

L'école inclusive en Algérie : que la voix des plus faibles soit entendue et défendue

المدرسة الشاملة في الجزائر: ان يسمع صوت الأضعف والدفاع عنه

The inclusive school in Algeria: that the voice of the weakest be heard and defended

BOUCHEBCH, Leila^{1*} ; KHOUADRIA, Souha,²

Date :13/ 02/ 2019 - Date d'acceptation : 05/09/2020 - Date d'édition : 10/03/2022

ملخص:

اليوم، تطور الحديث عن "الإدماج" بطريقة هامة من الناحية النظرية. وفي هذا العمل، سنناقش تجربتنا كمدرسين في المعهد، ولكننا سنهتم بمحتوي البرامج التي تقدمها المدرسة للمعلمين في المستقبل. في هذا الوقت، وفي الواقع، هل المعلمين المدرسين لديهم القدرة على توفير الرعاية الكافية لجميع الطلاب في الصف دون تمييز المرتبطة بخلفيتهم الاجتماعية أو الثقافية، لتأخذ في الاعتبار الطلاب مع الظروف الاقتصادية من الصعب، لإيلاء اهتمام خاص للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة؟ ونحن ندرك ان مشروع المدرسة الشاملة التي تشمل جميع هذه المعلومات المذكورة أعلاه يهدف ليس فقط إلى تطوير مدرستنا ولكن أيضا في المجتمع التعليمي بأكمله.

الكلمات المفتاحية: المدرسة؛ الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؛ ادراج؛ التدريب.

Abstract :

Today, the talk about "inclusion" has developed in a theoretically significant way. In this work, we will discuss our experience as trainers at the ENSC but we will be interested in the content of the programs offered by the school to future teachers. At this time and in fact, do trained teachers have the ability to adequately care for all students in class without distinction related to their social or cultural background, to take into consideration students with economic conditions Difficult, to pay special attention to learners with special needs? We are aware that the project of an inclusive school that encompasses all these aforementioned parameters aims not only at the development of our school but also in the entire educational community.

Keywords : School; Children with special needs; Inclusion; Training.

Résumé :

De nos jours, le discours autour de « l'inclusion » s'est développé de façon considérable sur le plan théorique. Dans ce travail, nous évoquerons notre expérience en tant que formatrices à l'ENSC mais nous nous intéresserons au contenu des programmes que propose l'Ecole aux futurs enseignants. En ce moment et dans les faits, les enseignants formés ont-ils la capacité de s'occuper convenablement de tous les élèves en classe sans distinction liée à leur origine sociale ou culturelle, de prendre en considération des élèves aux conditions économiques difficiles, de réserver une attention particulière aux apprenants ayant des besoins particuliers ? Nous sommes conscients que le projet d'une école inclusive qui englobe tous ces paramètres précités vise, non seulement le développement de notre Ecole mais aussi de toute la communauté éducative.

Mots clés : Ecole; Enfants à besoins spécifiques; inclusion; formation .

Introduction

* Auteur correspondant

¹ ليلى بوشبش, Ecole Normale Supérieure de Constantine. Laboratoire LANADIF. Algérie. Leyla_bouch@yahoo.fr

² سهى خوادرية, Ecole Normale Supérieure de Constantine. Algérie

« Tout randonneur sait que, contrairement à l'environnement urbain, où une signalisation est disponible en permanence, suivre un itinéraire dans d'autres espaces (montagne, campagne, etc.) s'avère souvent plus complexe. L'enseignant est parfois dans la position du randonneur qui, devant suivre un itinéraire sans s'égarer dans un environnement qui lui est peu familier, doit faire appel à des outils différents de ceux auxquels il recourt traditionnellement. » (G. Petitpierre, 2017 :149)

Pour garantir la paix entre les peuples la déclaration universelle des Droits de l'homme appelle dès 1948 à une école pour tous (Ramel, 2017 :9), son attention porte sur les conditions de vie, la culture, le genre, la langue et les besoins spécifiques en éducation, c'est ce dernier point qui focalise notre attention pour la présente contribution.

