

L'inclusion à la première personne

Expérience(s), prise(s) de parole et résistances

Présentation du dossier

Teresa ASSUDE

Professeur des universités - Aix-Marseille Université

Godefroy LANSADE

Maître de conférences - Université Paul-Valéry Montpellier 3

Sylvie CANAT-FAURE

Professeur des universités - Université Paul-Valéry Montpellier 3

Hervé BENOIT

Maître de conférences émérite - INSEI

À l'échelle nationale mais aussi internationale, le principe de l'éducation inclusive (*inclusive education*) est progressivement devenu, au tournant des années 2000, la référence des politiques publiques d'éducation, en fondant le droit de tous les enfants, adolescents et jeunes adultes, et particulièrement de ceux dits à besoins éducatifs particuliers, parmi lesquels ceux reconnus institutionnellement handicapés, à bénéficier d'une scolarisation, d'une formation et d'une insertion en milieu ordinaire. En France, le lexique de l'inclusion scolaire (école inclusive, éducation inclusive), apparu quelques années avant la loi du 11 février 2005 dans certaines publications scientifiques¹ et adopté par les textes réglementaires en 2009², s'est définitivement substitué dans la législation, à partir de la loi de 2013, à celui de l'intégration scolaire, terme issu de la loi du 30 juin 1975 et officialisé par la loi du 10 juillet 1989 comme préconisation pour le système éducatif. Dès lors considéré comme le nouvel « *horizon anthropologique* » (Genard et Cantelli, 2008, p. 9) des politiques publiques d'éducation, l'objectif d'inclusion sociale représente

1. Benoit, H. (2003). Peut-on parler de besoins éducatifs particuliers en cas de difficulté scolaire? In C. Rault et J. Sagot (dir.), dossier « Les besoins éducatifs particuliers », *La nouvelle revue de l'IAIS*, 22, 81-88.

2. Circulaire 2009-087 du 17 juillet 2009 transformant les Classes d'intégration scolaire (Clis) en Classes pour l'inclusion scolaire (Clis).

un véritable défi démocratique pour les sociétés qui l'ont adopté. Il s'agit en effet de renverser le processus de normalisation et de passer d'un modèle d'intégration réadaptatif, essentiellement fondé sur la normalisation des individus, au « *modèle d'accessibilisation des milieux de vie tels que l'école, l'entreprise, la cité* » (Sanchez, 2000, p. 310). Si l'on peut considérer que nombre de transformations positives ont suivi cette dynamique, l'ambition inclusive sur laquelle repose le projet d'une école pour tous dans une société inclusive soulève également de nombreuses questions quant à sa mise en œuvre concrète dans les pratiques professionnelles.

À la suite de la neuvième édition en 2021 du colloque international de l'Observatoire des pratiques sur le handicap : recherches et interventions scolaires (Ophris) à l'Université de Montpellier, ce dossier entend situer ses travaux, analyses et réflexions autour de l'inclusion scolaire en tant que processus vécu subjectivement par tous les acteurs, et notamment rapporté dans un discours à la première personne, au sens des en-(j)eux dont parle Christian Alin (2018) et du sujet. Il s'agira d'examiner, dans une perspective interdisciplinaire, en quoi les politiques publiques d'inclusion scolaire produisent des effets de subjectivation et d'inter-subjectivation sur celles et ceux qui sont chargés de les mettre en œuvre tout autant que sur celles et ceux auxquels elles sont dédiées, en mettant l'accent sur l'analyse de l'expérience personnelle quotidienne des destinataires aussi bien que des acteurs de ces politiques publiques. Dans quelle mesure les discours (savants et/ou institutionnels) déterminent-ils en effet les façons de faire des acteurs et les raisons pour lesquelles ils agissent ? C'est en partie à travers eux que se construisent l'identité des personnes et les significations des objets ; ils orientent les pratiques et structurent les référentiels de pensée et d'action, alors même qu'ils ne sont pas exempts d'ambiguïté (Benoit, 2013, 2020 ; Burrows, 2012 ; Corcini Lopes et Da Silva Thoma, 2014). L'intérêt d'une approche de l'action publique en termes de réception (Warin, 1999) conduit, d'une part, à envisager les conséquences des politiques publiques à partir de leurs *effets* en tant qu'elles affectent les individus. Et, d'autre part, du point de vue des *usages* que font les acteurs de ces politiques au sens où la manière dont ils s'approprient les dispositifs dans lesquels s'inscrivent institutionnellement leurs missions témoigne de leur pouvoir d'agir et de leur relative autonomie au regard de l'élaboration de la « *réalité inclusive* » dans laquelle se trouvent les élèves (Laidi, 2018, p. 39 ; Lansade, 2023).

