

Édu**br**ef

L'essentiel pour comprendre les questions éducatives



Catherine Reverdy

D'OÙ VIENT L'ÉCOLE INCLUSIVE ?

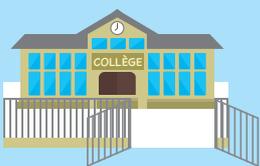
Les textes fondateurs de l'école inclusive

- ➔ **1994** : *Déclaration de Salamanque sur les principes, les politiques et les pratiques en matière d'éducation et de besoins éducatifs spéciaux* de l'UNESCO
- ➔ **2006** : *Convention relative aux droits des personnes handicapées* de l'ONU : engagement explicite des États signataires à faire respecter le « droit à l'éducation sans discrimination »
- ➔ **2009** : *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation* de l'UNESCO

Trois périodes de prise en charge des élèves en situation de handicap, communes aux pays développés



Ségrégation des élèves jusqu'aux années 1970



Intégration des élèves entre les années 1970 et les années 1990



École inclusive depuis les années 2000

En France, l'école inclusive est principalement associée à l'idée de scolariser les enfants et les jeunes en situation de handicap. Au niveau international, il s'agit surtout d'éviter l'exclusion d'élèves qui ont des besoins éducatifs particuliers, quels qu'ils soient, en les accompagnant au plus près de leurs besoins. Pour aborder la manière dont l'école inclusive se décline selon les contextes, voici quelques repères historiques et conceptuels autour de cette notion, en parallèle du Dossier de veille de l'IFÉ n° 127 : *Apprendre (dans) l'école inclusive*.

LES TEXTES STRUCTURANTS AU NIVEAU INTERNATIONAL

Dans la lignée de la Déclaration mondiale sur l'« Éducation pour tous » en 1990, la Déclaration de Salamanque sous l'égide de l'UNESCO en 1994 pose les bases d'une stratégie éducative globale : tous les élèves doivent pouvoir apprendre ensemble grâce à une pédagogie prenant en compte leurs besoins spécifiques.

Avec les textes qui suivent, et la définition de nouvelles normes pour le handicap modifiant les représentations sociales, les États signataires s'engagent dans une réelle politique d'inclusion, impliquant une exigence d'efficacité. La *Convention relative aux droits des personnes handicapées* en 2006 de l'ONU pose notamment les bases d'un « droit à l'éducation sans discrimination » : accès à un enseignement primaire inclusif, de qualité et gratuit, et à l'enseignement secondaire. Les *Principes directeurs pour l'inclusion dans*

l'éducation signés en 2009 sont une réelle avancée vers l'éducation inclusive, même si la définition de ce terme reste floue car elle entremêle des dimensions politique, philosophique, pédagogique propres à chaque pays : c'est un processus « qui vise à prendre en compte et à satisfaire la diversité des besoins de tous – enfants, jeunes et adultes – par une participation accrue à l'apprentissage, à la vie culturelle et à la vie communautaire, et par une réduction du nombre de ceux qui sont exclus de l'éducation ou exclus au sein même de l'éducation » (UNESCO, 2009).

Dans ce cadre, l'école inclusive peut être considérée comme un processus de reconfiguration de l'organisation scolaire, qui vise à inclure de plein droit l'ensemble des enfants. Dans l'exemple du handicap, un modèle social adopté dans les années 1970 incrimine les formes d'organisation sociale comme étant en partie à l'origine de la production des situations handicapantes (d'où l'expression « personne en situation de handicap » qui insiste sur l'aspect social plutôt que sur l'aspect médical). Ainsi, contrairement aux politiques d'intégration, qui sont fondées sur l'adaptation des élèves au système scolaire, l'école inclusive appelle à la responsabilité et à l'adaptabilité des institutions elles-mêmes.

Historique des lois françaises sur l'adaptation et le handicap (Chauvière, 2018)

IDÉE DE RÉÉDUCATION (associée à celle d'inadaptation) :

- **Loi de 1909** : création des écoles et des classes de perfectionnement et du Certificat d'aptitude à l'enseignement des enfants « arriérés » (CAEA)
- **1963** : création du CAEI, Certificat d'aptitude à l'éducation des enfants et des adolescent.e.s déficient.e.s et inadapté.e.s

IDÉE D'INTÉGRATION (associée à celle de handicap) :

- **la loi n° 75-534 de 1975** institue notamment la scolarisation et l'obligation éducative pour l'ensemble des élèves
- **1987** : création du CAPSAIS, Certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaires
- **la loi d'orientation du 10 juillet 1989** sur l'éducation réaffirme le principe de l'obligation éducative en faveur des enfants handicapés et la priorité à l'intégration scolaire
- **la loi du 12 juillet 1990** protège les personnes contre la discrimination en raison de leur état de santé ou de leur handicap