Le principe de scolariser tous les élèves indépendamment de leurs particularités est devenu un objectif mondialement soutenu. Cet objectif donne place à une panoplie de modèles scolaires d'intégration. Selon, le pays et le contexte, ces modèles doivent en principe reposer sur une participation pleine et engagée de la part de toute la communauté : à savoir l'élève, point de focalisation de tous, les parents, l'école, les associations et la société. Les enfants, à besoins spécifiques, de par leur différence font déjà l'objet d'une attention particulière de la part de leur entourage. Si l'école ne favorise pas leur intégration, ils se retrouvent automatiquement exclus de l'école et socialement marginalisés. La société a un devoir d'obligation solidaire et moral de permettre une vie harmonieuse au sein du « vivre- ensemble ». L'école est le point nodal de ce processus de socialisation.

Faut- il rappeler que cette frange de la société nécessite une prise en charge particulière qui fait appel à des professionnels appartenant à différents secteurs. la réalité de ces enfants, membres de la collectivité sociale, justifie leur intégration en classe à côté de leurs pairs, action qui ne doit pas être occultée ou négligée. Au contraire elle implique un engagement trans-sectoriel des acteurs scolaires, où enseignants, formateurs et chercheurs s'impliquent et conjuguent leurs efforts en prenant en compte la réalité spécifique des uns et des autres afin de mettre en œuvre des approches complémentaires. L'implication de ces derniers ne peut aboutir que si elle est associée à celle des autres acteurs sociaux de la santé, de la solidarité, le mouvement associatif et certainement les parents. Cette action conjugulée donnera les contours des prémisses d'une école inclusive de demain, elle se construirait selon des liens sociaux solides certes, mais que consolident des décisions politiques.

1. Intégration ou inclusion

Dans le années 60, l'on pensait que l'échec scolaire ou le handicap s'explique par les caractéristiques individuelles de chaque élève, ceci n'a fait qu'augmenter les inégalités naturelles, vers les années 70 l on commençait a interroger différents aspects souvent négligés : l aspect social, affectif, relationnel et surtt pédagogique. L'intégration est définie tel un processus qui permet à « l'inadapté » de suivre le régime prévu pour un enfant dit « normal », l'intégration est des lors associe au processus de « normalisation » (COPEX , 1967). Les objectifs de cette intégration, reposent sur les principes suivants :

- chaque individu doit être éduqué dans l'environnement le plus normal possible
- chaque individu a des besoins éducatifs particuliers qui varient en intensité et en durée

-il existe différents environnements éducatifs pouvant être appropriés aux besoins individuels des élèves

-les élèves à besoins spécifiques doivent le plus possible être scolarisés avec des élèves sans difficultés (Council for Exceptional Children, 1976)

Nous adhérons pleinement à l'idée selon laquelle l'intégration scolaire représente un continuum de services mêlés à différentes fonctions (psychologue, orthopédagogues, accompagnateur, tuteur...), ou autrement dit un système « en cascades ». Dans ce système l'intégration est perçue tel « une opération par laquelle l'élève en difficultés d'adaptation et d'apprentissage s'incorpore selon, un système en cascades, à des services visant le cadre le plus normal possible, ou la classe ordinaire » (FCPPQ 1983 in Legendre, 1993), donc l'on va de plus en plus vers une intégration en ordinaire à chaque fois ajustée aux besoins de l'élève. (figure du système en cascades)

Mais retour à la réalité et comme nous pouvons le constater, notre école a totalement négligé cette approche intégrative pour la simple raison que l'enfant n'a pas les moyens de prouver qu'il est « intégrable » ou du moins apte à être scolarisé dans une école ordinaire, l'école n'étant pas a priori prête à accueillir cette frange d'élève ; l'objectif de l'intégration complète n'est pas atteint, l'intégration est détournée de son but et constituerait de ce fait un nouveau service d'exclusion scolaire parce que ne pouvant et ne voulant faire face ou du moins contribuer à surmonter les difficultés de ces élèves.

Les quelques écoles qui participent à l'intégration de quelques élèves ne facilitent que leur intégration physique ce qui prévoit au départ un échec avant même de prévenir les difficultés de ces élèves. Or une intégration ne serait comprise comme tel que si elle s'accompagne d'une intégration sociale et pédagogique. Cette réalité vécue dans plusieurs pays est décrite sous la plume de (Chapman, 1988) comme étant « une décharge de l'enseignement spécialisé, vers l'enseignement ordinaire ».