Les deux premiers articles du dossier cherchent à mettre en lumière, à travers le ressenti des professionnels concernés, les conditions d'exercice de deux nouveaux métiers, successivement créés pour la mise en œuvre des politiques publiques inclusives et plus récemment du « *grand service public de l'École inclusive* », préfiguré dans la circulaire de rentrée³ de 2019 et destiné à « *ne laisser aucun élève au bord du chemin* ». La première mission, apparue à partir de la rentrée 2006, est celle des Enseignants référents pour la scolarisation des élèves handicapés (ERSH), dont **Matthieu Laville** analyse la professionnalisation pour la première génération (2006-2013). S'intéressant à la réception et à la traduction quotidienne de la politique

3. Circulaire 2019-088 du 5 juin 2019 : <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/2019_DP_ecole_inclusive_1137297.pdf>

publique d'inclusion scolaire, en tant que processus vécu subjectivement par ces personnels, l'auteur recense les épreuves subjectives que subissent les enseignants référents, du fait d'un contenu et d'une charge de travail à géométrie variable, d'un soutien parfois inexistant de la hiérarchie et de la lourdeur de la part administrative de la fonction. Son étude montre que le décalage que ces professionnels observent sur le terrain entre des prescriptions inclusives et leurs applications réelles est aussi source de vécu douloureux pour certains d'entre eux et peut provoquer un sentiment d'illégitimité, lorsque les conseils qu'ils donnent aux enseignants sont contestés ou rejetés. De son côté, **Géraldine Suau** évoque l'introduction toute récente dans le système éducatif d'une seconde mission, celle des Accompagnants des élèves en situation de handicap-Référents (AESH-Référents). Ces personnels, dont l'activité est encadrée par l'arrêté⁴ du 29 juillet 2020, sont appelés, en tant que personnes ressources, à apporter une aide, à mutualiser leurs outils et leur pratique professionnelle, en vue de rassurer, accompagner et conseiller les Accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH). Cherchant à identifier les « *problèmes de la profession* », l'auteur explore dans son article les caractéristiques de cette nouvelle fonction à partir des praxéologies professionnelles des personnels qui l'exercent. Cette approche à la première personne, comme celle de l'étude précédente, montre une fois encore que les tensions liées au sentiment d'isolement relationnel et de manque de reconnaissance tendent à confiner ces personnels dans une liminalité professionnelle.

Les deux contributions suivantes concernent pour la première la question de l'enseignant spécialisé comme *sujet d'un engagement en recherche* et pour la seconde celle du *pouvoir d'agir* de l'enseignant chercheur au regard de l'éducation inclusive dans le cadre de l'institution universitaire. L'étude de **Sandrine Dicharry-Pomarez** et **Magdalena Kohout-Diaz** se donne pour objet de mettre en lumière le processus par lequel, en contexte inclusif, le sujet enseignant spécialisé est amené à une mise en recherche qui le conduit à une posture de chercheur de terrain ou de chercheur de l'intérieur. L'hypothèse initiale est que c'est d'être en recherche qui amène l'enseignant spécialisé à une expertise pédagogique et éducative de la diversité des besoins éducatifs particuliers. Est engagée ensuite, en appui sur l'analyse d'entretiens et de questionnaires formatifs, l'investigation des liens existant entre une professionnalité d'enseignant spécialisé au sein de l'espace inter-métiers et l'être en recherche, en tant qu'ils produisent cette posture de chercheur sur le terrain. **Jean-Michel Perez** et **Géraldine Suau** interrogent quant à eux, à travers la mise place d'un dispositif d'entretiens avec des enseignants chercheurs, la possibilité de « *faire changement à et par les acteurs à la première personne* ». Il s'agit de considérer les personnes dans leur *pouvoir d'agir*, non comme des objets qu'il faudrait faire changer, mais comme les sujets du changement, ce qui conduit aussi les chercheurs à se penser comme objet/sujet de changement. Dans cette perspective, sont inférés trois types de rapport des enseignants chercheurs à l'objet

