

L'école inclusive : regard socio-historique

Salvatore Marteddu (1), enseignant chercheur - Docteur en sciences de l'éducation-

Cet article brosse un portrait sur plus de 100 ans de scolarisation d'élèves différents des autres.

Il faut attendre la loi de 1909 pour que des enfants "arriérés" soient scolarisés dans les classes de perfectionnement où l'auteur a commencé sa carrière d'enseignant. Puis la loi de 1975 s'attache à favoriser l'intégration de ces élèves en milieu ordinaire. Enfin depuis 2005, l'action politique vise à promouvoir une école inclusive, école de la diversité.

Exclusion, ségrégation, intégration et inclusion sont au cœur des paradigmes éducatifs concernant les enfants et adolescents à besoins éducatifs particuliers.

S'appuyant sur ses multiples expériences d'enseignant et de directeur spécialisé et interrogeant la sociologie et l'histoire de l'éducation en tant que chercheur, l'auteur dresse un portrait du regard posé par la société sur ces enfants différents mais appartenant de droit à cette société qui a parfois du mal à les accepter en son sein.

Introduction

Une part importante de mon activité professionnelle passée au service des enfants à besoins éducatifs particuliers (BEP) m'a amené à interroger ce parcours et à me positionner in fine très favorablement pour une école inclusive c'est-à-dire en capacité d'assumer la diversité.

La notion d'élèves à BEP recouvre une population d'élèves très hétérogène : handicaps physiques, sensoriels, mentaux ; grandes difficultés d'apprentissage ou d'adaptation ; troubles des apprentissages ; enfants malades ; enfants en situation familiale ou sociale difficile ; mineurs en milieu carcéral ; élèves nouvellement arrivés en France ; enfants du voyage... L'accueil et la scolarisation de ces élèves revêtent des formes diverses et évolutives pour a priori mieux s'adapter à la situation.

Lors de la première partie, nous abordons l'approche de la diversité telle que je l'ai vécue personnellement.

Pendant la deuxième partie, nous retraçons sur le plan socio-historique les paradigmes éducatifs exclusif et ségrégatif qui ont eu cours jusque dans les années 1990. Un paradigme est, en épistémologie et dans les sciences humaines et sociales, une représentation du monde, une manière de voir les choses, un modèle cohérent du monde qui repose sur un fondement défini.

Puis nous évoquons dans la troisième partie deux paradigmes si proches et si éloignés l'un de l'autre à savoir le paradigme éducatif intégratif et celui inclusif.

Enfin en guise de conclusion, cet article énonce des limites et des freins qui se posent à ce jour à cette école inclusive et questionnera sur une tentative d'ouverture pour une société inclusive.

Une approche personnelle de la diversité

Plus de 20 ans passés professionnellement à participer à la scolarisation d'enfants différents marquent mon engagement en faveur de ces élèves particuliers. J'ai enseigné durant 7 ans en classe de perfectionnement à des élèves qui relevaient à cette époque de la déficience intellectuelle légère. Pendant 2 ans j'ai dirigé l'internat et l'externat d'un Etablissement régional d'enseignement adapté puis j'ai à nouveau enseigné pendant 2 ans à des adolescents et jeunes adultes relevant de la déficience intellectuelle moyenne. Et vers la fin de ma carrière, j'ai dirigé durant 9 ans les deux SEGPA de Mâcon, Section d'enseignement Général et professionnel adapté accueillant des collégiens ayant des difficultés importantes d'apprentissage.

En parallèle à cette activité de direction, un parcours universitaire, dans le cadre d'un master 2 recherche et d'une thèse de doctorat à l'université Lumière Lyon 2, sous la direction du Professeur Charles Gardou, m'a amené à porter un regard nouveau sur les rapports qu'entretient la société avec ces élèves différents.

Tout d'abord, dans une première partie, nous partageons une approche de la diversité que j'ai vécue personnellement. Comme le rappelle Albano Cordeiro (2) "l'usage du mot "différence" place d'emblée

le locuteur et l'interlocuteur dans le champ du comparatif et de la hiérarchie... (tandis que) le mot "diversité", bien que souvent utilisé comme synonyme de "différence", se place plutôt dans le champ qualitatif et peut présenter des connotations positives..."

Nous rejoignons ainsi Claude Levi Strauss dans son ouvrage "Race et histoire" paru en 1952, lorsqu'il écrit que "la diversité des cultures est derrière nous, autour de nous et devant nous... et qu'elle se réalise sous des formes dont chacune soit une contribution à la plus grande générosité des autres."

Ne nous contentons pas alors d'être tolérant envers celles et ceux qui nous semblent différents. Albert Jacquard, (3) affirme dans l'éloge de la différence que "Tolérer, c'est accepter du bout des lèvres, c'est bien vouloir, c'est, de façon négative, ne pas interdire".

Ne confondons pas non plus recherche de la diversité et promotion du multiculturalisme. La diversité repose sur l'individu tandis que le multiculturalisme prend appui sur des communautés. Gardons toujours à l'esprit le célèbre discours de Stanislas de Clermont-Tonnerre lorsque, fin décembre 1789, il prend position pour l'accession des Juifs à la citoyenneté en déclarant : "Il faut tout refuser aux Juifs comme nation et tout accorder aux Juifs comme individus"

Je revendique être un pur produit de la diversité et ce à plusieurs titres. Mes origines sarde-andalouse ne m'ont nullement empêché de vouloir appartenir à la communauté française d'adoption même s'il y a toujours le sentiment que cette communauté rejette parfois celles et ceux qu'on nomme les étranger(e)s. Pour paraphraser Pedro II, dernier empereur du Brésil lorsqu'il évoquait les liens entre le Mexique et la France : "L'Espagne et l'Italie sont mes pays de cœur, la France celui de l'intelligence".

A mes origines étrangères, s'est ajouté le fait d'avoir des origines sociales modestes ; l'INSEE dirait aujourd'hui défavorisées. Défavorisées sur le plan patrimonial, financier, défavorisées également sur les possibilités d'accès à l'enseignement secondaire pour ce qui me concernait et encore plus à l'enseignement supérieur. C'est lorsque j'ai franchi les portes du lycée que j'ai pris conscience de cette différence et que j'ai ressenti, pour la première fois une forme d'arrogance de la part d'autres élèves n'appartenant pas majoritairement à mon "milieu" social... Michaël Foessel (4), enseignant de philosophie à l'école polytechnique, définit l'arrogant comme une personne qui se "contente de défier son prochain et son égal : il proclame son autosuffisance, mais vis-à-vis de ses semblables, et à leur détriment". Il y a moins de 50 ans, les enfants issus de familles populaires étaient peu nombreux à accéder au second cycle de l'enseignement secondaire. Leurs codes sociaux et culturels, leurs pratiques étaient très éloignés de ceux que Bourdieu appelait la classe dominante. J'ai pressenti ainsi que l'espace social était composé d'un espace à plusieurs dimensions : "capital économique", "capital culturel" et "capital social".