Au milieu des années 80, un mouvement connu sous le nom d'éducation inclusive ou écoles inclusives est né, dans ce mouvement on insiste sur la qualité de l'éducation reçue par un élève et pas uniquement ses difficultés pour déterminer les formes particulières de scolarisation, dans ce processus d'inclusion, l'élève est la responsabilité de tous et pas uniquement celle des spécialistes. De ce fait, l'inclusion est une arme à double tranchant : « les écoles deviennent des communautés ouvertes à tous ...et des pratiques, pour permettre des apprentissages de tous dans la diversité » (Armstrong, 2006 :73).

Une école inclusive qui répondrait à ces exigences, nécessiterait sans doute de développer une pédagogie de l'inclusion, son adoption inclut bien entendu des pratiques enseignantes, malheureusement ces pratiques pédagogiques inclusives sont quasiment absentes de notre système scolaire en particulier.

Une école inclusive répondrait à quels critères ?

2. Vers une communauté scolaire inclusive

Bien que l'inclusion dans des classes ordinaires d'élèves à difficultés soient une réalité et une nécessité, son application dans les écoles présentant aujourd'hui des retards ...l'enseignement ordinaire n'est plus considéré comme un enseignement qui ne conviendrait qu'à une partie, souvent majoritaire, des élèves mais devrait prendre en charge aussi ces élèves et les accompagner jusqu'à

leur réussite ... La progression vers des dispositifs progressifs et inclusifs reste absente dans notre pays.

L'enseignementen Algérie compte parmi ses destinataires des élèves présentant un retard scolaire (en particulier des autistes) présentant des difficultés d'insertion scolaire et sociale, ne bénéficiant guère de centres d'actions éducatives particulières, ces élèves se trouvent de plus en plus exposés au risque d'exclusion scolaire. Cela fait quelques années, l'idée de départ consistait en un enseignement séparés des élèves à besoins spécifique des élèves ordinaires afin de maximiser l'efficacité du processus d'enseignement-apprentissage, malheureusement ce postulat n'a pas été vérifié parce que rien n'a été appliqué sur le terrain.

Ces dernières années, sur le plan théorique, l'inclusion scolaire s'est formidablement développée sur le plan théorique, ceci pourrait assurer le droit à la participation de tous à une école « pour tous », ce modèle est configuré selon un système éducatif basé non pas sur l'homogénéité mais plutôt sur la diversité. C'est une réponse aux différents besoins de l'ensemble des élèves ainsi qu'un renforcement de leur participation à l'apprentissage et à la vie d'une collectivité (UNESCO,2005)

Nous rappelons les principes socioéducatifs de l'éducation inclusive :

- lutter contre l'inégalité et l'exclusion
- respecter la diversité
- encourager la participation communautaire à travers l'interaction et l'échange

3.Vers une école inclusive : contexte et problématique :

Même si les tendances politiques actuelles insistent sur l'intégration des élèves en difficultés dans des classes ordinaires, des tensions inévitables agissent sur le retard de la mise en œuvre d'une école pour tous et la détournent de cet objectif. Pour qu'il y ait une véritable inclusion scolaire, une étude sans a priori du terrain de recherche serait nécessaire pour opérer un changement dans les perspectives d'une réalisation concrète. (Husson, 2017 :111), souligne que sous le terme d'inclusion s'est développée progressivement une conception de la scolarisation au plus près de l'école ordinaire dont le principe fondamental est d'accueillir tous les enfants en s'adaptant aux besoins de chacun.

Face à l'arrivée des élèves à difficultés dans plusieurs écoles, il est devenu fort nécessaire aux différents acteurs de la communauté scolaire de s'investir tant au niveau des enseignements que de la vie scolaire. Or, cet investissement ne doit pas être pensé uniquement de manière individuelle ; mais doit être réfléchi de manière collective et la collaboration entre les parents et le personnel professionnel (directeur, enseignants, psychologue,) devient de plus en plus pressante. Au moment où les différents acteurs sont censés conjuguer leurs efforts et contribuer au bon fonctionnement à l'intérieur de l'école, chacun semble mettre ses actions en « vase clos ». Ces enfants sont conduits dans les marges du système scolaire. Une partie des élèves sans pathologie avérée, sont conduits hors du cursus ordinaire, dans une école qui se veut égalitaire.

Les enfants à besoins spécifique ne sont plus les pensionnaires des centres spécialisés notamment ceux qui ne souffrent pas de difficultés majeurs s'inscrivent dans la tendance école pour tous. Il est devenu nécessaire que l'école se prépare à cette nouvelles aspiration communautaire tant au niveau des enseignements que de la vie scolaire. Or, cette évolution ne doit

pas être pensée de manière individuelle ; mais doit être réfléchie. Ce qui implique une collaboration de manière collective et l'implication parentales avec les professionnels de l'éducation (directeur, enseignants, psychologue).

