

Co-enseignement et inclusion des élèves

en situation de handicap :
réflexions sur l'expérience italienne

Ottavia Albanese

Professeure à l'Université de Milano-Bicocca, Italie
ottavia.albanese@unimib.it

Plan de la présentation

- *1. Histoire de l'inclusion en Italie*
- *2. L'enseignant spécialisé pour le soutien à l'inclusion*
- *3. La formation des enseignants de soutien à l'inclusion*
- *4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe*
- *5. Une vision critique*

1. Histoire de l'inclusion en Italie

- En Italie, le mouvement en faveur de **l'inclusion scolaire** en milieu ordinaire des élèves atteints d'un handicap remonte à la deuxième moitié des années 1960.
- C'est à partir de cette période que la société italienne a été traversée par des événements complexes et controversés

1. Histoire de l'inclusion en Italie

- **Des mesures législatives ont été prises afin de définir les modalités de l'inclusion :**
 - **1971** : première reconnaissance formelle de l'inclusion scolaire avec la loi 118 ;
 - **1974** : élaboration du texte par la commission Falcucci qui proposait une nouvelle réflexion générale sur le droit à la scolarisation ;
 - **1977** : fermeture réelle des écoles spécialisées grâce à la Loi 517 ;
 - **1992** : promulgation d'une loi-cadre no 104, dans laquelle une tentative était faite de répondre de façon plus systématique et exhaustive aux besoins complexes d'une « personne en situation de handicap »

1. Histoire de l'inclusion en Italie

- **Le cadre législatif** propose une série de thèmes généraux permettant de mieux comprendre la conception du droit à l'éducation de la personne handicapée.
- Depuis plus de trente ans de pratique d'inclusion en Italie, ce cadre législatif a servi de toile de fond au choix **des principes qui ont guidé tant la formation des enseignants que les pratiques éducatives et didactiques.**

1. Histoire de l'inclusion en Italie

- **Si l'on souhaite permettre à une personne ayant des besoins éducatifs spéciaux de **jouer réellement de ses droits** en vivant une expérience de formation personnelle et significative dans une école ouverte à tous, il est indispensable que tous les acteurs de ce processus (la famille, l'école, les services de santé, les organismes locaux et la communauté en général) puissent se rencontrer concrètement**

afin d'analyser les besoins, de déterminer les objectifs éventuels et harmoniser leurs interventions

1. Histoire de l'inclusion en Italie

Inclusion signifie projeter et réaliser des activités éducatives et didactiques qui :

- 1) aient un sens et une signification au niveau individuel et dans le cadre de la classe ;**
- 2) permettent d'harmoniser le parcours à l'école et le projet de réhabilitation en sauvegardant la spécificité des contextes tout en offrant la pluralité des soutiens nécessaires ;**
- 3) puissent s'inscrire dans un projet pédagogique plus général dans lequel le temps passé à l'école trouve sa place à côté de la vie en famille, du jeu, des loisirs et de la participation aux différents moments de la vie sociale.**

1. Histoire de l'inclusion en Italie

- Pour ce faire, il est indispensable de **sauvegarder la spécificité de l'expérience scolaire en introduisant pour le co-enseignement une formation de spécialisation à l'inclusion des élèves handicapés**

2. L'enseignant spécialisé pour le soutien à l'inclusion

L'enseignant spécialisé devra donc disposer :

- **a) d'un cadre interprétatif de la déficience reconnaissant la valeur de la différence**
- **b) de compétence psychopédagogique et didactique permettant d'éviter l'exclusion ou la mise à l'écart**
- **c) d'une connaissance approfondie des nombreuses situations problématiques liées au handicap de l'enfant, à ses difficultés d'apprentissage dues tant à des problèmes émotionnels qu'à une situation sociologique et culturelle défavorable**
- **d) d'une maîtrise de l'accompagnement à l'inclusion articulée selon des lignes transversales et longitudinales**

2. L'enseignant spécialisé pour le soutien à l'inclusion

Les tâches de l'enseignant de soutien sont principalement :

- 1. d'analyser les textes officiels (fiche d'évaluation, fiche informative de l'école précédente, procès-verbaux du Conseil des professeurs et/ou du Conseil de classe, etc.) ;**
- 2. s'entretenir avec les parents, enseignants, spécialistes qui suivent l'élève ;**
- 3. observer systématiquement ;**
- 4. analyser les données recueillies ;**
- 5. mettre en œuvre des interventions individuelles ou par petits groupes ;**
- 6. coordonner des interventions éducatives et didactiques des adultes qui s'occupent de l'élève en difficulté ;**
- 7. organiser avec l'aide de ses collègues une coordination au niveau scolaire ;**
- 8. participer aux rencontres du groupe de travail.**

3. La formation des enseignants de soutien à l'inclusion

Dans cette perspective, le concours de l'école et surtout de l'enseignant - qui est appelé à exercer le rôle de médiateur de ce processus avec ses fonctions de soutien (***scaffolding***), de tutelle (***tutoring***) et de monitoring (***monitoring***) est déterminant.