La réussite au concours d'entrée de l'école normale d'instituteurs m'a permis d'extrapoler par la suite que cet espace social demeurerait certes fragile mais n'était pas immuable anticipant ainsi les travaux de Bernard Lahire, chantre de la sociologie expérimentale (5). En analysant des parcours de vie, ce chercheur démontre que dans des conditions sociales apparemment semblables des individus s'en affranchissent et suivent des trajectoires et transitions biographiques non conformes à la majorité des autres individus composant la classe sociale.

La diversité, je l'ai rencontrée aussi professionnellement. J'ai fait le choix en tant qu'enseignant puis en tant que directeur spécialisé de m'engager pour favoriser la scolarisation d'élèves catégorisés dorénavant à besoins éducatifs particuliers... Mais derrière ces froides classifications, il y a avant tout des enfants et des jeunes que je garde en mémoire avec des parcours hétérogènes. C'est au début de ma carrière Franck (6) qui vit dans un deux pièces en terre battue et à qui le système reproche son manque d'appétence scolaire. C'est Manéa, jeune métisse qui fuit les atrocités des guerres coloniales en Angola après avoir perdu sa maman et qui sursaute dès qu'un adulte lui adresse parole. C'est Marie, cette jeune trisomique 21 pleine de vitalité mais qui a beaucoup de mal à rester concentrée. Plus tard, c'est Antoine dont les parents refusent l'orientation qu'il a longuement murie et choisie après sa 3ème. C'est Margot qui aura du mal à faire confiance aux adultes suite à un viol incestueux. Ce sont des parcours douloureux mais aussi des parcours avec des signes d'espoir. C'est Jean qui à l'issue de sa scolarité en IME exercera en tant que charpentier. C'est Abdel qui après avoir obtenu son CAP de plombier se met à son compte. C'est Grazzia, atteinte de troubles envahissants du développement qui après une scolarité en SEGPA obtiendra son CFG, fera des stages et qui réussira son passage en 2ème année de CAP malgré les réticences de certains professionnels qui avaient simplement oublié qu'un projet se construit dans la durée et dans la confiance. C'est dernièrement la rencontre avec une jeune étudiante dans mon cours qui après avoir été scolarisée en Ulis école, Ulis collège puis en lycée d'enseignement général poursuit brillamment ses études universitaires en sciences de l'éducation.

Ce sont ces enfants et plus tard adolescents qui ont fait naître en moi, l'importance de dépasser les préjugés et de m'interroger sur les paradigmes (7) éducatifs qui demeurent à un instant T les reflets du regard posé par la société sur ceux qui sont différents. Pour ces enfants et adolescents, l'égalité scolaire n'est pas de fait. Pierre Merle, (8) sociologue, le rappelle : "lorsque les inégalités scolaires - qui concernent à la fois l'accès à l'école, la durée des études et le niveau de diplôme - sont en partie déterminées par le sexe, une caractéristique ethnique ou l'origine sociale, l'égalité des individus est au mieux un projet politique, au pire une chimère." A titre personnel, je rajouterai comme caractéristique, le fait d'être simplement différent.

J'ai donc pris conscience que la diversité repose sur un fait social. La diversité nécessite compréhension, adaptation et partage et elle trouve sens par l'éducation, clé de voute de la conscience citoyenne. (9)

Dans le cadre de mes recherches universitaires, j'ai davantage pris conscience qu'il n'y a pas de vérité unique et/ ou de dogme qui viennent obstruer cette soif de connaissance. Nous vivons la rupture épistémologique chère à Gaston Bachelard (10) qui dans l'approche de la connaissance permet de connaître réellement en rejetant certaines connaissances antérieures et savoirs communs relevant de ce qu'il serait nécessaire de détruire pour que se révèle la connaissance nouvelle. Je me suis interrogé sur le sens donné à une structure d'enseignement spécialisé que je pensais connaître parce que je la dirigeais depuis quelques années. Et voulant implicitement prouver l'utilité de cette structure, ma recherche m'a conduit explicitement à nuancer voire à douter des bénéfices escomptés pour les élèves affectés dans ladite structure.

Je terminerai cette partie en affirmant que la diversité est la normalité. Type ou modèle de ce qui doit être, "la norme" fait influence tacite dans les domaines du vivre, ou référence officieuse dans ceux de l'agir. Non écrite, non nécessairement explicite, elle ne relève pas du droit positif où les lois sont écrites, mais elle se traduit dans des usages, des valorisations, des discours, et elle induit des comportements et des jugements. Je revendique un passage d'une égalité formelle à une égalité réelle ; l'égalité en droit prévue par la Déclaration de 1789 n'a pas vraiment de sens lorsque certains individus n'ont pas accès à certains droits communs fondamentaux tel que l'éducation.

Cette première partie dégage des idées forces...La diversité ne va pas de soi...Elle peut engendrer crainte, mépris, rejet, indifférence ou acceptation. En France, la diversité n'a de sens que lorsqu'elle enrichit l'ensemble de la communauté sur la base d'une matrice : la république laïque, sociale et émancipatrice. Appréhender la diversité nécessite une rupture avec nos préjugés et stéréotypes.

De l'exclusion éducative des enfants à leur scolarisation sous contraintes

Pour la deuxième partie et troisième partie, nous proposons de comprendre quelles réponses apporte la société à la prise en compte de la diversité dans un cadre scolaire. Ces réponses variant dans le temps et dans l'espace, nous nous contenterons d'apporter quelques constats et livrerons une analyse prenant pour référence les pratiques occidentales.

Nous pouvons classer ces réponses dans 4 quatre paradigmes...exclusif, ségrégatif, intégratif et inclusif...Pour chacun de ces paradigmes, nous nous appuierons sur la thématique de la scolarisation de certains élèves à besoins éducatifs particuliers.

Nous allons dans cette deuxième partie parcourir les deux premiers paradigmes, le paradigme exclusif et le paradigme ségrégatif. Le premier paradigme court jusqu'en 1909. L'exclusion fait référence à ce que Robert Castel (11) nomme la non-réalisation des droits sociaux de base garantis par la loi. Ce paradigme ségrégatif est le reflet de la relégation ou de la marginalisation sociale d'individus, ne correspondant pas ou plus au modèle dominant d'une société, incluant personnes âgées, autres minorités mais aussi personnes sujettes à un handicap.

