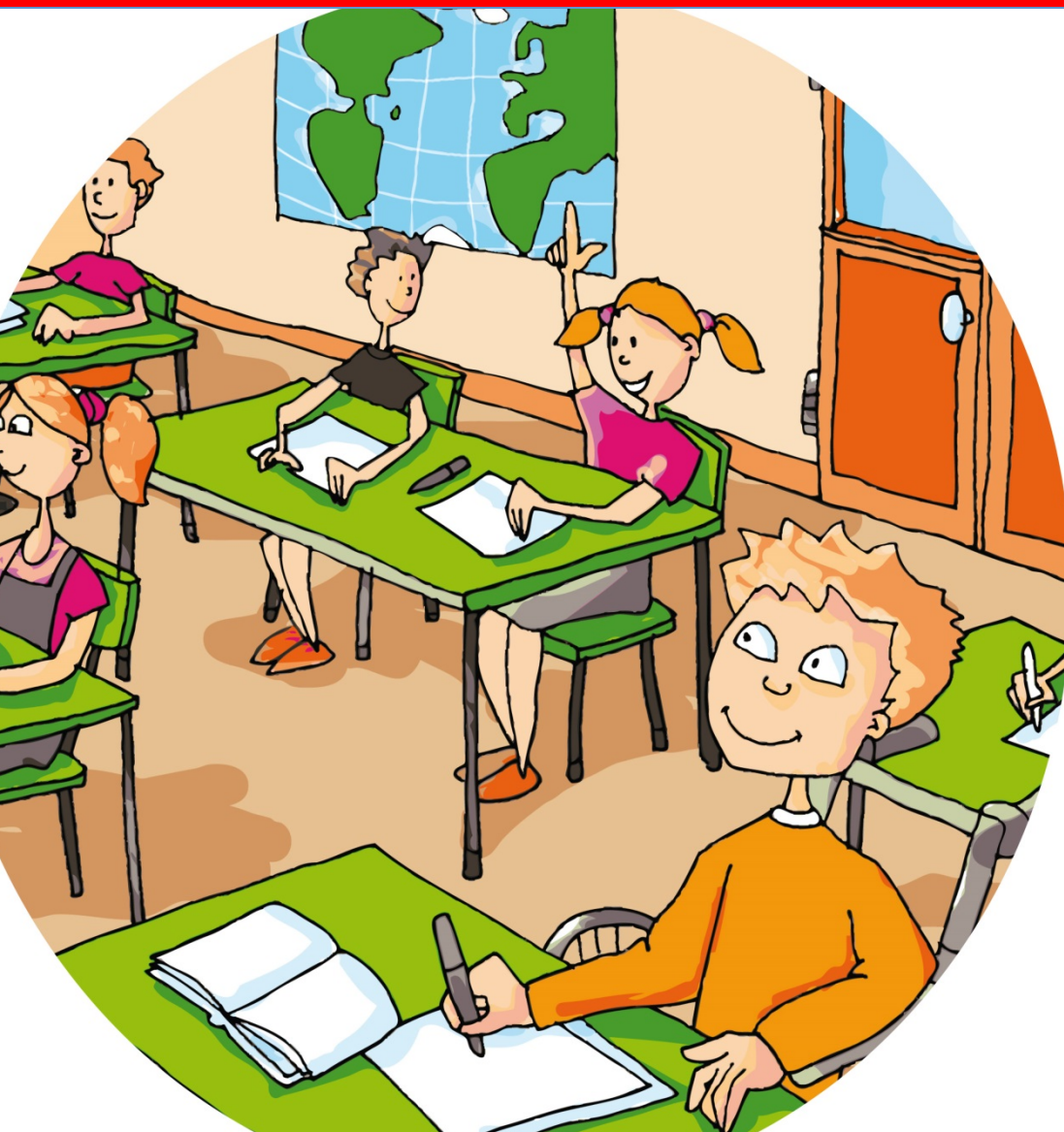


LE SYSTÈME SCOLAIRE EN ITALIE : LA FORMATION DES FUTURS ENSEIGNANTS, QUELS APPORTS POUR LA BELGIQUE ?