Au moment où les différents acteurs sont censés conjuguer, leurs efforts et contribuer à l'épanouissement de tous les élèves sans distinction à l'intérieur de l'école, hélas, chacun semble mettre ses actions en « vase clos ». Les enfants à besoins spécifiques sont conduits, dans une école qui se veut égalitaire, en marges du système scolaire.

Nous essayerons dans le présent article de présenter en premier lieu un aperçu de nos observations des situations qui prévalent dans quelques classes du primaire. En notre qualité de formatrices, il nous est assigné de tutorer les stagiaires et de les accompagner, en collaboration avec les enseignants d'application maîtres d'enseignements dans les écoles, et ce pendant leur stage de formation. Le stage en question se tient pendant la dernière année de formation, les stagiaires s'imprègnent progressivement, pendant huit semaines, des réalités de l'apprentissage dans des classes effectives.

Le constat de nos observations pendant nos sorties aux écoles est le suivant :

- Les écoles visitées ne sont pas adaptées pour accueillir des enfants à besoin spécifiques (absence d'aménagement d'accessibilité aussi bien aux écoles qu'aux classes) ;
- Les enseignants se plaignent du surpeuplement des classes (30 enfants et plus) ;
- Les enfants à handicap moteur sont rares dans les écoles, et quand ils y sont, leur déplacement est assuré principalement par leurs parents: la conception du handicap comme obstacle à l'intégration est un manque de service de soutien à l'inclusion.
- Quant aux enfants présentant des difficultés dans l'apprentissage, quand ils sont détectés par leurs enseignants, ils se voient orienter vers des psychologues, mais pas ceux de l'école. En fait toutes les écoles ne disposent pas in situ de psychologue, mais ils peuvent, en cas de nécessité, faire appel à un psychologue de l'éducation. Ce se sont en fait les parents qui sont chargés de veiller au suivi de leur progéniture par un thérapeute sans l'intervention de l'enseignant ou de l'école.
- Pour les enfants dits « cas sociaux », dont les parents sont absents dans la vie de ces derniers se retrouvent tout simplement au fond de la classe à rêver d'un monde meilleur à attendre l'âge fatidique de seize ans pour libérer les lieux. Ces enfants exclus précocement du système scolaire sont malheureusement analphabètes et ont du mal à s'intégrer dans les centres de formation. Ces dernières années ce phénomène amplifié voit la naissance de classes dans le cadre de l'alphabétisation pour des jeunes gens, alors qu'auparavant ces classes étaient réservés à des personnes plus âgées n'ayant pas eu la chance de fréquenter les écoles.
- Les enseignants, certes compatissants, mais se disent incapables de s'occuper de ces enfants qu'ils qualifient pour certains d'éléments perturbateurs qui finissent par quitter les bancs de la classe. Les enseignants se plaignent de la charge pédagogique importante d'un coté mais d'un autre coté d'une surcharge du nombre d'enfant. En plus clair le propos est : « je ne peux pas, je n'ai pas le temps et je ne sais pas gérer ces enfants »

- Les programmes de formations des futurs enseignants ainsi que les dispositifs de formation des enseignants sur poste ne s'inscrivent pas dans une perspective inclusive : des politiques éducatives peu fiables, non définies et manquant de clarté.

Cette amère réalité nous a fortement interpellée, du moment que nous assurons la formation de ces futurs enseignants qui auront à s'occuper de tous les enfants quelque soit leur particularité.

Ce constat n'implique pas uniquement les pratiques enseignantes dans l'éducation, ces enseignants sont en bonne partie le produit des Ecoles Normales Supérieures. Ce qui nous amène à nous demander : « Qu'en est-il de la formation initiale au niveau des Ecoles Nationales Supérieures ? »

Sachant que les Ecoles Normales Supérieures fournissent des enseignants pour les trois paliers de l'éducation. La formation des enseignants du primaire dure trois ans, celle des enseignants du moyen dure quatre ans et celle des enseignants du lycée dure cinq ans. La première année est un tronc commun pour tous. La formation des enseignants de langue française s'articule autour des axes comme : la didactique, la pédagogie, la littérature et la psychologie que couronne un stage de formation pour concrétiser les savoirs et incruste un savoir-être et un savoir faire. Nous étudions souvent avec nos étudiants des situations à repères classiques que l'étudiant aura à rencontrer dans des classes d'enseignement ordinaire.