Au Moyen âge, les personnes handicapées, tout comme les pauvres et les voleurs, sont assimilées dans la catégorie des indigents, ceux qui n'ont rien, qui manquent des choses les plus nécessaires à la vie. Ils font peur et représentent un risque pour la sûreté. Ils peuvent attaquer à tout moment les honnêtes gens... Certaines personnes, nains, bossus ont paradoxalement le droit à la liberté d'expression...c'est le fameux bouffon. Le handicap de naissance est toujours associé à la faute et au châtement divin.

Si une partie des enfants handicapés vivent reclus dans leurs familles, d'autres sont placés dans les asiles en présence des fous mais aussi des pauvres et des criminels. L'historien et philosophe Michel Foucault (12) dans son remarquable ouvrage, "Histoire de la folie à l'âge classique", montre comment au Moyen-âge les lépreux furent parqués hors de la société des vivants et qu'une fois la lèpre disparue : "(...) ces structures resteront. En 1656, Louis XIV édite un décret qui va fonder l' "hôpital

général", lieu d'internement pour des fous, mais aussi des pauvres, des criminels. Il sera à la fois vecteur de répression et de charité. Pour Foucault, il s'agit bien d'une "expérience homogène" de l'exclusion. Le fou passe ainsi d'un statut d'un être occupant une place acceptée, sinon reconnue, dans l'ordre social, à celui d'un exclu, enfermé et confiné entre quatre murs.

Des tentatives de traitement des fous pourtant seront mises en œuvre. Citons celles de Philippe Pinel (13) et William Tuke (14) considérées pourtant a posteriori comme non moins autoritaires par Foucault. Ainsi l'asile et les méthodes de Tuke n'auraient principalement consisté qu'en la punition des individus reconnus comme fous jusqu'à ce qu'ils apprennent à agir normalement, les forçant effectivement à se comporter à la manière d'être parfaitement soumis et conformes aux règles admises. Le traitement des fous par Pinel se base sur la douche glacée et l'utilisation des camisoles de force et permet de brutaliser le patient à répétition jusqu'à ce que celui-ci intègre la structure du jugement et de la punition. La méthode de Tuke s'appuie sur la punition des fous afin qu'ils se comportent normalement c'est-à-dire à agir normalement afin d'être parfaitement soumis aux règles en vigueur.

Du XVIII^{ème} au XIX^{ème} siècle, les connaissances commencent à se rationaliser grâce aux progrès de progrès de la médecine et la biologie. Johan Mendel (15) (1822- 1864) comprend qu'un caractère héréditaire peut exister sous différents allèles, les uns dominants, les autres récessifs. En 1902, Walter Sutton propose la théorie chromosomique de l'hérédité qui identifie les chromosomes comme étant les porteurs de l'information génétique.

Les médecins commencent alors à chercher les causes du handicap et à culpabiliser les parents, considérés comme responsables des problèmes de leurs enfants, en raison des liens de filiation. A ce développement de la médecine concorde une nouvelle représentation sociale et selon laquelle toutes les personnes anormales doivent être regroupées, enfermées, mises à l'écart. Il n'en demeure pas moins que certaines deviennent de véritables curiosités de foire, pratique d'exhibition qui perdure jusqu'au XX^{ème} siècle.

De façon schématique, le paradigme éducatif exclusif est mis en application jusqu'en 1909 et ce, malgré les lois scolaires de Jules Ferry (16). Mais, la société considère qu'un enfant handicapé n'est pas éduicable et que par conséquent le scolariser n'a pas de sens. Des expériences de scolarisation sous l'impulsion de Valentin Haüy (17) ont pourtant eu lieu avec les aveugles par exemple. Quelques années plus tard, le Dr Jean Itard (18), né le 24 avril 1774, se rend célèbre par son travail sur le cas de l'enfant sauvage, Victor de l'Aveyron...Il est considéré comme un des pères de l'enseignement spécialisé. François Truffaut en fera un film en 1970 ...l'enfant sauvage

A l'issue de la présentation du paradigme éducatif exclusif, nous pouvons en déterminer les caractéristiques. Une diversité basée sur la peur de l'inconnu, de l'autre qui engendre la relégation, la mise au ban avec très souvent le principe d'inéducabilité.

A ce paradigme éducatif exclusif succède le paradigme éducatif ségrégatif. Le politique va promouvoir ce paradigme par la mise en place des classes de perfectionnement et une meilleure reconnaissance des établissements médico-sociaux. La loi de 1909 instaure les classes ou les écoles de perfectionnement qui relèvent de la demande des communes et des départements et qui concerne les enfants arriérés des deux sexes. Les classes de perfectionnement, annexées aux écoles primaires, sont créées en vue de scolariser les enfants "mentalement anormaux" ou "arriérés", selon le vocabulaire de l'époque. C'est donc un droit à la scolarité qui est pleinement reconnu mais les élèves seront séparés des autres élèves dits ordinaires. C'est la mise en place d'un enseignement spécialisé avec des notifications de prises en charge voulue par le législateur. Le recrutement de ces classes s'opérait sur la base des travaux de Alfred Binet, psychologue et Théodore Simon, psychiatre qui ont mis au point l'échelle métrique de l'intelligence. Elle était destinée à des enfants "arriérés" mais éduicables : enfants susceptibles d'être éduqués, sans toutefois qu'ils soient capables de suivre une scolarité dans une classe ordinaire. Il s'agissait d'enfants relevant de la déficience mentale légère : QI compris entre 70 et 80. Ces références ont évolué depuis. Le QI compris entre 70 et 80 relevant de la normale faible. Sur le plan historique, le Front populaire aura un rôle significatif sur deux plans en créant une commission interministérielle active et en donnant les moyens de mieux former les maîtres spécialisés. Notons que le premier diplôme de ces enseignants spécialisés est le CAEA : certificat d'aptitude à l'enseignement des enfants arriérés. La période de Vichy quant à elle s'attardera à susciter une collaboration médico-juridique. Après 1945, avec l'instauration de la Sécurité sociale, un prix de journée/enfant accompagnera la volonté de certaines associations de prendre en charge dans un cadre institutionnel les enfants et adolescents handicapés. Des associations laïques, telles que les P.E. P (19) ou la M.G.E. N (20) vont marquer, avec l'aide du SNI (21) et de Fédérations de Parents d'Elèves, ce nouveau champ éducatif plutôt instrumentalisé à l'époque par des structures à vocation confessionnelle. La Fédération Cornec (future FCPE) (22)

dénoncera dans un rapport paru en 1952 la faiblesse des moyens consacrés au dépistage des handicaps.