4. Arrêté du 29 juillet 2020 relatif aux missions et aux conditions de désignation des accompagnants des élèves en situation de handicap référents prévus à l'article L. 917-1 du Code de l'éducation.

éducation inclusive et particulièrement à son cadre normatif universitaire : un rapport d'assujettissement, un rapport d'affranchissement et un rapport de transgression. La recherche permet de montrer en quoi les tensions liées à l'émergence normative de la question de l'éducation inclusive dans l'institution universitaire peuvent conduire au développement effectif de praxéologies susceptibles de réaliser l'accessibilisation de l'environnement universitaire par des pratiques inclusives.

À la suite des quatre contributions précédentes centrées sur la *voix* des professionnels face aux politiques et aux pratiques inclusives, ce sont deux approches sur la *parole* de parents et sur les chances données à des élèves de la prendre, qui sont développées dans les deux articles qui suivent. Tout d'abord, **Karine Millon-Fauré, Teresa Assude, Sylviane Feuilladiou et Jeannette Tambone** rendent compte d'une étude, inscrite dans la continuité d'une recherche longitudinale qualitative menée dans un collège marseillais, depuis la création d'une Ulis bilingue français écrit-LSF en 2016. Après avoir précédemment effectué l'analyse des discours des enfants sourds et entendants sur leur *expérience scolaire vécue*, il s'agit d'examiner les témoignages des parents de ces élèves sourds et entendants scolarisés dans cet établissement, afin d'étudier la manière dont ils perçoivent et s'approprient les dispositifs proposés par l'institution scolaire. La comparaison des récits parentaux aux discours de leurs enfants montre que les trois axes structurants du ressenti positif des collégiens (statut de la LSF en tant que plus-value, dynamique topogénétique et rôle soutenant du dispositif d'aide) structurent aussi les retours d'expérience familiaux, mais que quelques spécificités peuvent être relevées dans le discours des parents en termes d'accessibilisation et d'émancipation. La recherche présentée par **Capucine Huet** a été réalisée dans le contexte d'une Unité d'enseignement externalisée (UEE) de Ditep⁵ et s'est donné pour objet de documenter l'effet inclusif d'un dispositif clinico-didactique combinant une approche d'orientation psychanalytique et une approche didactique relevant du champ de l'enseignement-apprentissage de l'argumentation. L'enjeu est d'identifier les conditions dans lesquelles la participation à des *débats* à l'école, soutenu par l'outil numérique, peut engager des jeunes ayant des troubles du comportement dans une mobilisation de leurs compétences affectives et cognitives pour *exprimer quelque chose d'eux-mêmes* et de leur rapport aux autres et au monde. L'effet inclusif consiste à ouvrir de nouvelles voies d'apprentissage et de pensée, mais il comprend également des comportements coopératifs, sous la forme d'échanges oraux de collaboration, de régulations entre pairs, de partages de tâches et de soutien de la pensée de l'autre par la reformulation orale.