Cet enseignant doit recevoir **une formation dans une perspective métacognitive**, comprise comme la capacité de réfléchir et de connaître son propre fonctionnement et celui d'autrui ainsi que les mécanismes de régulation et de contrôle de ce fonctionnement (Doudin, Martin et Albanese, 2001).

3. La formation des enseignants de soutien à l'inclusion

L'école de spécialisation à l'enseignement dirigée par l'université (voir le décret ministériel du 26.5.1998) est le lieu désigné pour accueillir la formation

Lors de la conception du projet en 2002 de l'école de spécialisation, on a cherché à associer des connaissances, des compétences et des habiletés indispensables pour le programme de formation d'un enseignant spécialisé pour le soutien à l'inclusion sans négliger d'associer d'une manière synergique les institutions territoriales nécessaires pour former un réseau nécessaire à l'inclusion.

3. La formation des enseignants de soutien à l'inclusion

Dans ce but, lors de l'organisation des cours, on a poursuivi un double objectif:

1. fournir les outils conceptuels pour la compréhension des situations de handicap liées au contexte scolaire ;

2. garantir l'acquisition des compétences nécessaires pour la gestion de ces contextes.

3. La formation des enseignants de soutien à l'inclusion

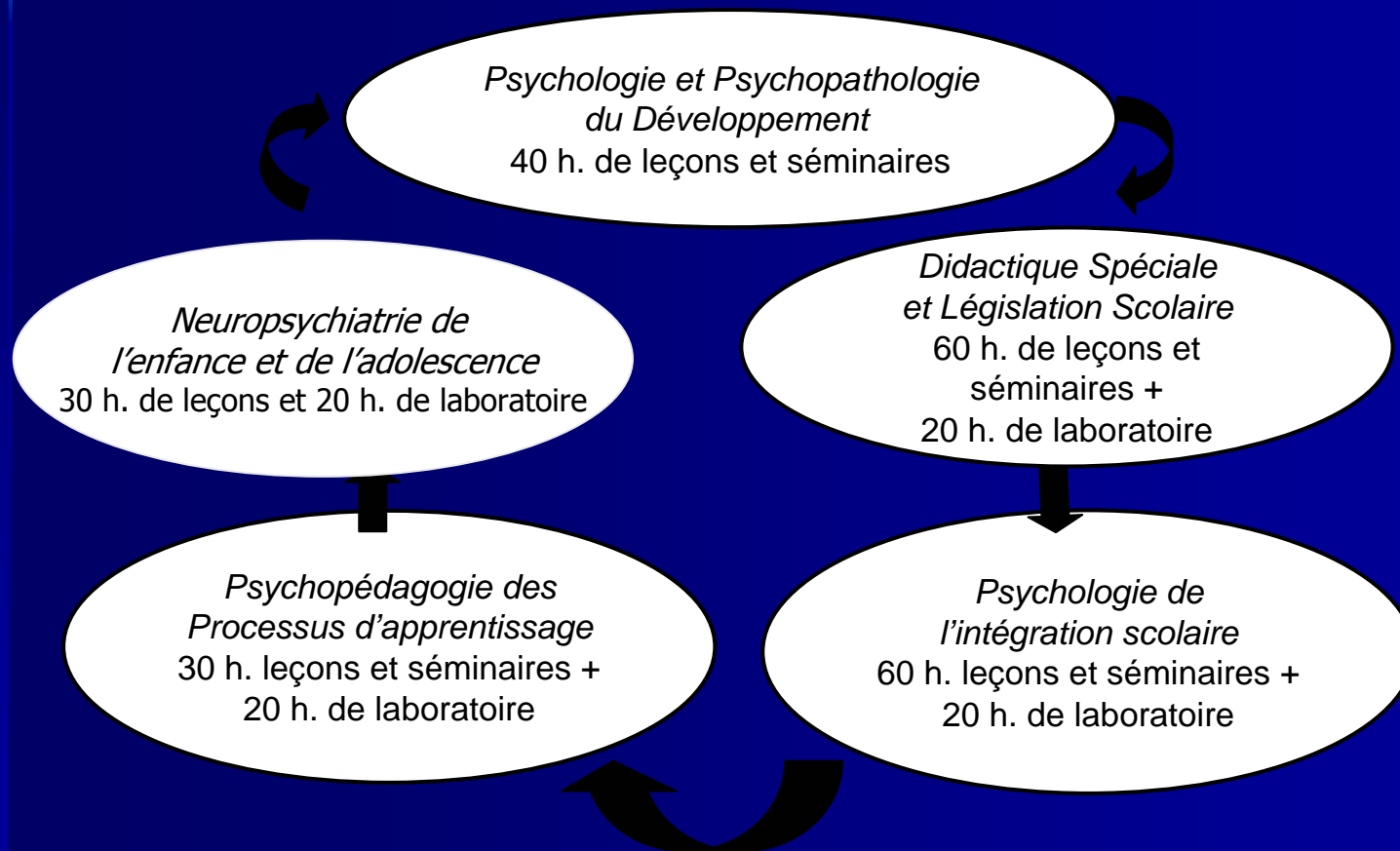
Elle a été réalisée à travers la mise au point d'un programme comprenant cinq grands **domaines de formation** pour un total de **300 heures** :