Maï PAULUS

Analyse ASPH 2018



Analyse ASPH 2018 : Réflexions critiques sur l'actualité politique, sociale, culturelle et économique



Introduction

À quoi ressemblerait notre environnement si les élèves en situation de handicap accédaient aux écoles dites « ordinaires » de manière systématique ? À l'heure actuelle, en Fédération Wallonie-Bruxelles, le système éducatif repose sur plusieurs types d'enseignement. Parmi eux, on trouve la distinction nette entre l'enseignement « ordinaire » et l'enseignement « spécialisé ». Mais cette distinction est-elle la meilleure des solutions afin de contribuer à l'inclusion des enfants en situation de handicap dans notre société ? Comment d'autres pays européens traitent-ils la question ? Par exemple, l'Italie, la Suède ou encore la Norvège pratiquent un enseignement presque totalement inclusif, à l'opposé du système belge. À partir de ce constat, l'objectif de cette analyse est de mettre en perspective le fonctionnement du système belge à la lumière d'un autre système d'enseignement. À cette fin, nous avons choisi le système « à voie unique » pratiqué par l'Italie, pays pionnier dans l'école inclusive depuis plus de quarante ans. Ensuite, étant donné que la question de l'enseignement inclusif aborde de nombreuses dimensions que nous ne pouvons traiter dans le cadre de cette analyse, nous avons choisi l'axe de la formation des enseignants. Cette dimension est en effet l'un des facteurs primordiaux dans la voie d'un enseignement davantage inclusif.

Avant toute chose, il convient de signaler que la mise en perspective de deux systèmes éducatifs distincts n'est pas à concevoir comme une analyse duale. Un système éducatif n'est pas fondamentalement « bon » et l'autre « mauvais ». Des failles sont toujours décelables dans l'un ou l'autre système et l'application d'une mesure n'engendrera pas les mêmes résultats dans tous les pays. Il faut ainsi tenir compte de leurs spécificités, de leur contexte culturel et historique, de leur système législatif, de leurs possibilités d'action et même de la conception du handicap dans l'imaginaire social.

Pour nous permettre de mener une réflexion sur le système éducatif belge et la différenciation qu'il opère entre « l'ordinaire » et « le spécialisé », nous commençons par exposer brièvement la situation de l'enseignement en Belgique. Ensuite, nous présentons le système éducatif italien actuel, en revenant sur les événements ayant mené à cette situation. Cela nous mènera à nous pencher plus précisément sur la formation des enseignants italiens et les conséquences que cette dimension de l'enseignement implique pour l'inclusion des enfants en situation de handicap. Par la suite, nous mettons en perspective la formation des futurs enseignants dans le contexte belge et nous nous questionnons sur les ajustements éventuels à y apporter. Enfin, nous mettons en évidence quelques obstacles à l'enseignement inclusif en Belgique.

1. L'enseignement inclusif en Belgique

L'inclusion dans le contexte scolaire est ici compris comme un processus qui « vise à permettre à un élève à besoins spécifiques de poursuivre sa scolarité dans un enseignement ordinaire moyennant la mise en place d'aménagements raisonnables d'ordre matériel, pédagogiques et/ou organisationnel »¹. Il ne s'agit pas d'avantager cet élève, mais plutôt de rendre son environnement plus adapté à sa situation. Ainsi, théoriquement, tous les élèves seraient égaux en termes d'égalité des chances dans le système scolaire.

