



L'inclusion oui mais comment ?

Compte-rendu
T'éduc du 26 janvier 2022



Avec comme invités :

- Côté institutions : **Géraldine Delaforge**, responsable du pôle accessibilité de la Cité des Sciences ;
- Côté recherche : **Sylvie Léone**, chercheuse en sciences de l'éducation, vous avez dirigé le département Éducation inclusive de l'Institut Catholique de Paris, vous êtes désormais rattachée à l'université de Montréal au Canada ; **Cédric Moreau**, enseignant-chercheur à l'INSHEA, vous êtes aussi formateur et vous vous intéressez tout particulièrement aux publics sourds et à la question des langues
- Côté enseignement : **Hélène Limat**, enseignante en classe ULIS à Calais depuis 6 ans

Compte-rendu rédigé par **Catherine de Coppet**.

Introduction

Comment s'assurer que chaque élève, quelles que soient ses difficultés, ses handicaps, puisse prétendre aux mêmes chances de réussite scolaire ? Les différentes législations sur le handicap ont permis de passer du concept d'intégration des élèves, à celui d'inclusion. Intégrer, c'est faire porter le poids du handicap ou des spécificités sur chaque enfant, sur l'individu, alors qu'inclure, c'est délester l'enfant de ce poids pour le faire porter à l'institution en général, et notamment à l'école, mais aussi au musée. C'est donc aux institutions de s'adapter pour permettre l'accueil de tous les enfants. Depuis 2005, tous les établissements scolaires ont la responsabilité de scolariser tous les élèves.

De fait, ces dernières années ont vu l'augmentation de la scolarisation des enfants en situation de handicap dans les classes du milieu dit ordinaire, moyennant souvent un accompagnement complémentaire, dans des dispositifs spécialisés comme les classes ULIS et SEGPA, mais aussi par le biais des AESH (les accompagnants des élèves en situation de handicap), sous la forme d'heure d'accompagnement individuel ou collectif. Dans les musées, des efforts sont faits dans le sens de l'inclusion, mais souvent pour une adaptation *a posteriori*, et pas toujours *a priori*, dès la conception des expositions. À l'arrivée, quelle inclusion effective ?

Quels sont aujourd'hui les moyens disponibles pour faire de cette inclusion une réalité, et à quelles limites se heurtent aujourd'hui les acteurs de la communauté éducative, enseignants, parents, accompagnateurs ?

L'approche française de l'inclusion des élèves en situation d'handicap

La politique française en matière d'inclusion des enfants en situation de handicap n'a-t-elle pas encore des restes d'une politique intégrative, se demande en introduction **Sylvie Léone**, qui précise avoir travaillé dans plusieurs pays, dont le Tadjikistan et le Canada. En France, contrairement au Canada, l'approche est catégorielle (par type de handicap), mais l'école est en train d'évoluer beaucoup. Avec quels moyens ? Les dispositifs, type ULIS, permettent une décompression pour l'enseignant et surtout pour l'élève. L'inclusion, c'est se poser la question du bien-être de l'élève autant que de ses apprentissages, mais aussi celle de sa participation à la construction des savoirs. Comment peut-on gommer cette impuissance apprise, qui caractérise souvent les enfants en situation de handicap ? Il faut rappeler que les enfants handicapés ne sont pas tous en situation de handicap.

Enseignante au cœur d'un dispositif, je peux vivre parfois cette tendance à se raccrocher aux étiquettes, souligne **Hélène Limat**. Mes collègues peuvent être rassurés par l'existence du dispositif ULIS, car ça leur apporte du soutien, mais ils ont du mal à sortir de cette catégorisation, comme les élèves d'ailleurs. Chacun des 13 élèves du dispositif ULIS est singulier, avec ses propres difficultés. Ils sont pour beaucoup à 80% dans leur classe de référence. Mes collègues ont besoin d'avoir un diagnostic posé, ils l'exigent pour avoir par exemple des adaptations d'examen. Cette exigence est très française, et pas toujours adaptée car l'individualisation des réponses reste essentielle.

