



Texte sur les retombées de la recherche

Vers un collège inclusif : ruptures et continuités des pratiques professionnelles

Hervé DANGOUMAU, professeur de Lettres, Académie de La Réunion, France,

Herve.Dangoumau@ac-reunion.fr

Liliane PELLETIER, professeure en sciences de l'éducation et de la formation,

Université Lumière Lyon 2, Éducation Cultures Politiques (ECP), France,

liliane.pelletier1@univ-lyon2.fr

Serge THOMAZET, chercheur, Association scientifique et technique pour le

développement d'environnement inclusifs (ASTEI), France, serge.thomazet@astei.fr

Éditeur

Département des sciences de l'éducation
© Personnes autrices et Université du Québec à Chicoutimi



ISSN

2371-5669 (numérique)



Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article



Orientations générales et pertinence du projet réalisé

Pourquoi est-ce si difficile de mettre en place une école inclusive? Si les principes d'une école inclusive sont largement acceptés dans la communauté éducative, la mise en œuvre présente de redoutables difficultés pour les élèves comme pour les enseignants et tous les professionnels. La recherche que nous avons menée prend place dans un établissement secondaire. Elle a rassemblé des enseignants, des enseignants spécialisés, des éducateurs, des parents, des membres de la direction et des chercheurs. L'objectif était de mieux comprendre les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre du projet inclusif et d'envisager des manières de les dépasser.

Éléments théoriques et méthodologiques

S'arrimant aux sciences de l'éducation, notre recherche vise, au-delà de la production de savoirs, à proposer des solutions concrètes utiles aux enseignants et à tous les professionnels travaillant dans le domaine scolaire.

De nombreux travaux ont été menés depuis des décennies sur l'école inclusive. Ils permettent de constater que le projet inclusif est largement accepté par les enseignants, mais difficile à mettre en œuvre. Les travaux de recherche effectués dans le domaine montrent que certains problèmes pourraient trouver des solutions facilement, entre autres en augmentant les temps de formation des enseignants ou en abaissant l'effectif des classes. Cependant, d'autres problèmes sont générés par des injonctions vécues comme paradoxales et conduisent à de véritables dilemmes de métiers. C'est le cas, par exemple, lorsqu'on demande aux enseignants d'être attentifs aux besoins de tous les élèves tout en respectant l'entièreté des contenus des programmes.

La recherche que nous avons menée a été mise en œuvre dans un établissement secondaire français qui a fermé certaines classes spéciales réservées aux



élèves les plus en difficulté et tenté de construire des classes et un établissement scolaire inclusifs.

Un collectif de recherche a été construit, associant enseignants, professionnels et chercheurs. Son objectif était d'identifier les difficultés rencontrées et d'élaborer collectivement des pistes de solution. La recherche a été menée de 2020 à 2024, les données recueillies ont été principalement des enregistrements vidéos qui ont été transcrits et analysés selon une approche qualitative.

Principaux résultats de notre recherche

La recherche réalisée a permis dans un premier temps d'identifier trois malentendus concernant le projet inclusif à mettre en œuvre. Ce sont ces malentendus qui sont générateurs de dilemmes.

D'abord, l'école inclusive ne peut pas être un dispositif spécifique pour les enfants reconnus handicapés, elle a pour objectif de permettre à chaque enfant d'apprendre au mieux de ses possibilités, dans un environnement le plus ordinaire possible. Ainsi, l'école inclusive permet de prendre en compte, au-delà du handicap, des situations jugées difficiles par de nombreux enseignants, notamment en cas de problèmes comportementaux et d'apprentissage.

Ensuite, un autre malentendu est de penser que les adaptations mises en œuvre pour les enfants « différents » sont principalement des aides qui leur sont personnellement apportées pour compenser leurs difficultés et non des transformations de l'école au service de tous les élèves. Pourtant, bien au-delà de l'inclusion, une école inclusive se doit d'être une école accessible sur les plans physique, social et pédagogique. Compte tenu de la diversité des écoles et des territoires, les solutions pratiques pour implanter l'école inclusive doivent s'adapter aux territoires (rural, éducation prioritaire, etc.), mais aussi aux compétences des professionnels et des enseignants qui ont en charge de les mettre en œuvre. Les



réponses doivent donc être construites sur le terrain, en partenariat avec les acteurs du terrain, et avec l'accompagnement de la recherche.

Enfin, les besoins des élèves « différents » sont souvent multiples et nécessitent le croisement de compétences tout aussi multiples. Ces compétences proviennent des milieux de l'éducation, du travail social ou du soin et vont s'associer à celles des familles. Des alliances doivent donc être créées entre les professionnels et les familles, ce qui permettrait la construction collective de réponses.

Implication des résultats obtenus pour les praticiens

La recherche menée confirme que, bien au-delà de simples difficultés, la mise en œuvre de l'école inclusive conduit à des « empêchements » à agir. Comment, par exemple, ralentir les apprentissages pour certains élèves tout en leur permettant de rester pleinement dans le groupe classe?

Des solutions ont été envisagées, notamment par la présence de plusieurs enseignants ou professionnels dans la même classe. Il apparaît en conséquence que le projet inclusif est un projet de transformation de l'école et pas simplement d'aide à certains élèves identifiés. Ce faisant, il permet de répondre à un besoin des enseignants qui est de trouver des solutions pour nombre d'élèves présentant des difficultés comportementales et d'apprentissage, sans nécessairement être identifiés comme des élèves à besoins particuliers. Dans cette perspective, l'accessibilisation de l'école et des enseignements par des approches de conception universelle semble pertinente. Par ailleurs, puisqu'il est question d'élèves dont les besoins ne sont pas que scolaires, la rencontre d'expertises multiples – enseignants, éducateurs, orthophonistes, psychologues, etc. – permet de construire des environnements accessibles.

La formation de tous ces professionnels apparaît plus que jamais nécessaire. Cette formation est à envisager de notre point de vue sous la forme de temps de rencontre permettant à des professionnels avec des compétences multiples



d'apprendre à travailler ensemble et à construire collectivement des réponses. Cette forme de travail qui combine l'expertise de différents métiers vise la transformation des établissements scolaires et la construction d'environnements accessibles tant du point de vue physique que social, pédagogique, ou didactique.

Conclusion

Longtemps affaire de spécialistes, l'école inclusive peine à s'imposer comme étant une pratique universelle au service de tous les élèves et permettant aux enseignants de renouer avec leur travail d'enseignement. La recherche que nous avons menée confirme que, même dans un établissement secondaire comprenant de nombreux élèves identifiés comme « en difficulté », une approche inclusive peut être envisagée si l'on prend en compte, en plus des besoins des élèves, les besoins des professionnels, afin qu'ils se consacrent pleinement à leur métier. Croiser des expertises multiples est alors une piste intéressante. La coconstruction d'une intelligence collective en formation et dans les pratiques permet des réponses inédites, adaptées aux contextes et aux personnes. En résumé, nous proposons :

- De préciser les objectifs du projet inclusif afin qu'il vise une meilleure scolarité pour tous les élèves;
- De penser la formation comme des temps de travail collectif organisés au sein des établissements, rendant possible la coconstruction de réponses aux difficultés identifiées;
- D'engager dans ces formations des professionnels aux compétences multiples, tels que des enseignants, des enseignants spécialisés, des éducateurs et des professionnels du soin et de la rééducation;
- D'utiliser de telles formations pour penser la transformation des environnements dans une logique de conception universelle de l'enseignement-apprentissage.