Les deux derniers articles de ce dossier explorent *les mécanismes sociaux* par lesquels pèsent sur les personnes des contraintes et des forces structurelles et institutionnelles qui peuvent limiter leur *agentivité*, même s'il existe, selon Ricœur, une marge de liberté à la première personne entre les déterminations. Tout d'abord, **Cornelia Schneider** présente les évolutions récentes du cadre juridique et pratique de l'éducation inclusive, de la *Première Voix*, de l'accessibilité et de la reconnaissance

5. Dispositif Itep.

du droit à la participation dans la province canadienne de la Nouvelle-Écosse, notamment sous la forme de la nouvelle Politique de l'Éducation Inclusive et de la loi sur l'Accessibilité de 2017. L'article souligne néanmoins le climat contrasté et ambigu dans lequel se développent ces changements, du fait de la prégnance de la notion de *capacitisme*. À ce titre, il met en lumière la faible résistance de ces nouvelles politiques de solidarité et d'accessibilité aux effets de la pandémie de la Covid-19, qui semble avoir joué à cet égard le rôle de révélateur. La contribution de **Lise Gremion**, enfin, s'appuie sur une enquête réalisée en Suisse dans le cadre d'une étude sociologique de la production des décisions d'orientation de l'école enfantine et primaire vers l'enseignement spécialisé. L'objet de la recherche consiste à mettre en lumière les *mécanismes scolaires* par lesquels des enfants, sans pathologies, voient dévier leur trajectoire scolaire, avant même leur entrée en primaire dans les apprentissages formels. Sont caractérisés, au-delà du genre et de l'appartenance sociale, les processus, au sein même de l'école, de fabrication de besoins spécialisés, indépendamment des compétences propres des élèves. Pour étayer ce phénomène de fabrication scolaire des inégalités, sont convoquées *les histoires scolaires* de trois enfants, qui mettent en évidence les *résistances d'un système* et décèlent, à travers l'analyse de documents internes contenus dans les dossiers des élèves, les enjeux de décisions d'orientation susceptibles de compromettre durablement leur scolarité.

Références

- Alin, C. (2018). L'inclusion scolaire d'élèves avec TSA: en-(je)ux, freins et réussite. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 83-84, 9-32. <<https://doi.org/10.3917/nresi.083.0009>>
- Benoit, H., et Mauguin, M. (2020). Vers une herméneutique des dispositifs dits inclusifs. In Z. Rollin et É. Dugas (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés*, 7(1). *Accompagnement et médiation : entre paroles et actes*. Éditions des archives contemporaines. <<https://www.educationsantesocietes.net/publications/9782813003812>>
- Benoit, H. (2013). Distorsion et détournement des dispositifs inclusifs : des obstacles à la transition vers de nouvelles pratiques ? In V. Barry, H. Benoit (dir.), dossier « Dispositifs innovants de l'école inclusive », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 61, 49-63.
- Burrows, L. (2012). De la théorie à la pratique : APA et poststructuralisme. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 58, 13-26. <<https://doi.org/10.3917/nras.058.0013>>
- Corcini Lopes, M., Da Silva Thoma, A. (2014). Subjectivation, normalisation et constitution de l'éthos sourd : politiques publiques et paradoxes contemporains. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 64, 105-116.
- Genard, J.-L., et Cantelli, F. (2008). Êtres capables et compétents : lecture anthropologique et pistes pragmatiques. *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, p. 9 mis en ligne le 27 avril 2008, consulté le 12 octobre 2023. DOI: <<https://doi.org/10.4000/sociologies.1943>>

- Laidi, L. (2018). Le dispositif Ulis en photo. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 83-84, 33-44. <<https://doi.org/10.3917/nresi.083.0033>>
- Lansade, G. (2023). Chroniques d'une équipe mobile d'appui médico-social à la scolarisation des enfants en situation de handicap (Émas): Ethnographie de la politique publique d'inclusion scolaire *en train de se faire*. *Ethnologie française*, 54, 347-363. <<https://doi.org/10.3917/ethn.232.0347>>
- Sanchez, J. (2000). L'accessibilisation et les associations dans les années soixante. In C. Barral, C., Paterson, F., Stiker, H.-J., Chauvière, M. (dir.), *L'institution du handicap. Le rôle des associations* (pp. 303-313). Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Warin, P. (1999). Les « ressortissants » dans les analyses des politiques publiques. *Revue française de science politique*, 49, 103-121.