La circulaire du 27 décembre 1967 suite à la réforme Bethoin de 1959 (23) allongeant la scolarité de 14 à 16 ans, mettra en place dans les collèges des structures appelées SES (24), ancêtres des SEGPA. Cette circulaire précise qu'elles scolarisent les élèves issus des classes de perfectionnement et indique qu'elles sont autonomes sur le plan pédagogique et intégrées aux collèges d'enseignement secondaire. Mais les locaux sont très souvent séparés, les projets et les programmes distincts. Ce type de structure perdurera après l'arrêt des classes de perfectionnement.

Parallèlement à cet engagement politique et associatif, le ministère de l'Éducation nationale poursuit la formation de ses maîtres en instituant le CAEI (25) en 1963 que j'obtiens en 1982. Le I fait référence à l'inadaptation avec pour sous-entendu inadaptation à la norme en vigueur. L'inadaptation désigne l'absence de bonne intégration et de relations adaptées et harmonieuses avec le milieu où vit un individu. L'inadaptation pourra donc être familiale, scolaire, sociale et l'origine sera aussi bien une maladie ou une déficience une exclusion sociale.

Le psychiatre Robert Lafon (26) définit ainsi trois grands types d'inadaptation : celle qui tient à l'enfant, celle qui tient au milieu et celle qui tient aux deux.

Ainsi, la période des Trente Glorieuses s'est traduite par la mise en place d'un enseignement au profit d'élèves handicapés, assuré dans un cadre séparé par des enseignants spécialisés.

Sur le plan social, force est de constater que les élèves relevant du champ du handicap ont bénéficié de l'apport incontestable des associations et en particulier celles de parents constituées à cet effet et qui ont permis aux structures de se professionnaliser avec une trop grande importance apportée parfois au médical. Cependant, l'absence de fédérations ou de représentants de parents pour les élèves relevant de la normale faible est révélatrice de ce qu'on nomme la déficience sociogène de l'efficacité intellectuelle. Si la répartition socioculturelle chez les familles d'enfants en situation de handicap est la même que celle des enfants dits ordinaires à savoir globalement, 1/3 de familles favorisées, 1/3 de familles de classes moyennes et 1/3 de familles dites défavorisées, la surreprésentation de familles défavorisées (75 à 80%) pour les enfants se situant dans la normale faible et fréquentant les classes de perfectionnement et les classes de SEGPA interroge sur les fondements même de l'égalité républicaine. Tout laisse à penser ainsi que ces élèves et leurs familles sont doublement victimes : victimes d'une ségrégation académique et victimes d'une ségrégation sociale, bel exemple de la reproduction selon Bourdieu.

Ce paradigme éducatif ségrégatif offre des caractéristiques similaires au paradigme éducatif exclusif considérant la personne handicapée comme non digne d'appartenir à sa communauté originelle et nécessitant une mise au ban. Néanmoins, ce paradigme est marqué par la volonté de scolariser les élèves en situation de handicap dans un cadre spécifique avec des enseignants également spécifiques dédouanant quelque peu l'ensemble de la communauté éducative de ses responsabilités vis-à-vis d'un public plus vulnérable car confiant à d'autres structures le soin de les scolariser.

Il faudra attendre un autre changement de paradigme éducatif pour que la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers devienne progressivement l'affaire de tous.

Intégrer et inclure des élèves, deux visions différentes de la société

Dans cette troisième partie, nous nous intéresserons à deux paradigmes éducatifs si proches mais si éloignés dans les finalités, le paradigme intégratif et le paradigme inclusif.

En sociologie, l'intégration est le processus qui permet à une personne ou à un groupe de personnes de se rapprocher et de devenir membre d'un autre groupe plus vaste par l'adoption de ses valeurs et des normes de son système social. L'intégration nécessite deux conditions une volonté et une démarche individuelles de s'insérer et de s'adapter et la capacité de la société d'assurer le respect des différences et des particularités de l'individu. Nous verrons que seule la partie concernant la volonté des élèves à se rapprocher pour devenir membre de son groupe d'appartenance est prise en compte.

Revenons au paradigme éducatif intégratif. En 1975, 136 000 élèves handicapés sont scolarisés dans le premier degré, 95 300 dans le second degré, essentiellement en collège, dans les SES, 10 800 dans les établissements nationaux professionnels (ENP) (27), 128 000 dans les établissements médicaux et médico-sociaux et 23 000 dans les établissements socio-éducatifs, soit un total de 394 000. La loi du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapées redonne une place, à côté de structures spécialisées, à l'éducation ordinaire : "Ils satisfont à cette obligation en recevant soit une éducation ordinaire, soit, à défaut, une éducation spéciale". La loi d'orientation en faveur des

personnes handicapées du 30 juin 1975 a affirmé le principe de l'obligation éducative, ainsi que celui de l'intégration scolaire des jeunes handicapés. Le dispositif Handiscol créé par la circulaire de 1999, relève que la scolarisation est un droit, l'accueil un devoir, et que l'intégration scolaire est un moyen de l'intégration sociale.

A côté d'un enseignement séparé, l'accent est mis sur l'intégration de l'élève handicapé dans la classe ordinaire. Le paradigme éducatif intégratif repose essentiellement sur le fait que c'est à l'enfant de s'adapter à l'école et que des mesures complémentaires sont éventuellement prévues si des besoins spécifiques sont nécessaires (28). L'intégration représente donc le droit à la similitude, à être semblable. Elle tolère l'exclusion de ceux qui ne parviennent pas à accéder par eux-mêmes au monde "normal". Concernant les établissements spécialisés tels que les Instituts-médico-éducatifs, ils demeurent dans la pratique sous le giron du paradigme éducatif ségréatif.