Dans le contexte belge, le système éducatif repose sur une différenciation marquée des enseignements depuis le 19^e siècle. À partir des années 1970, ce système a distingué huit types d'enseignements spécialisés, encore en vigueur aujourd'hui. Cette catégorisation permettrait de mieux répondre aux besoins éducatifs de chaque élève qui se trouverait en situation de handicap². Mais depuis une dizaine d'années, le système éducatif tend à modifier son fonctionnement. En effet, suite à la tendance internationale à l'inclusion dans la sphère de l'enseignement, la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) a entrepris certaines actions en 2008 par le biais de la législation anti-discrimination et a ratifié la Convention des Nations Unies relative aux Droits des Personnes Handicapées (CDPH) en 2009. Ainsi, d'une part, on parlera dorénavant de « discrimination »³ si un refus de mettre en place des aménagements raisonnables⁴ est constaté, y compris dans les écoles. D'autre part, en ratifiant la CDPH, la FWB s'engage à permettre aux enfants en situation de handicap d'accéder à tous les niveaux d'enseignement, dans la logique d'une démarche inclusive. Par conséquent, un refus de mettre en place un aménagement raisonnable individuel répondant à un besoin spécifique d'un enfant constituera une discrimination. Pourtant, nous pouvons constater qu'à l'heure actuelle, la discrimination au sein de la sphère scolaire en raison d'un handicap reste encore élevée. C'est ce que confirme l'Unia⁵ en signalant que trois quarts des dossiers traités par le Centre en matière d'enseignement concernent des élèves en situation de handicap. Ces dossiers sont, par

¹ <http://www.enseignement.be/index.php?page=27775>, consulté le 19/04/2018

² Crochet, M. (2010). *L'enseignement spécialisé. Enjeux et fondements. Conférence donnée lors des 40 ans de l'enseignement spécialisé catholique*, disponible sur : http://enseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/FedEFoC/special/101012_Conference_MarcelCroc_het.pdf, consulté le 03/04/2018

³ Pour plus de détails, voir chapitre IV dans http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/33730_000.pdf, consulté le 29/03/2018

⁴ Selon la FWB, « Dans l'enseignement, l'aménagement pour un élève avec un handicap peut prendre différentes formes : matériel, pédagogique, organisationnel... La mise à disposition d'un outil numérique permettant de répondre au besoin spécifique d'un élève peut donc être considéré comme un aménagement raisonnable. (...) Le caractère « raisonnable » est, quant à lui, évalué selon de nombreux critères comme par exemple : le coût, l'impact sur l'organisation, la fréquence et la durée prévue de l'aménagement, l'impact de l'aménagement sur les autres élèves, l'absence ou non d'alternatives. » <http://www.enseignement.be/index.php?page=27781>, consulté le 29/03/2018

⁵ Le Centre interfédéral pour l'égalité des chances, appelé Unia depuis 2016.

exemple, liés au refus de laisser du temps supplémentaire lors d'un examen à un élève dyspraxique, à des refus d'inscription ou même à des propos déplacés de la part de certains enseignants (Unia, 2018).

En outre, par le biais du Pacte d'Excellence, la FWB renforce ses intentions dans le but de favoriser la mixité dans les écoles. Ce Pacte, couplé à la ratification de la CDPH et à la législation anti-discrimination, mettent à jour la volonté des autorités de voir évoluer l'enseignement. Pourtant, selon l'Unia, ce Pacte n'évoque pas directement des mesures d'inclusion mais plutôt des mesures d'intégration⁶. De plus, toujours selon les informations d'Unia, il semble que sur le terrain, l'application de ces mesures doivent encore être confirmées, étant donné que l'inclusion scolaire ne semble pas être une pratique quotidienne et systématique.

2. Le choix de la voie unique : le cas de l'Italie

Bien que certains décrets aient été mis sur pied et que l'enseignement belge soit en marche vers une plus grande inclusion des enfants en situation de handicap, nous sommes loin d'une abolition de la séparation de l'enseignement spécialisé et ordinaire. Afin de mettre en perspective le fonctionnement du système éducatif belge, nous avons choisi de prendre l'exemple du système scolaire italien. En effet, celui-ci peut se placer en opposition presque totale au système belge, étant donné qu'il suit la voie de la trajectoire unique. Dans cet objectif, nous exposons d'abord brièvement le système scolaire italien. Nous nous penchons ensuite sur l'axe particulier de la formation des enseignants et la manière dont celle-ci influe sur l'inclusion des enfants en situation de handicap dans le système éducatif global. Enfin, nous élaborons quelques réflexions pour le système scolaire belge au regard de ce type de fonctionnement.