- la Psychologie et Psychopathologie du Développement ;
- la Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence ;
- la Didactique Spéciale et la Législation Scolaire ;
- la Psychopédagogie des Processus d'Apprentissage ;
- la Psychologie du Handicap et de l'Intégration.

Il a été prévu un **stage de 100 heures** pour permettre aux enseignants en spécialisation d'acquérir la disponibilité aux changements, la conscience progressive du rôle qu'ils devront assumer et enfin la disponibilité à expérimenter dans un module opérationnel leurs nouveaux acquis. Ce stage a été réalisé grâce à une collaboration entre l'université et les écoles de la région.

3. La formation des enseignants de soutien à l'inclusion

Cinq domaines



4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe

La responsabilité de **l'intégration** relève à la fois de l'enseignant ou des enseignants de la classe et de la **communauté scolaire dans son ensemble** ;

Cela revient à dire que l'on ne doit **jamais déléguer à l'enseignant de soutien** la mise en œuvre du projet éducatif individualisé autrement **l'élève risquerait d'être isolé** au lieu d'être intégré dans le contexte de la classe ;

Tous les enseignants doivent par conséquent se **charger du programme** et de la mise en œuvre **d'interventions** didactiques et pédagogiques prévues par le projet.

4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe

L'enseignant spécialisé se propose comme:

- **un soutien à ses collègues afin de mettre en relief et de résoudre si possible les problèmes de méthode d'un parcours éducatif et formatif individualisé qui est dans tous les cas le résultat d'un projet comprenant plusieurs phases et plusieurs rubriques;**
- **le garant de l'équilibre nécessaire entre le pôle éducatif et le pôle instructif tout au long du parcours scolaire; il possède des habiletés approfondies sur le plan relationnel puisqu'il tient un rôle important tendant à faciliter les relations entre les acteurs internes et externes au système scolaire.**

4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe

L'enseignant spécialisé aidera:

- à construire, au cours du processus formatif, la disponibilité et les moyens de s'orienter de façon adéquate en face des cas qui se présenteront d'année en année;
- à suivre des pistes de recherche et de formation utiles pour lui-même, pour ses collègues et pour les responsables des institutions scolaires;
- à utiliser de façon appropriée des « organes collégiaux » qui sont largement prévus par la réglementation mais qui sont souvent sous-utilisés dans les processus d'accompagnement à l'inclusion.

4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe

Analysons de plus près le professionnalisme, les connaissances, les compétences et les comportements qui définissent le profil de l'enseignant de soutien :

- 1) capacité à acquérir la connaissance de l'élève et de tous ses camarades de classe sous les différents profils instrumentaux et fonctionnels, bio-psycho-sociaux et culturels ;**
- 2) capacité à construire des activités éducatives et didactiques intégrées**
- 3) capacité à rédiger des documents visant à être transmis et reflétant ses choix et les modifications effectuées par rapport aux hypothèses initiales ;**
- 4) capacité à promouvoir des rencontres dans le but de concevoir des projets en relation avec son intervention spécialisée et de les intégrer au sein des propositions collégiales ;**
- 5) capacité à guider et à réaliser des situations appropriées d'enseignement-apprentissage dans différentes configurations (individuelles, de petits groupes ou du groupe-classe, dans des conditions structurées ou libres) en mettant en œuvre une intervention spécifique lors des différents moments et des différentes occasions d'apprentissage.**

4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe

Pour cela, il sera opportun de s'attacher **à dépasser:**

- **une vision statique et classificatoire** qui consiste en une vision partant des catégories de diagnostics classiques;
- **d'aller au-delà d'une série de stéréotypes** qui imprègnent « le regard des autres », et des représentations les plus répandues de la situation de handicap dans notre culture.

Mais **d'entrevoir** la personne réelle et ses **potentialités** dans son **contexte d'appartenance**, en centrant notre attention du handicap sur le sujet et sur l'identification des ses besoins.