Concrètement, l'intégration pour les élèves en situation de handicap dans le premier degré va se traduire par la création de classes ULIS (Unité localisée d'Intégration Scolaire) pour les élèves en situation de handicap et dans le second degré par des UPI (unités pédagogiques d'intégration). Un enseignement adapté, au même titre que celui dispensé en SES-SEGPA est proposé au sein de ces dispositifs mais est recherché également selon le profil des élèves, la fréquentation d'une classe "ordinaire", la participation à la vie de l'établissement et aux activités avec les autres élèves. Plutôt que de parler d'intégration scolaire, il serait plus opportun d'évoquer le terme d'intégration sociale. La SES se transforme en SEGPA dans les années 1990 et est également concernée par cette intégration sociale qui s'accompagne souvent par la dispense de cours tels que l'anglais, la technologie, l'EPS par des professeurs du collège mais au sein de la classe spécialisée. Autre avancée, la SEGPA n'est plus une fin en soi, garantissant la fin de la scolarité obligatoire mais une passerelle vers l'obtention du CAP soit dans un lycée professionnel soit en Centre de Formation Professionnelle (CFA). Notons également qu'une grande majorité d'élèves de SEGPA et d'EREA sortiront du champ du handicap...mais les représentations sociales négatives de la SEGPA par les usagers perdurent (29)

Les pratiques d'enseignement se caractérisent par une adaptation des programmes scolaires mais avec certaines limites. Par exemple, les objectifs d'apprentissage pour un élève de SEGPA scolarisé en 3ème seront d'obtenir un diplôme, le Certificat de Formation Générale (CFG) qui sanctionne le cycle 3 ce qui correspond à une fin de 6ème.

Durant cette période, deux diplômes pour les enseignants vont se succéder. Le Certificat d'Aptitude aux Actions Pédagogiques Spécialisées d'Adaptation et d'Intégration Scolaires (CAPSEIS) puis le certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (CAPA -SH). A noter qu'à ces diplômes réservés aux enseignants du premier degré va s'ajouter en 2004, le Certificat Complémentaire pour les enseignements Adaptés et la scolarisation des élèves en Situation de Handicap (2CA-SH), certification des professeurs de l'enseignement secondaire.

En conclusion provisoire, si le système éducatif se maintient inaltérable dans ses lignes générales, des progrès dans l'intégration sociale sont réalisés permettant ainsi aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers d'être moins être exclus ou singularisés au sein des établissements. Il n'en demeure pas moins qu'un sentiment de relégation institutionnelle et de stigmatisation de certains élèves peuvent en découler.

Les caractéristiques du paradigme éducatif intégratif sont in fine l'adaptation d'individus "différents" à un système dit normal par le biais d'une pédagogie de l'adaptation...

Qu'en est-il du dernier paradigme éducatif inclusif celui ouvrant le droit à la singularité, à la différence, ne tolérant pas d'exclusion à la participation.

Rappelons d'abord que l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a défini trois catégories classificatoires pour les élèves à besoins éducatifs particuliers :

- Catégorie A (déficiences) - élèves présentant des déficiences ou incapacités liées par exemple à de déficiences sensorielles, motrices ou neurologiques. Le besoin éducatif spécifique résulte principalement des problèmes imputables à ces déficiences
- Catégorie B (difficultés)- élèves présentant des troubles du comportement ou des troubles affectifs ou des difficultés spécifiques d'apprentissage (exemple, élèves scolarisés en EGPA). Le besoin éducatif spécifique est lié à l'interaction entre l'élève et son environnement éducatif
- Catégorie C (désavantages) - élèves présentant des désavantages liés principalement à des facteurs socio-économiques, culturels et/ou linguistiques. Le besoin éducatif spécifique se propose de compenser ces désavantages

Si le paradigme intégratif s'adapte à la norme établie, l'inclusion fait varier la norme pour y inclure toutes les singularités. Un enfant qui rencontre des difficultés d'apprentissage ou a une déficience intellectuelle n'est pas moins normal qu'un enfant sans problème apparent même si sa vie est plus difficile à réaliser dans un contexte fait pour des personnes dites normales. La loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées du 11 février 2005 apporte des évolutions fondamentales pour répondre aux attentes des enfants en situation de handicap. Elle met en œuvre le principe du droit à compensation du handicap, en établissement comme à domicile. La prestation de compensation couvre les besoins en aide humaine, technique ou animalière, aménagement du logement ou du véhicule, en fonction du projet de vie formulé par la personne handicapée. Sur le plan scolaire, la loi dite de 2005 reconnaît à tout enfant porteur de handicap le droit d'être inscrit en milieu ordinaire, dans l'école la plus proche de son domicile. Ainsi, le paradigme éducatif inclusif privilégie le cadre ordinaire de scolarité, sans exclure les autres cadres. Au sens de cette loi "constitue un handicap, 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."

Le Paradigme éducatif inclusif permet l'accueil de tous les élèves et la prise en compte de leurs besoins, il est centré sur les conditions de l'environnement pouvant entraver ou favoriser les apprentissages et nécessite une modification globale du fonctionnement scolaire et des pratiques éducatives.

La déclaration du président de la République du 9 juin 2007, Jacques Chirac, s'inscrit dans ce sens : "Je veux aussi que les enfants handicapés puissent être scolarisés avec les enfants valides dans l'École de la République." Dans cette déclaration, il souligne la place de l'éducation adaptée, "réponse aux besoins des élèves les plus lourdement handicapés, pour autant que des enseignants spécialisés soient intégrés dans les équipes de gestion"

Cette loi de 2005 s'inscrit dans le droit fil de la déclaration de Salamanque portée par l'ONU qui dans son article 1 stipule :

"Nous, représentants de 92 gouvernements et de 25 organisations internationales à la Conférence Mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux réunie à Salamanque (Espagne) du 7 au 10 juin 1994, réaffirmons par la présente notre engagement en faveur de l'éducation pour tous, conscients qu'il est nécessaire et urgent d'assurer l'éducation, dans le système éducatif normal, des enfants, des jeunes et des adultes ayant des besoins éducatifs spéciaux et approuvons le Cadre d'Action pour l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux, espérant que l'esprit de ses dispositions et recommandations guidera les gouvernements et les organisations."

La charte du Luxembourg de 1996, à l'initiative de l'Union Européenne, prône une école pour tous et pour chacun, entend s'adapter à la personne et non l'inverse. Elle place la personne au centre de tout projet éducatif en reconnaissant les potentialités de chacun et ses besoins spécifiques. Dans son article 13, Le traité d'Amsterdam de 1997 institue le principe juridique de non-discrimination au fondement de toute politique envers les personnes handicapées. Ce concept d'éducation inclusive a été réaffirmé sur le plan international lors de la Conférence mondiale sur l'éducation et lors de l'adoption de l'Agenda 2030 par les Nations Unies, en septembre 2015.