2.1. Les origines et les pratiques actuelles

L'Italie est un pays pionnier en ce qui concerne la trajectoire unique, en poursuivant une politique d'intégration dite « radicale ». En d'autres termes, le principe d'inclusion se traduit par le droit, pour tous les élèves, en situation de handicap ou non, de pouvoir fréquenter des classes « ordinaires », dans le cadre de l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans.

Avant d'exposer la situation actuelle de l'Italie en matière d'enseignement inclusif, il convient d'abord de revenir sur un bref historique de celui-ci. À l'origine, tout comme le système scolaire belge actuel, l'Italie a mené un système d'enseignement séparant les écoles et les classes

⁶ Voir l'avis du Centre en matière d'enseignement inclusif : [https://www.unia.be/files/Documenten/Aanbevelingen-advies/Pacte_dexcellence - avis_UNIA_16_mars_2017.pdf](https://www.unia.be/files/Documenten/Aanbevelingen-advies/Pacte_dexcellence_-_avis_UNIA_16_mars_2017.pdf), consulté le 26/03/2018

« spécialisées » des écoles et classes « ordinaires » à partir des années 1960. Cette situation est alors jugée inacceptable par certains mouvements sociaux, tels que des associations de parents et l'association nationale des mutilés et invalides civils. Ces mouvements ont ainsi mené des revendications portant sur le droit à la scolarisation en milieu ordinaire pour tous les élèves. Leur appel a été entendu, puisqu'en 1971, l'inclusion scolaire pour les personnes en situation de handicap physique a été reconnue formellement par la loi 118 (Beaucher, 2012). Selon Lucia de Anna *et al.* (2008), il est important de souligner le rôle de la société civile italienne dans le combat pour une éducation inclusive. Par la suite, en 1977, la loi 517 sur l'intégration supprime définitivement les classes et les écoles « spéciales » du système italien. Toutes les écoles doivent accueillir les élèves qui s'y présentent, peu importe leur situation. Le chemin parcouru par l'Italie s'éloigne donc fortement du système belge, qui maintient toujours la séparation nette des enseignements. En outre, cette loi de 1977 oblige l'attribution de ressources financières et des ajustements au niveau des procédures d'apprentissage pour les écoles « ordinaires » afin d'accueillir les enfants en situation de handicap dans les meilleures conditions. Elle prévoit aussi la mise en place d'enseignants de « soutien », collaborant étroitement avec les enseignants « ordinaires » (de Anna et Plaisance, 2009).

Actuellement, plusieurs spécificités caractérisent le fonctionnement du système scolaire italien. D'abord, c'est l'élève en situation de handicap qui est au centre des actions menées pour lui dans ce système, tout en tenant compte de ses relations avec sa famille, la sphère sociale et le territoire. Ensuite, la stratégie italienne est de mobiliser un grand nombre d'acteurs impliqués dans le processus éducatif dans le but de favoriser un contexte participatif. Dans ce cas, ce sont les établissements scolaires qui ont un rôle majeur dans la communication, car ils doivent être en mesure de négocier et d'entretenir des rapports étroits avec le pouvoir central, les pouvoirs locaux tels que les communes, les provinces et les régions, ainsi qu'avec les organismes sanitaires et représentatifs de la société civile (de Anna *et al.*, 2008). C'est dans cette optique que, depuis 2013, l'ensemble du personnel et les directeurs de toutes les écoles ont le devoir de suivre une formation, élaborée par le Ministère de l'éducation en collaboration avec les écoles, les universités et des instituts de recherche. Elle porte sur l'identification des risques, les mesures didactiques à prendre pour les élèves en situation de handicap ainsi que pour leur classe et les évaluations des pratiques mises en place⁷.

Enfin, le système scolaire italien fonctionne de manière décentralisée. Cette décentralisation est considérée comme un prérequis majeur à l'inclusion. Elle se manifeste notamment lorsque le gouvernement passe par le biais des régions italiennes dans le financement de l'éducation nationale et les subventions octroyées visant l'éducation des élèves en situation de handicap.