Même si la formation prend en charge le triptyque enseignant-savoir-apprenant dans sa globalité, elle reste « idéale » du moment qu'elle ne prend en compte que des enfants « normaux ». Outre les difficultés liées à l'apprentissage de la linguistique et de la gestion de classe, l'enseignement est orienté aussi sur la connaissance de l'apprenant. En effet sont traités la psychologie de l'enfant, de l'adolescent, le développement langagier, le développement psychomoteur,

Nous enseignons à des étudiants dans un cadre classique avec des repères classiques auxquels ce futur enseignant sera habitué une fois qu'il sera sur le terrain et qu'il va continuer à rencontrer dans un plan de travail aussi ordinaire que possible. Or, enseigner à un élève qui présente des difficultés à l'un des niveaux précités signifie que cet élève a des besoins éducatifs particuliers, à qui il est nécessaire de planifier des apprentissages adéquats à ses besoins, ce qui exige de l'enseignant « des caractéristiques perceptives et cognitives » adaptées dans une ou plusieurs disciplines. Il nous semble que les propos de Develay récapitulent ce que nous faisons auprès de nos étudiants ; nous enseignons « des savoirs démontés sans donner les clés qui permettent de les remonter selon des logiques autres que disciplinaires » (1996 :27). En effet plus que les disciplines, la réalité des enfants aux besoins différents suppose une adaptation de l'enseignant à des modèles inclusifs que nous devons intégrer dans nos modules enseignés actuellement dans notre école. Une nouvelle optique qui rend compte d'une part des difficultés de notre école aux prises avec ses propres aspirations dans notre société et au regard d'une école de demain.

4.Des exemples de paroles évocatrices des élèves d'une école primaire, à besoins spécifiques

Des élèves dans une école primaire, repérés en difficultés suivant leurs difficultés, étaient encouragés à s'exprimer sur leur ressenti.

Ibrahim élève de 5ème, vit dans des conditions difficiles chez lui mais se dit être un héros dans sa classe, même si ses copains l'adorent et ses enseignants l'encouragent autant que possible dans ses

études, il a des besoins spécifiques dont la prise en charge doit conséquente. D'après lui l'école est sa vraie maison mais qu'en serait-il lorsqu'il accèdera au collège ?

Ines sur une chaise roulante, dans un souffle, dit qu'elle aurait aimé participer aux activités sportives au lieu de rester seule dans la classe de cours. Nous avons senti dans ses propos une tension entre ennui et intérêt, entre peur et confiance et c'est dans ce sens que les interactions entre élève et enseignant restent déterminantes...

Ecole inclusive, l'inclusion fait-elle partie des objectifs de l'école actuelle, l'est-elle avec l'image que l'enseignant a de son rôle, avec les ambitions de notre société et encore celles des parents soucieux du devenir de leurs enfants ? Autant de questions qui dessinent l'environnement dans lequel l'enfant en difficultés va ou ne va pas être intégré. Avec tout ce que qu'ils connaissent comme difficultés et qu'ils endurent comme tracasseries quotidiennement. Notre sentiment rejoint probablement, l'avis de Perrenoud selon lui survivre dans l'école actuelle : *« l'envie d'apprendre n'est pas nécessaire, l'envie d'avoir le moins d'ennuis possible suffit »* (1984 :207).

5. L'école inclusive et la formation continue, la nôtre :

Directement lié à l'ensemble des conditions déjà vues, la formation des futurs formateurs y joue un rôle essentiel. Par exemple la mise en place d'une intervention directe et efficace auprès des élèves à difficultés nécessite une formation appropriée et suivie des pratiques des formateurs et des futurs formateurs, cette formation intervient tant de manière formelle (des formations en dehors du lieu de travail) que de manière informelle (formation sur terrain d'application), il s'agit d'une formation tant sur le contenu de ce qui est enseigné que sur le contact direct avec des personnes.

