire. In Perez, J.-M. & Assude, T. (Éds.), *Pratiques inclusives et savoirs scolaires, paradoxes, contradictions et perspectives*, (pp. 15-27). Nancy : PUN.