Pour **Cédric Moreau**, il est difficile de faire fi de l'histoire française : les enfants étaient auparavant scolarisés dans des établissements spécialisés et catégorisés par type de trouble. À l'Éducation nationale, on souhaite entrer par le besoin des enfants, mais les formations type CAPPEI (certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive) sont organisées par type de troubles (vision, audition, etc), pour simplifier la compréhension de ces besoins. En tant qu'enseignant, c'est plus facile de catégoriser l'enfant qui est devant soi. L'enjeu du CAPPEI est de former des enseignants qui seront capables d'enseigner à tous les enfants dans le cadre d'une société inclusive. L'adjectif inclusif est d'ailleurs plus pertinent que le mot inclusion. Les mots jouent sur les représentations qu'on s'en fait. La définition de l'inclusion est différente selon les pays et leurs cultures, il en va de même pour les réponses apportées.

Au Canada, on dit beaucoup que l'inclusion est un processus, d'après les travaux de Tony Booth et Mel Ainscow, souligne **Sylvie Léone**. L'inclusion ne se met pas en place d'un coup. La construction du CAPPEI est en effet très catégorielle actuellement, et tout le travail de l'enseignant consiste à passer, face aux enfants, du trouble à la difficulté scolaire qu'il induit. En quoi être "dys-" impacte la pédagogie ? Toute l'école est basée sur l'écrit, d'où cette difficulté scolaire des enfants dits "dys-".

1 Dossier « *Les maths est-ce que ça compte ?* », Les Cahiers pédagogiques n°573, décembre 2021

Handicap et musées : quelle adaptation ?

À la Cité des Sciences, la langue des signes et le sous-titrage sont des obligations anciennes. Plus globalement, l'idée défendue est que le contenu des expositions et l'expérience vécue au musée doivent être équivalents pour tous les publics, souligne **Géraldine Delaforge**. En classe, en famille, avec des amis, comment les enfants vont-ils partager les mêmes choses ? Tous les dispositifs sont aux mêmes endroits que l'exposition, il ne s'agit pas d'exclure, de mettre à part des dispositifs spécifiques. On distingue les dispositifs mis au même endroit (par exemple un texte en braille) des dispositifs inclusifs qui concernent tout le monde (exemple des "murmurants" à écouter au casque, pour les déficients visuels, qui sont à la disposition de tous : cela va aider ceux qui ont du mal à lire, ceux qui n'ont pas envie de lire, etc). Les expositions, événements et médiations proposent une approche si possible multi-sensorielle, et chacun y puise selon ses besoins et ses compétences. Il faut que le tout soit cohérent, que l'expérience de l'exposition soit complète pour tous. L'un des points de vigilance aujourd'hui concerne le vocabulaire scientifique : la Cité vient de mettre en place un lexique en langue de signes pour ces termes qui peuvent être inconnus des publics ("photosynthèse" par exemple).

Cédric Moreau souligne qu'Universcience a interrogé la place de la langue depuis très longtemps. Le handicap est une question qui se pose à l'ensemble de la société, il n'y a pas de raison que les établissements culturels ne se saisissent pas du sujet.

Préparer les sorties scolaires au musée en amont est nécessaire, pointe **Hélène Limat**. Les élèves qui ont des troubles de la compréhension ou de l'attention peuvent avoir du mal à accéder aux messages des expositions. Les propositions des médiateurs n'ont parfois pas été adaptées à l'âge des élèves : on recourt à des supports pour les plus petits au prétexte qu'ils ont des soucis de compréhension. La discussion permet de trouver des supports pertinents. Il y a des échanges très riches, quel que soit l'établissement culturel, qui aboutissent à des propositions intéressantes. Les médiateurs sont plutôt en demande de rencontres

En classe, quels moyens ?