La formation des formateurs (formation de qualité) représente un centre de gravité de l'inclusion scolaire. Avec la formation, les enseignants vont adapter leur pratiques et réfléchir sur ce qu'ils font. Dans notre école, nous en sommes encore au stade de séances enrichies avec des projections de vidéos, sans ateliers de formation aux pratiques adaptées

L'inclusion scolaire est un droit éducatif moral, Stainback le décrit comme mesure éducative moralement acceptable : « lorsqu'une (...) qui n'a enfreint aucune loi, se voit (...) exclue de l'école et de la vie communautaire, l'élève de notre communauté devient vulnérable » (1990 :7).

6. Vers une communauté scolaire inclusive :

Bien que l'inclusion dans des classes ordinaires d'élèves à difficultés soit explicite du point de vue légal, son application dans les écoles est au stade embryonnaire en Algérie.

L'enseignement ordinaire n'est plus considéré comme un enseignement qui ne conviendrait qu'à une partie, souvent majoritaire, des élèves mais devrait prendre en charge aussi ces élèves et les accompagner jusqu'à leur réussite ... La progression vers des dispositifs progressifs et inclusifs reste absente dans notre pays.

L'enseignement en Algérie est destiné à tous les enfants du point de vue légal. Auparavant, l'idée de départ consistait en un enseignement séparé des élèves à besoins spécifiques des élèves ordinaires afin de maximiser l'efficacité du processus d'enseignement-apprentissage. Les enfants à difficultés avérées se voient orientés vers des centres spécialisés. Ces centres accueillent tous les enfants toutes pathologies confondues et sont débordés, ce qui amène, parfois, les parents à les retirer de ces institutions qui ne font que « parquer » des individus à difficultés. Ce cercle contribue à exclure ces enfants de la vie sociale.

Ces dernières années, l'inclusion scolaire s'est formidablement développée sur le plan théorique, ceci pourrait assurer le droit à la participation de tous à une école « pour tous » : « *Les écoles deviennent des communautés ouvertes à tous ...et des pratiques, pour permettre des apprentissages de tous dans la diversité* » (Armstrong, 2006 :73). Ce modèle est configuré selon un système éducatif basé non pas sur l'homogénéité mais plutôt sur la diversité. C'est une réponse aux différents besoins de l'ensemble des élèves ainsi qu'un renforcement de leur participation à l'apprentissage et à la vie d'une collectivité (UNESCO, 2005).

Nous rappelons les principes socioéducatifs de l'éducation inclusive :

- lutter contre l'inégalité et l'exclusion ;
- respecter la diversité ;
- encourager la participation communautaire à travers l'interaction et l'échange ;

Dès 1976 les élèves à besoins spécifiques doivent le plus possible être scolarisés avec des élèves sans difficultés (Council for Exeptional Children, 1976)

Nous adhérons pleinement à ce dernier principe, que (Chapman, 1988) qualifie comme étant : « *Une décharge de l'enseignement spécialisé, vers l'enseignement ordinaire* ». Cependant la prise en charge de ses enfants n'incombe pas uniquement à l'enseignant, et même si les parents sont les premiers responsables ils n'en demeurent pas démunis et ont besoin d'aide pour gérer cette situation. C'est le travail continu et la collaboration de différentes instances représentées par les psychologues, les orthopédagogues, les accompagnateurs, tuteurs... sans oublier le puissant apport du mouvement associatif qui s'investit totalement et bénévolement pour faciliter l'insertion des enfants à besoins spécifiques. Justement la problématique de ces enfants est leur prise en charge qui doit obligatoirement être partagée par les différents acteurs sociaux, médicaux, scolaires.

La réalité de notre école est qu'elle ne se sent pas véritablement concernée par les enfants à besoins spécifiques. La tendance aujourd'hui responsabilise toute la communauté dans la socialisation de ces individus qui commence à l'école, l'objectif de l'intégration complète n'est pas atteint et l'intégration est étouffée dans l'œuf.

7.-Propositions :

Une école pour tous n'est pas impossible, mais il ne faut pas se leurrer, la diversité des besoins des enfants complique plus ou moins leur prise en charge par une école, qui connaît son lot de massification, peine à assurer la scolarisation d'enfants « normaux ». Une école pour tous se doit d'être dotée de moyens matériels et humains qualifiés sans négliger l'aspect collaboratif avec d'autres instances tels que les centres pour handicapés mais surtout les différentes associations qui s'occupent des enfants à besoins spécifiques. Nous insistons sur le travail collaboratif en amont qu'en aval, qui nous semble inhérent à la réussite d'une pareille gageure.