Si, dans les années 1970, période de législation sur les personnes en situation de handicap en France, la réflexion sur la prise en compte de ces citoyens avait été différente, s'il avait été prévu de répartir les ressources différemment, peut-être qu'au lieu de créer essentiellement des établissements spécialisés, nous aurions déjà opté pour une diversité d'accueil, des lieux de proximité, de taille familiale, au milieu de la ville, afin de donner une possibilité de vrai choix aux familles ...Mais pour cela, encore faut-il partager l'idée que la différence et la fragilité humaine font partie intégrante de la normalité. C'est normal d'être différent !

En Europe, les pays ont une approche très différente de la scolarisation des élèves à besoins éducatif particuliers. La France et la Grande Bretagne par exemple ont à leur disposition une approche multiple avec deux systèmes qui proposent un éventail de services aux élèves à besoins éducatifs particuliers : l'éducation spéciale d'une part et l'éducation ordinaire d'autre part. L'Allemagne et la Belgique ont deux systèmes éducatifs distincts accueillent généralement les élèves à besoins éducatifs particuliers dans des écoles spécialisées ou des classes spéciales.

Les Pays à trajectoire unique tels que l'Espagne, la Grèce, Italie, Portugal, Suède, Islande, Norvège et Chypre adoptent une politique et des pratiques orientées vers l'inclusion dans l'enseignement ordinaire. Ces pays sont caractérisés par un nombre important de services attachés à l'éducation

ordinaire. Par exemple à l'Italie qui dès 1977 (30) a ouvert la voie au processus de scolarisation des élèves en situation de handicap dans toutes les écoles ordinaires et au démantèlement officiel des écoles spécialisées qui ont pratiquement toutes disparu. Certes, comme le fait remarquer Simona d'Alessio (31) "quelques familles, notamment celles d'enfants handicapés soulignent que leurs enfants étaient victimes de discriminations tandis qu'ils tentaient d'invoquer leur droit à l'éducation dans l'école ordinaire".

Ce paradigme inclusif, je le découvre en 1983 lorsque suite à une correspondance scolaire avec ses élèves de classes de perfectionnement, je fus surpris de découvrir que ce type de structure n'existait aucunement en Italie. J'ai ainsi constaté que dans une classe de niveau CE2, un élève relevant a priori de la déficience intellectuelle était accompagné par un professeur de soutien au sein de la classe.

Qu'en est-il maintenant en France où les pouvoirs publics semblent mettre l'accent sur l'inclusion scolaire.

Sur le plan quantitatif, le nombre d'élèves en situation de handicap accueillis à l'École a plus que doublé depuis 2005, avec 300 815 élèves concernés en 2016-2017. Sur le plan organisationnel, les élèves sont scolarisés dans le premier degré dans les ULIS écoles (Unités localisées d'inclusion scolaires) et dans le second degré dans les ULIS collèges et ULIS Lycées qui ont succédé aux UPI. Sur le plan formatif, un nouveau diplôme commun aux enseignants du premier et du second degré, le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI) s'adresse aux enseignants des établissements publics et privés sous contrat, exerçant en milieu ordinaire ou dans le secteur médico-social. Au sein du collège, subsiste la SEGPA scolarisant des collégiens ayant des difficultés scolaires graves et persistantes et affectés après avis d'une commission et décision de l'Inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale. La dernière circulaire du 28 octobre a confirmé la pérennisation de cette structure que certains souhaitaient voir évoluer en dispositif. Trois faits majeurs sont à souligner. Le premier concerne la pré-orientation des élèves en 6ème SEGPA qui s'est accompagnée d'une forte probabilité de poursuite en 5ème SEGPA. La seconde innove dans le sens où cette structure est également concernée par l'inclusion de ses élèves en classe ordinaire. Ainsi, dans les deux SEGPA que j'ai dirigées, les élèves ont participé à des cours en commun avec d'autres collégiens en musique, arts plastiques, EPS mais également avec beaucoup de réserve dans certains cours de français, maths et histoire géographie. Enfin la troisième nouveauté ayant nécessité un investissement important de la part des enseignants est la préparation et la présentation des élèves au DNB (Diplôme National du Brevet) série professionnelle avec ainsi d'être considérés comme des collégiens à part entière.

Certains élèves en situation de handicap peuvent être également être affectés en établissements médico-sociaux tels que les IME ou ITEP qui se doivent de mettre en place des Unités d'enseignement. Cette unité d'enseignement n'est pas une école interne. Les activités qui y sont conduites se réfèrent à l'école ordinaire et, chaque fois que possible, prennent place. Elle vise à permettre à chaque élève qui lui est confié de vivre et d'apprendre avec les autres jeunes de son âge. Ainsi au collège Saint-Exupéry de Mâcon, une unité d'enseignement ITEP de l'institut Pierre Chanay (Institut Thérapeutique Educatif et Pédagogique) a vu le jour en 2011 et une collaboration pertinente avec l'ensemble de la communauté éducative s'est mise en place progressivement.

Ce paradigme éducatif inclusif peut être considéré comme une avancée sur le plan éthique. Mais comme le souligne Françoise Lacaze (32) "il nécessite de sortir de nos cadres de référence, de changer de regard, de vouloir modifier nos habitudes, de prendre des risques, soit un travail sur soi ou nous-même gigantesque, parfois impossible pour certains tant il faut d'ouverture d'esprit et d'acceptation de la fragilité de notre propre condition humaine !"

Conclusion - L'école inclusive : une ambition à finaliser

Pour terminer provisoirement, nous rappellerons qu'en un peu moins d'un siècle, la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers a connu une transformation sans précédent. Notre institution a exclu des enfants dits arriérés jusqu'en 1909 puis a permis de les scolarisés mais dans un cadre séparé. A partir des années 1990, ces enfants ont pu bénéficier en partie d'une intégration sociale. Puis la loi de 2005 développe la scolarisation en milieu ordinaire. Nous pouvons nous réjouir mais le professionnel que je fus et le chercheur que je reste attire l'attention sur 7 points

L'école doit avoir la capacité d'élaborer un véritable projet personnel de scolarisation à partir d'un diagnostic partagé par l'ensemble de la communauté éducative y compris les parents et au premier rang l'enfant.