⁷ Agence européenne pour l'éducation adaptée et inclusive : <https://www.european-agency.org/country-information/italy/teacher-education-for-inclusive-education>, consulté le 30/03/2018

En revanche, le fait de passer par les régions pour le financement de l'éducation conduit à une implantation différente du système éducatif dans le pays. En effet, certaines régions sont davantage touchées par une croissance de la pauvreté et de la violence, ce qui implique, dans certains cas, qu'une éducation de qualité ne peut être assurée par les enseignants. Dans une analyse ultérieure, nous discuterons des problèmes d'implantation que peuvent rencontrer les écoles et les sociétés qui se veulent inclusives.

Nous pouvons comprendre que le principe d'éducation inclusive en Italie ne se réduit pas à l'inclusion des élèves en situation de handicap dans une classe. Il se traduit par un système d'éducation dans lequel de nombreux acteurs sont mobilisés et travaillent en concertation sur base de réalités concrètes. Tout ce système est régi par un cadre législatif qui favorise des pratiques éducatives d'inclusion et qui a, entre autre, guidé la manière dont les futurs enseignants sont formés.

2.2. Une piste à suivre : la formation des enseignants

Après un survol de la situation actuelle du système éducatif italien, nous proposons de nous pencher sur un axe spécifique, celui de la formation des enseignants. Nous avons choisi cet axe étant donné que leur rôle est l'un des plus significatifs dans la participation d'un monde scolaire plus inclusif. C'est d'ailleurs un axe stratégique en Italie depuis les années 1970 qui a mené, aujourd'hui, à une formation générale et systématique de tous les futurs enseignants sur les besoins éducatifs particuliers. Nous détaillons ces cursus dans la suite de cette analyse.

À l'origine, à la fin des années 1970, seuls des cours biannuels de spécialisation du personnel de direction étaient dispensés pour, entre autres, créer des initiatives entre l'école, la famille et l'environnement. Ensuite, en 1992, la « loi-cadre sur le handicap⁸ » est promulguée (de Anna et Plaisance, 2009). Celle-ci représente une grande avancée pour la société italienne, étant donné qu'elle ne se centre non plus sur les services et les acteurs professionnels, mais sur la personne en situation de handicap et ses difficultés et ce, tout au long de sa vie. Selon Lucia de Anna *et al.* (2008) la section la plus élaborée de la loi est celle relative à l'intégration scolaire, de l'école maternelle jusqu'à l'Université, régissant les droits de ces personnes.

Pourtant, lors de l'application de cette loi, les résultats réels n'ont pas été ceux escomptés. Une séparation nette s'est formée entre les enseignants « ordinaires » et de « soutien ». Selon la loi, les enseignants de « soutien » sont sollicités lorsqu'un enfant en situation de handicap est présent dans une classe, tout en agissant en collaboration totale avec l'enseignant

⁸ Pour davantage d'informations sur cette loi :

http://www.ilo.org/dyn/natlex/natlex4.detail?p_lang=fr&p_isn=28181&p_country=ITA&p_count=1096, consulté le 19/04/2018

« ordinaire ». Ils font partie intégrante de la classe et toutes les activités réalisées par les professeurs s'appliquent à l'ensemble de la classe, sans distinction. Or, les enseignants de « soutien » ont souffert d'une « mauvaise » image sociale qui les amenait généralement à quitter leur poste après quelques années de travail. Le manque de continuité dans le suivi des élèves qui en a découlé s'est accentué et le peu de collaboration entre les enseignants avait été noté.

Suite à cette situation, l'inclusion dans l'enseignement a été revue en 1998 par le biais d'un plan de formation pour les enseignants constitué de sept modules (de Anna *et al.*, 2008). Ces modules visent notamment à identifier l'hétérogénéité des besoins éducatifs dans une classe, qui dépendent de facteurs socio-culturels. Cela afin d'adapter au mieux les exigences individuelles et collectives, en passant d'une réflexion centrée sur le déficit à la prise en compte de la situation de handicap. Ils permettent aussi d'identifier les étapes du développement psychologique d'un enfant concernant l'apprentissage, favorisant ainsi la création d'un environnement propice à celui-ci grâce à des activités individualisées et coopératives, tout en responsabilisant les différents acteurs dans la réalisation des consignes. Un module d'accompagnement de vie est également proposé aux enseignants pour les élèves en situation de handicap, permettant de planifier leur participation dans la vie scolaire et sociale, de prendre en compte les problèmes de transport, de réaliser des parcours d'orientation professionnels, etc.