Implanter concrètement sur le terrain une école inclusive, nécessite une vision à long terme et une implication de la part de différents acteurs à plus d'un niveau, de façon générale, les enseignants se disent favorables à l'inclusion si des mesures sont prises pour la favoriser d'une part et pour que l'élève ne voit pas en sa scolarisation, une course d'obstacles. Pour se faire il faudrait penser sérieusement à un dispositif de collaboration pour prendre en charge ces enfants dès la première année de leur scolarisation, ce qui revient à proposer une inclusion où chacun est inclus dès le départ.

Ce dispositif doit impliquer : l'école avec ses différents acteurs (enseignants, psychologues, médecins), les parents, les éducateurs spécialisés et le mouvement associatif.

-Les enseignants jouent le rôle de détecteurs de ses enfants et de leurs problèmes, ils doivent informer les parents, ces derniers se mettent en contact avec les spécialistes de la santé de l'école pour diagnostiquer avec précision les différents troubles (troubles d'apprentissage, d'hyperactivité, troubles de motricité...). Après diagnostic définitif des spécialistes, se réunissent alors les: les enseignants, les psychologues, les éducateurs spécialisés dans la pathologie en question et un représentant du mouvement associatif pour discuter des cas de ces enfants, les connaître et pour pouvoir apporter un plus pertinent dans le processus de leur intégration. Ce dispositif serait plus efficace si dans une école, on regrouperait des enfants ayant les mêmes difficultés pour une action ciblée et pertinente.

L'utopie serait peut être de penser à installer au sein de l'école une classe spéciale avec un éducateur spécialisé dans la dite pathologie. En cas de situations problématiques, les enfants à difficultés peuvent être pris en charge par l'éducateur spécialisé, après concertation avec leurs enseignants, momentanément dans la classe spéciale pour une éventuelle mise au point de stratégies d'enseignement. Donc ces enfants évolueront à leur rythme entre deux classes sous l'attention de deux animateurs qui se relayent et se complètent.

Cette équipe pluridisciplinaire se réunirait périodiquement en présence ou pas des parents des enfants concernés, c'est en fait le psychologue qui décidera de leur présence en fonction de leur état d'esprit. Il faut le dire beaucoup de parents ont du mal à accepter la différence de leurs enfants et eux-mêmes ont besoin d'une prise en charge psychologique.

La présence du mouvement associatif est le nerf vital de ces réunions de par son caractère caritatif, il va à son tour, orienter de possibles candidats vers ses écoles qui pourront, avec le temps, devenir des points de repères notoires. De plus il est à même de pourvoir les écoles en aménagements spécifiques et en outils pédagogiques.

Pour la pérennité de ce dispositif il faut en parallèle veiller à :

-la transformation de l'école est largement déterminée par l'implication et l'engagement des parents quelque soit leur appartenance socioculturelle. C'est un élément indispensable pour la réussite du modèle inclusif scolaire dans un climat de confiance

-Proposer un modèle pédagogique où « *l'inclusion scolaire n'est pas considérée comme une fin en soi, mais (...) plutôt comme un moyen novateur ou une conception préventive éliminer les obstacles à la participation sociale personnes handicapées* » (OPHQ, 2006 :19).

-Doter les écoles de professionnels (des enseignants, orthopédagogues, orthophonistes, psychologues) qui collaboreront entre eux dans le cadre de l'enseignement, l'intervention et la consultation.

-L'adjonction d'un personnel spécialisé répondant à des besoins individualisés, Hunt (2000), rapporte des effets positifs d'une telle aide qui développent une meilleure compréhension de leurs différences dans les classes inclusives afin de soutenir et orienter les élèves.

-Le soutien aux élèves nécessite des ressources fiables et officielles vu son importance humaine, financière et matérielle, il s'agit des textes relevant de la législation et qui reconnaissent le droit à l'inclusion et proposent des dispositifs d'adaptation.

-Le chef de l'établissement et le corps enseignant ont la responsabilité de développer une culture inclusive : reconnaissance des efforts consentis, obtention des ressources nécessaires, régler les problèmes, rassurer les parents, adapter les différentes procédures et veiller à leur application.

-Un enseignement de qualité ainsi qu'une intervention efficace nécessite une constante mise à jour des pratiques. La formation continue des professionnels représente un élément clé de l'inclusion scolaire.