- Ce projet partagé et assumé par tous fera l'objet d'une constante évaluation qui ne saurait se limiter à un seul bilan annuel. Un référent sera désigné pour être le garant de ce projet par nature multi partenarial.
- C'est dès l'école maternelle rendue dorénavant obligatoire que les efforts doivent porter pour permettre à tous les enfants d'être scolarisés en milieu ordinaire.
- L'école doit devenir centre de ressources pour envisager une réelle collaboration avec les différents partenaires susceptibles d'intervenir auprès de l'enfant différent. Un même enfant peut avoir 3 à 4 prises en charges différents avec peu voire aucun contact entre les différents intervenants.
- La formation initiale et continue des enseignants doit prendre en compte ce changement de paradigme qui doit être la référence pour tous les élèves. La France est un des pays qui réussit le mieux avec le 1/3 des enfants sans difficultés mais demeure le pays qui a du mal avec le 1/3 rencontrant des difficultés d'apprentissage. Tous les enseignants doivent recevoir une formation prenant en compte la diversité des publics accueillis. Cette formation aurait pour objet de connaître ces publics et de répondre à leurs attentes par une différenciation pédagogique(33) qui ne doit pas seulement relever de l'exclusivité des enseignants spécialisés ce qui est le cas actuellement
- Face à ces enjeux majeurs, la collectivité doit y apporter les moyens conséquents : information, formation tels que nous l'avons défini précédemment mais également renforcer les temps d'échanges et se doter de conditions de scolarisation aptes à favoriser l'inclusion des élèves : effectifs réduits dans les classes. La probabilité de réussir l'inclusion d'un élève à besoins éducatifs particuliers est quasiment nulle lorsque l'effectif dans une classe atteint voire dépasse les 20 élèves. Préconisons dans un premier temps de nous rapprocher de la moyenne des pays de l'OCDE à savoir 21 élèves par classe dans l'enseignement primaire en 2015 et 23 élèves dans le premier cycle du secondaire, correspondant en France au collège... Rappelons que le coût d'un enfant dans un établissement médico-social peut dépasser les 100 000 euros par an alors que le coût d'un enfant en collège est de l'ordre de 8 000 euros pour la collectivité. Rappelons également que l'éducation nationale estime le coût en France d'un "décrocheur" tout au long de sa vie à 230 000 euros.
- L'école ne peut pas tout et si les républicains d'hier ont défendu les lois scolaires de Jules Ferry, les républicains d'aujourd'hui ont le devoir de proposer non pas l'obligation éducative contraire aux valeurs de liberté mais de promouvoir l'incitation éducative pour accompagner et donner un nouvel élan à l'école publique, laïque et obligatoire. Il est temps de promouvoir un véritable service d'éducation qui prenne en compte tous les aspects des temps de l'enfant scolaire, péri et post scolaire.
- Le plus dur reste à faire, c'est de convaincre l'ensemble de la communauté éducative et en particulier les enseignants que "l'école inclusive n'est pas de l'intégration poussée ; elle doit conduire notre système éducatif à dépasser, pour les élèves présentant des déficiences et troubles importants, les pratiques d'intégration, génératrices de souffrance aussi bien pour les élèves que pour les professionnels et les parents, et à mettre en place des dispositifs à la fois adaptés aux besoins des élèves et prenant place dans le cadre de l'école ordinaire." (34)

Pour conclure cet article, nous citerons Charles Gardou pour ne pas limiter le champ de l'inclusion à la seule thématique de l'école.

"Une société inclusive est une société sans privilèges, sans exclusivités ni exclusions. Sans hiérarchisation. Sans ligne Maginot pour se protéger de ceux qui font l'épreuve d'un dysfonctionnement de leur corps ou de leur esprit, et épuisent leurs forces à résister au danger de néantisation. Ils n'ont pu choisir leur destin ; ils l'auraient souhaité mais ils n'ont pas eu cette latitude. Nul n'a le droit de les dépouiller de leur part légitime du patrimoine commun ; de les priver du droit à avoir des droits."...

Une société inclusive repose sur un territoire (34) qui sollicite les différents acteurs et tous les citoyens pour proposer des projets et des idées visant à faciliter la vie des personnes en situation de handicap sur l'ensemble des champs sociétaux (vie pratique, scolarité, emploi, habitat, santé, culture, sport...

Une société inclusive nécessite de revoir les fondamentaux de certaines de nos institutions : hôpitaux psychiatriques, prisons, EPAHD. En Italie, le quotidien d'une personne atteinte de troubles psychiatriques ne ressemble en rien à celui d'un patient français. Tout ça grâce à une loi de 1978 qui a permis de fermer les asiles et d'inventer un modèle ouvert de prise en charge des patients. "Cette réalité porte un nom, celui de Basaglia (35). Basaglia, comme ce café turinois qui accueille les acteurs de Pro Loco, malades ou soignants. Basaglia, comme cette loi de 1978 qui a acté la fermeture des

asiles dans le pays. Basaglia, comme le nom de famille de ce psychiatre communiste prénommé Franco, qui profite à l'époque de la vague de liberté qui se répand sur l'Italie pour refonder la prise en charge des "fous". "Depuis, ces personnes sont à la charge du territoire et soignées près de chez elles. Cela leur redonne de la dignité.". Il faut redonner toute la place à celles et ceux qui semblent le plus éloignés. "Ici, je ne suis pas schizophrène, je suis serveur ; je ne suis pas bipolaire, je fais partie de l'orchestre".

Il en est de même pour l'emprisonnement. Ainsi, les Suédois estiment que la prison est trop souvent l'école du crime et misent sur les peines alternatives tels que bracelet électronique en vigueur dès les années 90. La justice a aussi recours aux peines de sursis avec mise à l'épreuve, travail d'intérêt général, injonction de soins. Aujourd'hui en Suède, les constats sont sans appels avec trois fois plus de condamnés hors prison qu'en prison et 58 prisonniers pour 100 000 habitants, contre 98 en France.

Et parce que peu ou prou, cela nous concernera directement ou indirectement, nous appelons à interroger sur la participation sociale effective des personnes en Établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes (EPAHD) et veiller à ne pas recréer des établissements spécialisés et ségrégatifs pour adultes vieillissants.

Pour conclure, nous nous appuyons sur les propos de Charles Gardou (36): "une société n'est pas un club dont des membres pourraient accaparer l'héritage social à leur profit pour en jouir de façon exclusive. Elle n'est non plus un cercle réservé à certains affiliés, occupés à percevoir des subsides attachés à une "normalité" conçue et vécue comme souveraine..."

Pour conclure, nous nous appuyons sur les propos de Charles Gardou : "une société n'est pas un club dont des membres pourraient accaparer l'héritage social à leur profit pour en jouir de façon exclusive. Elle n'est non plus un cercle réservé à certains affiliés, occupés à percevoir des subsides attachés à une "normalité" conçue et vécue comme souveraine..."