Enfin, la formation des enseignants les amène à communiquer et collaborer entre eux, ainsi qu'avec des professionnels, les familles et les différents services concernés. Historiquement, dans le contexte italien, les familles ont joué un rôle actif dans l'inclusion des enfants en situation de handicap. Elles se sont constituées en tant qu'association et ont pu partager leurs expériences, se sortant ainsi de la solitude que peut engendrer le fait de vivre avec un enfant présentant certaines déficiences. Les projets didactiques sont donc aujourd'hui menés en concertation avec les parents, qui sont invités à témoigner de leur expérience afin de prendre part à la pédagogie spécialisée. Selon Lucia de Anna *et al.* (2008), ce projet est délicat étant donné que les parents pensent souvent tout connaître de leur enfant en situation de handicap. C'est donc aux enseignants à fixer les objectifs éducatifs à atteindre, tout en acceptant de mettre en discussion leurs propres savoirs, dans le but de bénéficier de toutes les ressources de l'école et de la famille orientées vers l'inclusion scolaire de l'enfant.

2.3. Un cursus à part entière

Qu'ils se destinent à l'enseignement maternel, primaire ou secondaire, les futurs professeurs sont tenus de suivre des cursus spécifiques. Pour les détailler, nous nous basons sur les informations fournies par l'Agence européenne pour l'éducation adaptée et inclusive⁹. Avant tout, il est nécessaire de mettre en évidence que, de manière générale, la spécialisation et la sensibilisation aux questions du handicap constituent une dimension de la professionnalité du futur enseignant, quelle que soit sa formation de base.

Pour ce qui est de l'enseignement maternel et primaire, les futurs enseignants doivent suivre un cursus universitaire de licence en « Sciences de la Formation (d'enseignement) primaire » d'une durée de quatre ans. En Belgique, la durée est actuellement de trois ans en Haute École. En Italie, ces étudiants ont la possibilité de choisir des cours dédiés à l'enseignement spécialisé s'ils se destinent à l'enseignement primaire de « soutien ».