Cela fait partie des missions des enseignants spécialisés d'être une personne ressource pour l'établissement, rappelle **Hélène Limat**. Mais le risque est la création d'un déséquilibre dès que l'enseignant référent est absent. Collègues et élèves ont tendance à s'appuyer beaucoup sur l'enseignant spécialisé. Mes collègues ont cependant beaucoup évolué et avancé, poursuit

l'enseignante. Le pari sera gagné quand on n'aura plus besoin d'enseignants spécialisés. Les formations existent pour l'ensemble des enseignants, notamment depuis 2005. Se former, échanger des ressources, permet de progresser. Le travail de groupe, l'observation des élèves font partie des éléments intéressants, permis notamment par la co-animation à deux enseignants. Observer comment les élèves apprennent et discutent, c'est très facilitateur. Réfléchir entre collègues à comment adapter les évaluations est également très riche d'enseignements réciproques.

L'école française reste assez normative, notamment au niveau de l'évaluation en raison des examens, renchérit **Sylvie Léone**. Impulser une évaluation hors du système de notes est possible tant qu'il n'y a pas d'examen national à la fin de l'année. Les enseignants sont innovants, mais ils n'osent pas forcément aller au bout, étant donné ce cadre normatif. En France, c'est la conception universelle de l'apprentissage qui est visée avec l'inclusion : comment tous les enfants peuvent accéder à l'apprentissage ? Et l'autre question qui va avec est la suivante : comment les enfants peuvent être évalués en fonction de leurs besoins et de leurs projets, de façon à ce qu'ils puissent comprendre où se situent la réussite ?

Le besoin des enseignants

Tous les enseignants font de l'analyse des besoins, rappelle **Cédric Moreau**, mais l'analyse fine n'est pas facile face à un groupe de 30 élèves. Cela peut apparaître comme une charge supplémentaire pour certains enseignants. Il y a un manque de temps de formation : la formation d'enseignant spécialisé est passée d'un an à quelques semaines. L'enseignant doit être capable ensuite de répondre aux besoins spécifiques, et de conseiller ses collègues ! Il existe des modules complémentaires, mais il faut des moyens pour remplacer les enseignants partis se former. Il y a de grosses disparités en fonction des académies. Au départ, les AVS (ex AESH) étaient considérés comme des jobs d'étudiants. Le salaire et la valorisation ne suivent pas. Certains AESH ont des parcours plus ou moins cohérents, en fonction des lieux et des bonnes volontés de chacun, localement.

À Universcience, les enseignants qui viennent amènent sont plutôt des groupes “homogènes” en termes de handicap, et non des classes ordinaires avec quelques enfants en difficulté, raconte **Géraldine Delaforge**. La Cité a été identifiée par certaines institutions comme l’INJA (Institut national des jeunes aveugles). Le maître-mot est l’anticipation avec les enseignants. Le pôle accessibilité met à disposition des supports de visite ou autre. Beaucoup de ressources sont disponibles également en ligne, mais encore faut-il réussir à les faire connaître.

L’ouverture culturelle est très intéressante, mais il existe un risque de rester dans l’entre-soi, souligne **Hélène Limat**. Le travail est très important avec les collègues et l’AESH en amont quand une sortie est organisée avec toute la classe, et non seulement entre élèves bénéficiant du dispositif ULIS. Pour la restitution de visite, les supports sont adaptés, on enregistre parfois l’élève sur son ressenti après la visite, l’AESH écrit à la place de l’élève...plusieurs options sont possibles.

QUESTIONS DES PARTICIPANTS

- **Catherine : Pourquoi ne pas pointer d’abord tous les bénéfices de l’école inclusive, dans la pédagogie et le résultat de tous les élèves, plutôt que les limites**
- ?