- 1 - Salvatore Marteddu - directeur honoraire des SEGPA de Mâcon - enseignant chercheur Université Lumière Lyon 2- auteur de "Ces collégiens de SEGPA" - Préface du Pr Charles Gardou éditions l'Harmattan - Nov 2018 - 234 p
- 2 - Albano Cordeiro - Sociologue- spécialiste des questions identitaires et migratoires - Changement et société (blog) octobre 2001.
- 3 Albert Jacquard - Eloge de la différence - La génétique et les Hommes (1978) Le seuil
- 4 L'arrogance par Michaël Foessel - Le nouvel obs -n° 2856 - p59
- 5 L'observation des groupes "in situ" paraît indispensable.
- 6 Tous les prénoms d'enfants sont des prénoms d'emprunt
- 7 Un paradigme est, en épistémologie et dans les sciences humaines et sociales, une représentation du monde, une manière de voir les choses, un modèle cohérent du monde qui repose sur un fondement défini.
- 8 Pierre Merle - Les inégalités scolaires. Quels constats ? Quelles politiques éducatives ? - ouvrage collectif - Inégalités entre jeunes sur fond de crise- Rapport de l'Observatoire de la jeunesse -p 60 - 2012
- 9 Jean Macé, fondateur de la Ligue de l'enseignement
- 10 Gaston Bachelard- la formation de l'esprit scientifique
- 11 Robert Castel- 1933 - 2013 - sociologue connu par ses travaux sur la folie et le travail, la maladie mentale et la question sociale -
- 12 Histoire de la folie à l'âge classique est la thèse majeure du doctorat d'État et le premier ouvrage important de Michel Foucault. Il y étudie les développements de l'idée de folie à travers l'Histoire- L'âge classique correspond à la 2de moitié du XVIIème siècle. La littérature de cette période se sert de la description pour dénoncer les défauts individuels et sociaux, les excès et les dérèglements qui déforment les rapports humains. Pour les classiques, la bonne société est à base de modération, de mesure et cela seul apporte le bonheur.
- 13 Philippe Pinel est un savant français : médecin renommé comme aliéniste précurseur de la psychiatrie et accessoirement zoologiste. Il œuvre pour l'abolition de l'entrave des malades mentaux par des chaînes et, plus généralement, pour l'humanisation de leur traitement. 1745-1826
- 14 - William Tuke est un homme d'affaires, philanthrope et quaker anglais. Il a joué un rôle prépondérant dans le développement de méthodes plus humaines dans la garde et les soins des personnes atteintes de troubles mentaux, une approche qui est devenue connue sous le nom de traitement moral. 1732-1822
- 15 - Johann Gregor Mendel (né le 20 juillet 1822 et décédé le 6 janvier 1884) est un moine catholique au monastère Saint-Thomas de Brno (en Moravie) et un botaniste germanophone de nationalité autrichienne, communément reconnu comme le père fondateur de la génétique
- 16 La loi du 16 juin 1881 rend l'enseignement primaire public et gratuit et permet ainsi de rendre ensuite l'instruction primaire (6-13 ans) obligatoire par la loi du 28 mars 1882, qui impose également un enseignement laïque dans les établissements.

- 17 - Valentin Haüy, né le 13 novembre 1745, pédagogue, fut l'un des premiers à s'intéresser au devenir socio-culturel des aveugles.
- 18 - Jean Itard, médecin français du XIX^e siècle, spécialiste de la surdité et de l'éducation spécialisée.
- 19 PEP : Pupilles de l'Enseignement Public fondée en 1915, fédération d'associations départementales complémentaire à l'Ecole Publique, très fortement impliquée dans le champ du Médico-social
- 20 MGEN : Mutuelle Générale de l'Education Nationale, gère la protection sociale de plus de 3 000 000 de personnes
- 21 SNI : Syndicat National des Instituteurs
- 22 FCPE : Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (l'une des deux plus importantes fédérations de parents d'élèves)
- 23 La réforme Berthoin. Pour faire face aux besoins économiques, le ministre Berthoin prend deux mesures importantes : il fait passer la scolarité obligatoire de 14 à 16 ans et réforme l'organisation du système éducatif. Les Cours Complémentaires deviennent ainsi des Collèges d'Enseignement Général (CEG) et les Centres d'Apprentissage, des Collèges d'Enseignement Technique : il existe quatre possibilités : deux filières générales, courte ou longue, et deux filières techniques, courte ou longue.
- 24 SES. Section d'enseignement spécialisé
- 25 CAEI : Certificat d'Aptitude à l'Education des Enfants et adolescents Inadaptés (dont le chercheur est titulaire)
- 26 Robert Lafon - 1905 - 1980 - Psychiatre. - Professeur titulaire de la chaire de clinique des maladies mentales et nerveuses à la faculté de médecine de Montpellier (en 1964). - Membre fondateur de l'institut de psycho pédagogie médico-sociale de Montpellier
- 27 ENP : Ecole Nationale de Perfectionnement (remplacée par les EREA : Etablissement Régional d'Enseignement Adapté)
- 28 Sanches, Isabel, Extrait du tableau d'Ainscow (1995) - A la recherche des indicateurs d'éducation inclusive ce que disent de leurs pratiques les enseignants de soutien au Portugal - Thèse de doctorat, sous la direction du Professeur Charles Gardou- P 18
- 29 Marteddu Salvatore- Ces collégiens de SEGPA - Préface du Pr Charles Gardou - Editions l'Harmattan - Collection Savoir et formation - 2018
- 30 - Loi N°517
- 31 D'Alessio Simona- 30 ans d'integrazione scolastica en Italie - Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation - Hors série N°5 -2009 - p41
- 32 Lacaze Françoise - Intégration, inclusion, accueil ...au-delà des mots et des lois, un état d'esprit - Dans Empan 2014/1 (n° 93), pages 44 à 47
- 33 Différenciation pédagogique. Devant la diversité des élèves, cette différenciation, qui peut anticiper les situations ou s'y adapter, peut porter sur les contenus, les processus d'apprentissage, les productions d'élèves ou encore l'environnement de travail en classe. Elle peut être mise en place avant un enseignement, pendant un enseignement ou après, et s'appuie sur le fil conducteur de l'évaluation (en cours d'apprentissage, pour ne pas dire "formative").
- 34 <https://www.territoiredebelfort.fr/personnes-handicapees/territoire-100-inclusif>
- 35 - <https://usbeketrica.com/article/en-italie-les-fous-sont-des-citoyens-comme-les-autres>
- 36 Gardou Charles - La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule- Editions Eres - 2012