



Intégration scolaire – école inclusive...

De quoi parle-t-on et de quoi devrait-on parler ?

Étude du CEFES/In-ULB

Juin 2019

Introduction

Intégration scolaire et école inclusive sont des termes que l'on entend couramment dans le milieu de l'éducation. Ils semblent s'utiliser indifféremment, comme s'ils représentaient le même concept. Il semblerait même que l'expression « inclusion des élèves à besoins spécifiques » remplace progressivement celui d' « intégration ». Mais ces deux formules se valent-elles réellement ? Recouvrent-elles les mêmes réalités ? La réponse à cette question est très clairement non si l'on regarde l'évolution historique du concept de handicap. Dans cette analyse, nous proposons de reprendre cette évolution pour mieux appréhender les différences entre intégration et inclusion et pour comprendre en quoi la distinction entre ces termes est importante pour une meilleure réalisation sur le terrain scolaire.

Évolution du concept de handicap

Le concept de handicap a connu une évolution importante au cours des dernières décennies, sa définition passant d'une vision médicalisée, déficitaire à une vision sociale. Le regard de la société sur sa propre responsabilité envers les personnes concernées s'est profondément modifié.

Du modèle médical au modèle psycho-bio-social

Jusqu'aux années 1970, le handicap était défini comme étant une déficience physique ou mentale entraînant une série d'incapacités, réduisant la participation sociale de la personne. La responsabilité est clairement attribuée à cette déficience et les interventions viseront à en réduire les effets principalement par une approche médicale, psychologique ou autre. On est donc ici centré sur la personne sans prendre en compte l'environnement.

Progressivement, sous l'impulsion des personnes concernées, appelées jusqu'alors « les handicapés », une autre vision s'est développée, plaçant la responsabilité non plus sur la personne seule mais sur la société. C'est la naissance du modèle social du handicap qui définit celui-ci comme la résultante d'une inadéquation de l'environnement par rapport aux besoins des membres de la société. On ne parle guère plus de personnes handicapées mais de personnes en situation de handicap.

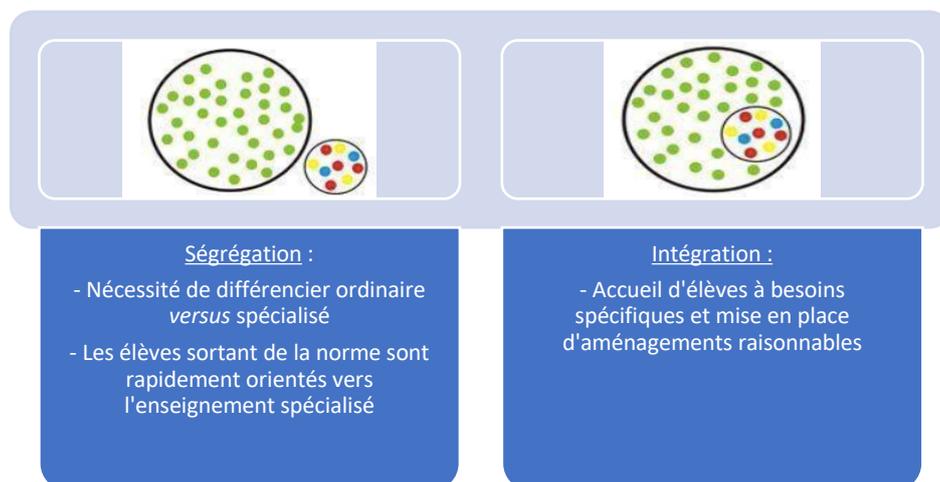
Actuellement, on considère être dans un modèle se situant entre le modèle médical et le modèle social ; c'est le modèle bio-psycho-social. Il s'agit de prendre en compte les caractéristiques à la fois de la personne et de l'environnement. Le handicap est finalement défini comme la

réduction de la participation sociale de la personne en raison d'une inadéquation entre les besoins d'une personne avec déficience et l'environnement de celle-ci. On retrouve la notion de barrières et de facilitateurs pour qualifier les caractéristiques de l'environnement.

L'évolution des idéologies

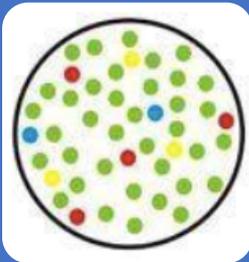
Parallèlement à l'évolution du modèle de définition du handicap, on a assisté à l'évolution des idéologies. Jusque dans les années 1970, alors que prévalait la conception médicale/individuelle du handicap, les personnes avec déficiences étaient globalement exclues de la société. Ainsi, les enfants concernés ne fréquentaient quasiment pas l'école et ne bénéficiaient d'aucune instruction. A partir des années 1970, avec l'évolution vers une conception sociale du handicap, la logique d'**exclusion** est progressivement remplacée par la logique de **ségrégation** : différents groupes sont créés sans espace de recouvrement entre eux. C'est par exemple la naissance en Belgique d'un enseignement spécialisé ; les parents font valoir le droit de leurs enfants à bénéficier d'une instruction scolaire et des établissements dits spécialisés sont ouverts, à côté des établissements dits ordinaires.