Sylvie Léone : C’est très pertinent de souligner cette question. L’analyse des besoins se fait en pointant les freins et les leviers des élèves. C’est ainsi qu’on arrive à proposer des adaptations pour que l’accessibilité soit une réalité. D’abord, on n’arrive pas à faire avancer un enfant ni un adulte si on ne pointe pas ce sur quoi il peut s’appuyer pour avancer. Les recherches ont montré ensuite que le mélange des enfants en situation de handicap et des autres enfants permet de faire progresser sur le plan cognitif les enfants en situation de handicap. Enfin, il ne faut pas oublier que les premiers à inclure sont les autres élèves (de la classe, de l’école, du groupe).

Jean-Michel Zakhartchouk (Cahiers pédagogiques). La définition de l’UNESCO de l’école inclusive renvoie à quelque chose de plus vaste que l’intégration des élèves en situation de handicap. La pédagogie différenciée permet aussi ces bénéfices pour tous. La pédagogie doit trouver un équilibre entre le “pour tous” et le “pour chacun”. Se poser des questions augmente la créativité des professeurs (ex: une enseignante de maths qui mobilise sa classe pour enseigner la géométrie à une élève malvoyante).

- **Marie-Christine (parent et ancienne enseignante) : est-ce que les élèves en situation de handicap n’est pas une chance pour l’ensemble des élèves ? Charles Gardou parle de plan incliné pédagogique**

Hélène Limat : Cette richesse est indéniable. Les adaptations que je propose à mes élèves sont reprises pour d'autres élèves par mes collègues. Je travaille beaucoup la coopération, et cela permet à chacun d'apporter sa pierre à l'édifice. Les élèves sont très créatifs pour permettre à leurs copains d'avancer avec

- **Muriel** : comment permettre aux parents de participer plus à la vie de l'école, de trouver leur place, d'être entendus?

Hélène Limat : La coéducation avec les parents et les paramédicaux est déterminante pour moi, en tant que coordinatrice d'ULIS. Le regard et les conseils des parents sont très utiles, je gagne un temps fou pour appréhender par exemple les moments de crise. Dans notre établissement, il existe un café des parents. Il s'adresse à tous, et ces problématiques peuvent y être abordées.

- **Marie-Christine** : La confiance enseignants-parents n'est pas naturelle, elle se travaille. Nous parlons d'expertise d'usage pour parler de celle des parents. C'est une vraie ressource pour les enseignants. Il faut chercher à faire alliance pour le projet scolaire d'un enfant.
- **Alessandro** (depuis la Belgique) : Y a-t-il des coopérations entre pays francophones sur ces questions-là? En Belgique, on est dans une conception plutôt anglo-saxonne de l'approche des enfants à besoins spécifiques. Le mot "inclusion" n'est pas pris dans le même sens, mais les constats sont les mêmes, notamment le parcours de formation des enseignants.

Cédric Moreau: il n'y a que des projets ponctuels entre pays francophones, mais pas d'homogénéisation ni de travail en commun.

Sylvie Léone: beaucoup de chercheurs se déplacent, travaillent ensemble. Mais les conceptions de l'éducation diffèrent. On peut citer la Déclaration de Salamanque de l'Unesco. Les copiés-collés entre pays ne sont pas si évidents. Au Canada, il y a une approche par provinces, et le développement de l'inclusion est aussi très lié à l'importance de l'immigration.

Géraldine Delaforge : Au musée, ce qui est fait pour les uns sert à tout le monde en fonction de ses capacités. Multiplier les approches permet de s'adresser à tous. Les maquettes à l'entrée, comme dans l'exposition [Contraires](#), a servi à toutes les familles! Pour les conférences, on essaie de discuter avec les conférenciers pour qu'ils adaptent leur discours comme s'ils étaient à la radio. Ainsi, les déficients visuels peuvent suivre, mais également les autres visiteurs.