IDÉE D'INCLUSION (associée à celle de situation de handicap) :

- **2004** création pour le primaire du Capa-SH, Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap, et pour le secondaire du 2 CA-SH, Certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap
- la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées du **11 février 2005** affirme « le droit de tout élève en situation de handicap à accéder à l'éducation »
- la loi de Refondation de l'école du **8 juillet 2013** reconnaît que « tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser » et veille à « l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction »
- **2017** : création du CAPPEI, Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

UN SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS CONSTRUIT SUR DES FILIÈRES SÉPARÉES

Comme dans de nombreux pays, la France a fait le choix d'un enseignement spécialisé au début du XX^e siècle pour tous les enfants qui ne rentraient pas dans la norme scolaire, les « anormaux », « arriérés » ou « inadaptés ». À cette époque, l'essor de la psychologie infantile et la médicalisation des approches sur le handicap ont poussé les responsables politiques à séparer les enfants qui n'arrivaient pas à suivre à l'école : pour des enfants présentant des déficiences intellectuelles (« débilisés » à l'époque) classées comme légères ou moyennes par les psychologues, une filière d'enseignement séparé, dit spécialisé, a été créée en 1909. Ces classes de perfectionnement étaient gérées par des enseignant.e.s du primaire titulaires du CAEA (Certificat d'aptitude à l'enseignement des enfants « arriérés »). Les enfants présentant des déficiences intellectuelles fortes étaient gérés directement par les psychologues, dans les hôpitaux. Par la suite, des établissements spécialisés, toujours sous la tutelle du ministère de la Santé, ont été créés notamment par les associations de parents et, parallèlement, l'enseignement spécialisé s'est développé avec des objectifs d'insertion sociale et professionnelle. Actuellement, certaines unités d'enseignement des hôpitaux ou des établissements spécialisés sont externalisées dans les établissements scolaires, comme par exemple en maternelle les UEMA pour les enfants autistes.

Un champ sous (forte) tension, telle est l'histoire récente de l'enseignement aux enfants et aux adolescents handicapés. Une expérience quasi séculaire dans le premier degré, conduite par des inspecteurs formés, avec une culture de la spécialisation, de la séparation, et une évolution récente vers l'intégration. Une volonté d'une trentaine d'années pour refuser l'inéducabilité de l'enfant porteur de trisomie, d'autisme, de maladies rares ou invalidantes. Plus récent, un courant qui scolarise dans le second degré, mais avec des limites pour le handicap mental.
(Lerch, 2009)

VERS UNE ÉCOLE INCLUSIVE À LA FRANÇAISE

La loi de 2005 apporte des avancées majeures par rapport à la loi de 1975, première loi engageant une politique sociale globale pour les personnes handicapées. Elle met notamment en place des enseignant.e.s référent.e.s, les Maisons départementales des personnes handicapées qui regroupent des instances auparavant disjointes, et le droit à compensation. Cette loi, dont les moyens financiers ont semblé dérisoires pour certaines associations par rapport aux enjeux et au nombre de personnes en situation de handicap ou de jeunes déscolarisé.e.s, reste basée sur l'idée d'aide et d'assistance : c'est toujours l'idée d'intégration, qui suppose que la séparation des élèves les plus fragiles permet de mieux les éduquer et les protéger.

La loi de 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République introduit pour la première fois le terme d'« école inclusive ». Davantage que la scolarisation des élèves en situation de handicap, qui relève de l'intégration, cette approche suppose l'accès à une éducation de qualité pour l'ensemble des élèves, c'est-à-dire aux meilleures manières d'apprendre selon ses propres difficultés, dans le cadre de son parcours et non comme son handicap prédit qu'il ou elle devrait se comporter.

LES BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS : UNE NOTION APPRÉHENDÉE DIFFÉREMMENT SELON LES PAYS

Apparu à la fin des années 1970 en Grande-Bretagne, le concept de *special educational needs* (besoins éducatifs particuliers) inclut les besoins spécifiques des élèves en situation de handicap, mais également ceux des élèves ayant des troubles de l'apprentissage (dyslexie, dyspraxie, dysphasie, etc.). Le handicap est dans ce cadre vu comme une différence nécessitant des réponses éducatives à des besoins spécifiques et non plus seulement comme une déficience ou une incapacité. Dans la loi de 2005, il est défini comme « *toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant* ». Selon les pays, le concept de besoins éducatifs particuliers recouvre aussi d'autres besoins des élèves, comme des difficultés scolaires durables ou passagères ou des situations de désavantage socio-économique et culturel, ce qui amène à classer dans cette catégorie entre 3 % et 25 % des élèves. Ceci rend particulièrement difficile l'adaptation des systèmes éducatifs à tous ces besoins.