Petit à petit, la logique ségrégative est remplacée par la **logique intégrative** selon laquelle on intègre les individus dans le milieu ordinaire tout en gardant l'idée de deux systèmes différents qui se côtoient. L'approche qui prévaut est celle de la reconnaissance d'un trouble ou d'un déficit par un diagnostic établi par un expert (médecin, psychologue, etc.) qui ouvre le droit à une série d'aménagements visant à aider la personne à atteindre la norme attendue. C'est donc un processus de normalisation qui domine. On reconnaît ici une des approches actuelles de l'enseignement en Belgique, depuis les maternelles jusqu'au supérieur et dans l'enseignement de promotion sociale. Nous pensons en effet que le système belge se situe encore entre l'intégration et la ségrégation.



Les derniers décrets expliquant l'obligation d'accorder des aménagements pédagogiques aux apprenants dits à besoins spécifiques se situent dans le cadre de l'intégration : à travers diverses mesures et sur base d'un bilan établissant un diagnostic étiologique, on accorde des aménagements supposés permettre à l'étudiant de rencontrer la norme attendue.

En revanche, peu d'établissements scolaires visent réellement l'**inclusion**. Celle-ci suppose l'abolition des catégories excluantes et, au contraire, la recherche d'un enrichissement par la diversité. Le principe de base est de déplacer le regard placé sur l'un ou l'autre élève en particulier pour le centrer sur l'ensemble du groupe, incluant tous les élèves, leurs enseignants, leurs parents, la direction, etc. C'est-à-dire l'ensemble de la communauté scolaire. On ne se centre plus sur des profils individuels (forces et faiblesses mises en évidence par un bilan d'expert) mais sur les facteurs qui vont permettre l'apprentissage chez tous les élèves.



Inclusion

- Absence de catégories et de normes
- Prise en compte de la diversité existante
- Focalisation sur les stratégies plutôt que sur les élèves

Dans la philosophie de l'inclusion, on considère que ce n'est plus à l'individu de s'adapter aux normes attendues (avec l'aide d'aménagements raisonnables) mais c'est le système (l'école, la classe) qui doit se penser de sorte à être ouvert à toutes les particularités individuelles. L'idée est donc d'anticiper la diversité et de la considérer comme la nouvelle norme et de s'y adapter à priori.

La pédagogie de l'inclusion se base essentiellement sur l'anticipation des difficultés qui pourraient émerger et sur la mise en œuvre de stratégies préventives pour empêcher l'apparition de celles-ci. Cela est à l'opposé du principe d'aménagements raisonnables qui viennent après que les difficultés soient apparues chez un élève. Dans ce cas, c'est un processus de réaction à des difficultés plutôt qu'un processus de planification. Et lorsque ces difficultés apparaissent, on reste centré sur l'élève en lui apportant des aides spécifiques plutôt que d'alerter l'enseignant sur ses propres difficultés éventuelles à mettre en œuvre des stratégies efficaces.

Une stratégie anticipative et proactive (plutôt que réactive) est la conception universelle des apprentissages, basée sur les compétences acquises par les neurosciences (que se passe-t-il dans la tête de quelqu'un qui apprend ?). C'est un ensemble de principes qui favorise les possibilités

d'apprentissage égales pour tous les individus. La pédagogie universelle offre un canevas pour la création de buts, de méthodes, d'évaluations et de matériel éducatif qui fonctionnent pour tous les individus, ou pour un maximum d'entre eux. Il ne s'agit pas d'un modèle unique qui s'applique à tous, mais plutôt d'une approche flexible qui peut être faite sur mesure ou ajustée pour les besoins de l'individu. Nous renvoyons le lecteur intéressé vers le site web francophone sur la conception universelle de l'apprentissage : <http://pcua.ca> et vers notre étude intitulée « L'impact de l'accompagnement individualisé sur l'intégration d'élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire » disponible sur le lien suivant : <https://www.cefes.be/nouvelle-publication-de-notre-asbl-limpact-de-laccompagnement-individualise-sur-lintegration-deleves-a-besoins-specifiques-dans-lenseignement-ordinaire/>

L'impact sur le terrain

Notre analyse sur le terrain nous montre qu'une approche intégrative, poussant à la catégorisation des élèves, les approchant en termes de déficit, a pour conséquence de conduire les enseignants des classes ordinaires à se sentir incompetents car non formés et non spécialisés pour s'occuper de ces cas particuliers. Toutefois, ils n'ont guère d'autre choix que de « faire avec » étant donné l'obligation légale d'accueillir ces élèves sous peine d'être considérés comme discriminants. On sent poindre également un épuisement de la part des enseignants qui doivent penser des programmes individualisés non pas pour un·e élève par classe mais souvent deux, trois, quatre voire plus étant donné la variabilité (normale) des apprenants. Il est donc nécessaire et urgent de déplacer son regard de l'élève vers les stratégies éducatives pour anticiper les difficultés en amont, plutôt que de réagir dans la précipitation.

Conclusions

En conclusion, les différences entre les termes intégration et inclusion sont importantes. Malgré tout, le terme inclusion semble remplacer progressivement celui d'intégration dans le langage courant, quand bien même le contenu des discours fait clairement référence à de l'intégration. Ceci est dommageable dans le sens où il ne s'agit pas uniquement d'une différence dans le vocabulaire mais également d'une différence en termes de stratégies éducatives. Dans l'intégration, les stratégies sont réactives et conduisent à un épuisement progressif des professionnels. L'objectif doit donc être d'élaborer une démarche inclusive, proactive plutôt que réactive. Pour y arriver, plusieurs étapes doivent être réfléchies : penser les ressources dans le cadre d'une communauté scolaire, former tous les acteurs (enseignants, élèves, parents, directions, CPMS, etc.) et modifier la manière d'évaluer les élèves.