- **Pierre Suc-Mella** (DG adjoint Autonomie du Conseil départemental de la Haute-Garonne) : l'approche inclusive concerne l'ensemble des élèves, c'est une voie de transformation de l'école très intéressante. Miser sur les compétences des gens permet de sortir de la binarité capacité/incapacité, et de s'intéresser à la capacité potentielle. Ça permet de ne pas enfermer les personnes.

Hélène Limat : L'évaluation reste encore problématique, car la compétence n'est pas toujours stable dans son acquisition. L'approche par compétences (évaluation au moyen de couleurs) change vraiment la donne, elle permet la différenciation. Je demande à mes collègues ce qu'ils cherchent à évaluer, du coup cela permet de différencier aussi la compétence visée par l'élève. Pour un même type d'exercice, les compétences visées ne sont pas toujours les mêmes.

- **Personne de Mobidys (bibliothèque Sondo) : que peut apporter la vision du handicap à l'international, notamment au Tadjikistan, Sylvie Léone?**

Sylvie Léone: Là-bas, les parents sont très mobilisés. J'ai observé comment des parents étaient capables de mettre en place des écoles pour que progressivement des élèves avec des troubles de fonction cognitive et troubles autistiques puissent être avec d'autres élèves dans la classe. La question de la coéducation doit être au cœur de ce qui se passe à l'école : il faut penser à ce qu'il adviendra dans le futur (cf travaux de Serge Ebersold), et le travail avec les parents est fondamental. L'école prépare une société.

Le référentiel de l'enseignant spécialisé indique clairement que celui-ci intervient comme expert de l'analyse des besoins. La formation leur permet d'observer les freins et leviers, pour développer une accessibilité, pour devancer la situation handicapante et inconfortable pour l'enfant. Il est évident que les parents ont une expertise, parfois sur de tout petits gestes, qui peuvent être repris en classe. La coéducation est un des leviers, car la charge peut être lourde pour l'enseignant. C'est comme ça qu'on fait bouger l'école.

Ressources et références :

- [Hors-Série](#) des *Cahiers pédagogiques* sur les ULIS, coordonné par Hélène Limat
- [Numéro](#) des *Cahiers pédagogiques* sur l'inclusion scolaire
- [Inclure tous les élèves : une obsession française ?](#), un article en ligne des *Cahiers pédagogiques*
- *L'accueil des élèves sourds ou malentendants dans les établissements culturels* et *Les pratiques et les attentes des enseignants spécialisés en visite avec leurs élèves sourds ou malentendants dans les établissements culturels*, [Enquêtes](#) de Cédric Moreau et Anne-Sophie Destrumelle, juin 2014
- [L'Évaluation différenciée. Pourquoi? Comment?](#), publication de l'[ISP-Faculté d'éducation](#) (ICP), avec la contribution notamment de Sylvie Léone.
- Ma [Cité accessible](#) : pages du pôle accessibilité de la Cité des Sciences
- [ORNA](#): observatoire des ressources numériques adaptées ([INSHEA](#))
- [OCELLES](#): Observatoire des Concepts Et Lexiques en Langues Écrites et Signées ([INSHEA](#))
- [Déclaration de Salamanque](#), Cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux (Unesco, 1994)
- Programme [Handisciences](#) (INSHEA- La Main à la Pâte)
- En anglais: [ressources](#) du FRAME sur l'inclusion dans les musées français et américains
- Noms de chercheurs cités lors du T'Éduc : Tony Booth et Mel Ainscow ([Guide de l'éducation inclusive](#)), [Serge Ebersold](#)
- [La société inclusive: jusqu'où aller?](#), Pierre-Suc Mella, 2020
- [MERCI aux enseignants flexibles pour leurs aménagements](#), Perrine Bigot et Cyndi Magnin, Atzéo.
- Bibliothèque numérique [Sondo](#)
- Site de ressources [Vers une école inclusive](#).



[Retrouvez
nos T'éduc en replay](#)



[Contactez-nous :
educ-formation@universcience.fr](#)