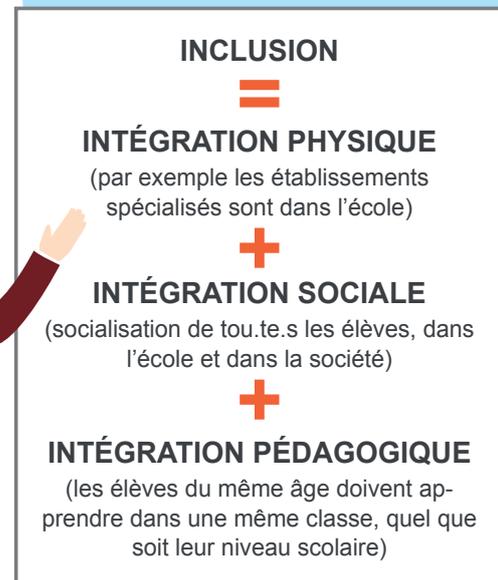
UN ÉQUILIBRE FRAGILE ENTRE INDIVIDUEL ET COLLECTIF

Le changement des structures éducatives visant à apporter des réponses pédagogiques différentes aux différents besoins des élèves doit se faire en prenant en compte les systèmes éducatifs tels qu'ils sont. Le regroupement historique entre les élèves en situation de handicap (secteur du handicap) et les élèves en grande difficulté scolaire ou sociale (secteur de l'adaptation), de prime abord peu défendable et qui brouille les cartes encore aujourd'hui, se retrouve dans la structure même du système scolaire français. Par exemple, les enseignant.e.s de SEGPA (Section d'enseignement général et professionnel adapté) de collège peuvent être des professeur.e.s des écoles spécialisé.e.s, des professeur.e.s certifié.e.s du second degré ou de lycée professionnel, qui sont pris.es en charge par trois corps d'inspection différents (côté primaire, IEN adaptation et handicap ; côté secondaire, IEN enseignement professionnel et IA-IPR disciplinaires).

S'intéresser aux aspects individuels par la prise en compte des « besoins éducatifs particuliers » peut aller contre l'idée même d'école inclusive et introduire une nouvelle catégorisation plus large mais toute aussi stigmatisante que celle des handicaps. La difficulté reste de trouver un équilibre entre la réponse du système éducatif à tous les besoins des élèves (acceptée théoriquement) et le risque de focalisation sur les seuls besoins des élèves (qui se pose en pratique). La combinaison des approches sociomédicales et socioéducatives, donc la compréhension mutuelle des logiques professionnelles et la coopération entre les différent.e.s intervenant.e.s, semble actuellement la voie privilégiée pour avancer dans la réalisation de cet équilibre.

« Le débat [sur l'école inclusive] se caractérise par un large éventail de positions qui s'inscrivent dans un continuum allant de la définition de l'inclusion comme un projet social et éducatif radical à des positions exprimant un engagement en faveur de l'inclusion "dans la mesure du possible". » (Terzi, 2014)

Définition de l'inclusion à partir de l'intégration (Thomazet, 2008)



Deux dilemmes professionnels décrits par Norwich (2014)

1 Le dilemme de la différence : la différence comme apport (assurer des ressources supplémentaires pour améliorer l'offre) ou comme stigmatisation (éviter la dévalorisation des élèves). Ce dilemme se pose lorsqu'il s'agit de catégoriser les élèves, de les inclure dans les classes ou établissements spécialisés, mais également d'adapter le curriculum pour mieux répondre à leurs besoins.

2 Le deuxième dilemme concerne les tensions entre la participation de tous les enfants à la vie sociale et la protection pour certains d'entre eux.