-Fournir aux futurs enseignants des outils leur permettant d'accepter les différences et créer un climat de compréhension dans leurs classes ; ainsi ils seront bien armés pour intervenir auprès de tous les élèves.

-Faire appel à des stratégies d'enseignement qui favorisent le travail entre pairs, l'apprentissage coopératif implique l'élève et le socialise en s'aidant les uns les autres pour réaliser des tâches.

-Apprendre aux élèves à développer des attitudes positives : la reconnaissance des besoins de chacun, accepter l'autre, la responsabilité et le respect de l'autre (Shapiro, 1999).

-Serait-il temps aux ENS, de revoir la formation de son produit en faveur de l'école inclusive ? A commencer par la mise à niveau de la formation des formateurs. Ensuite, il serait intéressant de songer à créer une formation générale traversée par des capacités transversales qui se focaliserait sur la différence des individus et la meilleure façon de les prendre en charge. L'enseignant devrait pour sa part se préparer à devenir « un développeur d'autonomie » (Pellaud, 2011) et « chef d'orchestre et « metteur en scène de situations d'apprentissage significatives, « et non pas se cantonner dans son rôle d' « homme orchestre », d' « accompagnateur » et de « dédramatiseur ». Citons à titre d'exemple, un module que nous enseignons en didactique où nous apprenons à la base (comme nous l'avons hérité de nos enseignants) aux étudiants selon la démarche d'Houssaye (1988) mettant clairement à égale distance l'élève, le savoir et l'enseignant où ce dernier gère ses enseignements selon une position dominante, l'enseignant se doit de tout savoir et de tout gérer, c'est une représentation qui s'est ancrée dans l'imaginaire collectif des enseignants et c'est ce qui est transmis aux étudiants, futurs enseignants. Il est certes que les enseignants forment et développement des attitudes souvent réfractaires aux changements, qu'il faut dépasser....

-Un changement des pratiques enseignantes est nécessaire (la différenciation pédagogique, les outils pour mieux gérer la classe, identifier les élèves à besoins spécifiques et opérer une remédiation). Ce qui revient à ne pas assister l'élève à difficultés, mais l'accompagner vers l'autonomie, « propulser l'élève ».

Conclusion :

Depuis l'avènement de l'école inclusive dans le monde, les intentions de l'Algérie dans ce domaine sont restés au seuil des écoles closes. Malgré les efforts et revendications des parents pour offrir à leurs enfants la chance de profiter d'une scolarité «ordinaire ». Ces récriminations continuent à structurer le débat. En effet, les actions des différents acteurs professionnels ou parents ne prennent sens dans un dispositif pédagogique que si elles s'inscrivent dans des dispositifs de recherche-action afin de contribuer à l'évolution vers l'instauration d'une école inclusive. Le rôle de celle-ci doit faire plus qu'accueillir les enfants vulnérables, elle doit trouver les moyens de réussir leur intégration en mettant l'accent sur leur potentiel plutôt que sur leur handicap (Noel-Lepelletier, 2012 :165).

Bibliographie :

1. Delevay, M. (1996). *Donner du sens à l'école*. Paris. ESF
2. Houssaye, J. (1988). *Le triangle pédagogique : théorie et pratiques de l'éducation scolaire*. Berne. Peter Lang
3. Hunt, P. (2000). Community is what think everyone is talking about. *Remedial and Special Education*
4. Noel-Lepelletier, B.(2012). Résistance(s) à l'apprentissage : les collégiens face à l'acte d'écrire. Thèse de doctorat, Université de Nantes
5. OPHQ—Office des Personnes Handicapées du Québec (2006). *A part égales, levons les obstacles, propositions de politiques gouvernementales pour la participation sociale des personnes handicapées*. Drummondville.
6. Perrenoud, P. (2011). Quand l'école prétend préparer à la vie...Paris. ESF
7. Ramel, S.(2017).Vers une école inclusive, regards croisés sur les défis actuels. Les presses de l'Université d'Ottawa
8. Shapiro, A. (1999). *Everybody belong*. New York, Routledge Farmer
9. Stainback,W. C (1990). *Support networking for inclusive schools*. Baltimore, Maryland : Paul H. Brookes
10. Tremblay, P. (2012). *Inclusion scolaire : Dispositifs et pratiques pédagogiques*. De boeck éducation
11. 11.UNESCO(2005). *Guidlines for inclusion : Insuring Access to Education for All*. Paris : UNESCO