4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe

Une aide importante et influente dans cette direction nous vient de la nouvelle Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF) (OMS, 2001).

Elle propose une réflexion globale sur les concepts à la base jusqu'à maintenant des processus d'intégration, dans une vision fortement non discriminatoire où il est possible de retrouver beaucoup de consonances avec les orientations et les principes exprimés dans la réglementation en vigueur de notre pays.

4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe

CIF :

la nouvelle classification met à disposition des acteurs de la santé et de l'école un **regard plus large sur le handicap**, fortement connoté en termes **dynamiques et fonctionnels**;

l'adoption notamment du **concept d'activité personnelle** à la place de celui de déficience et l'adoption du concept de **participation sociale** différente au lieu de celui de handicap semble davantage offrir un cadre de référence théorique et opérationnel adéquat pour la lecture des besoins éducatifs spéciaux que de répondre à la nécessité d'adopter une terminologie politiquement correcte.

4. Co-enseignement : l'enseignant de soutien et de la classe

CIF :

Dans cette perspective, si l'on se place sur le terrain de la construction **d'un projet pédagogique pour l'inclusion**, il ne sera pas suffisant de travailler sous le signe de la **continuité éducative**, définie comme œuvre de construction et de reconstruction longitudinale des parcours permettant de se rapporter à une documentation précise et complète des histoires évolutives de la personne.

Il faudra mettre en œuvre des occasions de communication et **d'échanges transversaux entre les différents intervenants du processus d'intégration**, en offrant une sorte de contiguïté contextuelle entre les lieux de développement, de soins, d'éducation et de formation.

5. Une vision critique sur le co-enseignement: les difficultés

- 1) l'entrecroisement difficile entre la conception de projets et le programme ;**
- 2) l'équilibre subtil entre l'intégration et la nécessité de maintenir des espaces davantage protégés (en direction de la séparation et d'une plus grande individualisation) ;**
- 3) la complexité et la fragmentation des outils dont l'interprétation est essentiellement bureaucratique ;**
- 4) la difficulté à repérer des langages communs entre clinique, éducation et formation ;**
- 5) la difficulté à reconstruire l'histoire des personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux et à se procurer les documents relatifs à leur parcours ;**
- 6) les obstacles qui se dressent lorsqu'il s'agit de construire un dialogue significatif entre la famille, l'école et les services ;**
- 7) le malentendu de base sur le rôle, les compétences et les fonctions de l'équipe d'enseignants, y compris sur celui de l'enseignant spécialisé pour le soutien ;**
- 8) la faible intégration entre le parcours individualisé, le travail de la classe et les autres activités éducatives et didactiques offertes par l'école ;**
- 9) le manque d'implication des organes collégiaux et de certains parents relativement à l'intégration.**

5. Une vision critique sur le co-enseignement: les perspectives

Il est très importante de concevoir un réseau de soutien comme un service à la personne, à partir d'un horizon élargi incluant : famille, école et services, les ressources formelles et informelles, le développement de modèles de formation intégrés et les documents sur les démarches à suivre.

5. Une vision critique sur le co-enseignement: les prérequis

Pour une issue positive du projet pédagogique il faudra :

- 1) intégrer les compétences individuelles et codifiées professionnellement ainsi que les diverses disciplines pour un projet pédagogique, s'appuyant sur une solide connaissance des langages et des paradigmes des professions des autres intervenants;**
- 2) intégrer la thématique du handicap dans le cursus scolaire, en la plaçant dans une situation d'enseignement/apprentissage en mesure de l'accueillir comme une occasion d'approfondissement des connaissances ;**
- 3) intégrer les compétences visant les besoins spéciaux avec la connaissance des processus formatifs complexes, intégrer la proposition mise au point par l'élève ayant des besoins éducatifs spéciaux dans un projet englobant le groupe-classe ;**
- 4) intégrer des méthodes, des stratégies et des techniques d'intervention dans une approche méthodologique rigoureuse qui permette de puiser dans un patrimoine riche et flexible, pouvant être mis en œuvre lors de l'émergence et la manifestation des besoins le long d'un parcours, dans une perspective d'élaboration de projets en collaboration et de coévolution.**

Références bibliographiques

- Doudin, P.-A., Martin, D. & Albanese, O. (2001). *Métacognition et éducation: aspects transversaux et disciplinaires*. Berne: Peter Lang.
- Garbo, R. & Albanese, O. (2006). L'intégration des élèves en difficulté et la formation des enseignants en Italie. P.-A. Doudin & L. Lafortune (Ed.), *Intervenir auprès d'élèves ayant des besoins particuliers. Quelle formation à l'enseignement* (pp. 31-44). Québec: PUQ.
- OMS (2001). *Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé* (CIF). Genève: OMS.