QUELQUES RÉFÉRENCES POUR ALLER PLUS LOIN

BIBLIOGRAPHIE

- **Beucher Hélène (2012).** *La scolarisation des élèves en situation de handicap en Europe* [synthèse documentaire]. Sèvres : CIEP : CRID.
- **Caraglio Martine (2017).** *Les élèves en situation de handicap*. Paris : PUF.
- **Chauvière Michel (2018).** Étapes et enjeux de la construction du handicap au sein des politiques sociales françaises : 1939-2005. *Alter*, vol. 12, n° 2, p. 105-118.
- **Ebersold Serge & Detraux Jean-Jacques (2013).** Scolarisation et besoin éducatif particulier : enjeux conceptuels et méthodologiques d'une approche polycentrée. *Alter*, vol. 7, n° 2, p. 102-115.
- **Gardou Charles (dir.) (2010).** *Le handicap au risque des cultures. Variations anthropologiques*. Toulouse : Érès.
- **Lerch Dominique (2009).** Séparer, intégrer, inclure. Enfants handicapés à l'école. *Ethnologie française*, vol. 39, n° 3, p. 443-451.
- **Norwich Brahm (2014).** Recognising value tensions that underlie problems in inclusive education. *Cambridge Journal of Education*, vol. 44, n° 4, p. 495-510.
- **Reverdy Catherine (2019).** *Apprendre (dans) l'école inclusive*. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 127, janvier. Lyon : ENS de Lyon. <https://edupass.hypotheses.org/1370>
- **Roiné Christophe (2014).** L'élève en difficulté : retours sur une psychologisation du social. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 66, p. 13-30.
- **Terzi Lorella (2014).** Reframing inclusive education: Educational equality as capability equality. *Cambridge Journal of Education*, vol. 44, n° 4, p. 479-493.
- **Thomazet Serge & Mérini Corinne (2014).** Le travail collectif, outil d'une école inclusive ? *Questions vives*, n° 21.
- **Toullec-Théry Marie & Nédélec-Trohel Isabelle (2010).** École et inclusion. Prendre en compte les besoins spécifiques, une question d'organisation ? *Recherche et formation*, n° 64, p. 123-138.
- **Tremblay Philippe (2017).** *Inclusion scolaire. Dispositifs et pratiques pédagogiques*. Bruxelles : De Boeck.

DOSSIERS SPÉCIAUX

- 2005-2015 – Quelles évolutions en matière d'inclusion ?, *Carrefours de l'éducation*, n° 42, 2016 : <https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2016-2.htm>
- Accueillir tous les enfants à l'école : la question de l'inclusion, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 78, 2018 : <http://www.ciep.fr/revue-internationale-d-education-sevres/accueillir-tous-les-enfants-a-lecole-question-inclusion>.
- Inclure tous les élèves, *Cahiers pédagogiques*, n° 526, 2016 : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/No-526-Inclure-tous-les-eleves-10223>
- L'éducation inclusive à l'épreuve du handicap et des terrains, *La Nouvelle revue – Éducation et société inclusives*, n° 83, 2018 : <https://www.cairn.info/revue-la-nouvelle-revue-education-et-societe-inclusives-2018-3.htm>

DOCUMENTS INSTITUTIONNELS ET RESSOURCES :

- Centre d'analyse stratégique (2013). La scolarisation des enfants en situation de handicap dans les pays européens. *Note d'analyse*, n° 314.
- Comité des droits des personnes handicapées (2016). *Observation générale n° 4 relative au droit à l'éducation inclusive*. Genève : ONU.
- Eduscol, « Scolarisation des élèves handicapés » : <http://eduscol.education.fr/pid23254/scolarisation-des-eleves-handicapes.html>
- Ensemble pour l'école inclusive : <http://www.education.gouv.fr/cid132935/ensemble-pour-l-ecole-inclusive.html>
- La scolarisation des élèves en situation de handicap : <http://www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-handicapes.html>
- Le Laidier Sylvie (2018). Les enseignants accueillant des élèves en situation de handicap à l'école. *Note d'information de la DEPP*, n° 18.26.
- Mochel France et al. (2018). *Évaluation de l'aide humaine pour les élèves en situation de handicap*. Paris : IGAS ; IGEN ; IGAENR.
- ONU (2006). *Convention relative aux droits des personnes handicapées et Protocole facultatif*. New-York : ONU.
- Secrétariat d'État auprès du Premier ministre chargé des Personnes handicapées : <https://handicap.gouv.fr/publications-7/article/rapports>
- UNESCO (1994). *Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux*. Paris : UNESCO.
- UNESCO (2009). *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*. Paris : UNESCO.

ÉDUBREF FÉVRIER 2019 :

Unité veille et analyses de l'Institut français de l'Éducation | ENS de Lyon - 15 parvis René Descartes - BP 7000 - 69342 Lyon cedex 07.
Site web : <http://ife.ens-lyon.fr/ife> • E-mail : veille.scientifique@ens-lyon.fr • Directeur de la publication et de rédaction : © École normale supérieure de Lyon • Graphisme & illustrations : Bruno Fouquet, 06 76 17 79 28.