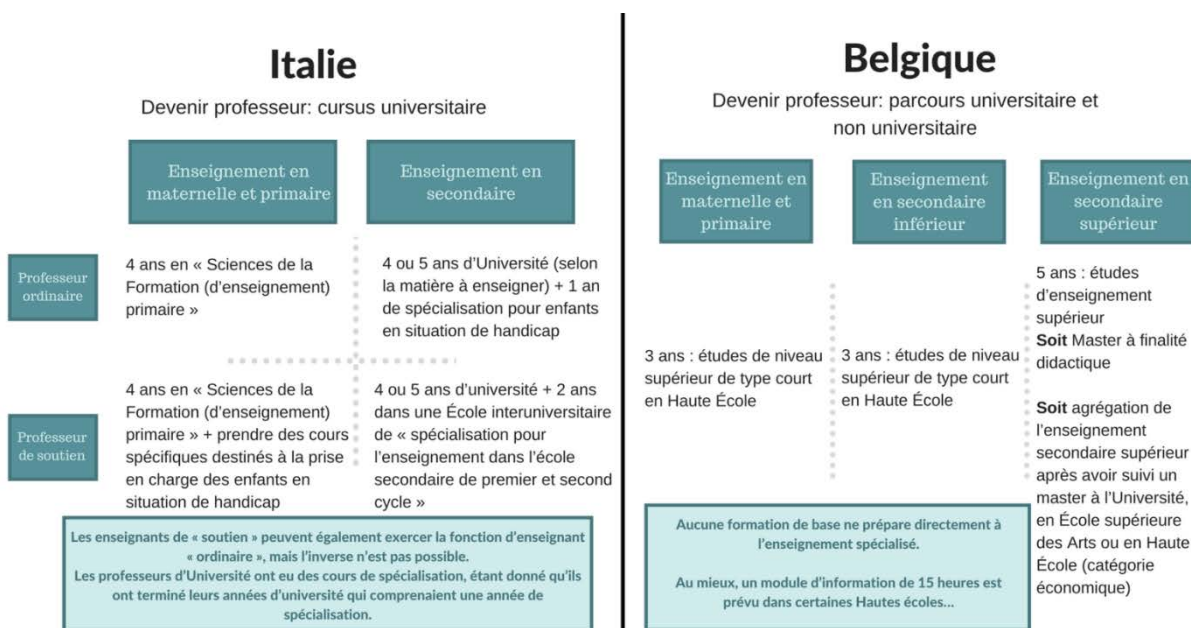
Par contre, concernant l'enseignement secondaire, les futurs professeurs doivent obligatoirement, outre leur formation initiale de quatre ou cinq années à l'Université, suivre une année de spécialisation et effectuer un stage en école. En outre, ceux qui souhaitent devenir enseignants secondaire de « soutien » doivent impérativement obtenir une qualification supplémentaire dans une « École inter-universitaire de spécialisation pour l'enseignement dans l'école secondaire de premier et second cycle » qu'ils reçoivent après deux années d'études qu'ils effectuent après leur formation initiale. Ces Écoles conçoivent elles-mêmes les programmes de formation dédiés à l'inclusion des élèves en situation de handicap, toujours dans une approche collaborative de la part des différents acteurs impliqués. Seul un critère de temps est à respecter : au moins 300 heures de formation et d'activités¹⁰. Par conséquent, les enseignants de « soutien » peuvent également exercer la fonction d'enseignant « ordinaire », mais l'inverse n'est pas possible.

Enfin, les professeurs d'université sont également formés à la prise en charge d'étudiants en situation de handicap dans leur cursus académique commun et les Universités sont d'ailleurs très impliquées dans la mise en place d'aménagements dont nous discutons dans la section suivante.

⁹ <https://www.european-agency.org/country-information/italy/teacher-education-for-inclusive-education>, consulté le 30/03/2018

¹⁰ Concernant notamment la psychologie et la 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 et la psychologie du handicap. Voir Albanese, Ottavia. (2010). Co-enseignement et inclusion des élèves en situation de handicap : réflexions sur l'expérience italienne. Disponible sur : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sesaf/oes/ECES_formation_continue/ECES_18.08.2010_Albanese.pdf, consulté le 03/04/2018. Voir également : <https://www.european-agency.org/country-information/italy/teacher-education-for-inclusive-education>, consulté le 08/05/2018.

Pour conclure, en Italie, les futurs enseignants ont l'obligation, s'ils veulent enseigner en cycle secondaire, de suivre une formation de spécialisation, outre leur cursus initial. La spécialisation est ainsi inhérente à la formation des futurs enseignants. Cela n'est pas le cas dans le système belge, nous y reviendrons. Légalement, en Italie, les enseignants « ordinaires » et de « soutien », se doivent de travailler en collaboration afin de suivre et de mettre en place des actions didactiques et pédagogiques pour les élèves en situation de handicap. Leurs activités s'appliquent ensuite à l'ensemble de la classe. Les Universités et les Écoles ont la possibilité de dicter le contenu des cours de spécialisation. Les matières enseignées sont ainsi issues de réalités concrètes et non dictées par des instances déconnectées du terrain. Toutefois, nous pouvons nous questionner sur la différence qualitative des contenus proposés selon les établissements.



2.4. Quelles conséquences pour l'enseignement italien ?

La mise en place, depuis les années 1970, de l'enseignement à voie unique par les actions du Ministère de l'Éducation, des Universités et de la Recherche, et le système de formation des enseignants qui en découle nous témoignent aujourd'hui de résultats tranchés. Pour donner quelques chiffres, en Italie, 97,8% des élèves en situation de handicap fréquentaient des écoles ordinaires en 2007. La part des écoles spécialisées représentait 0,13 % de l'ensemble des écoles (Pavone et Crispi, 2009). En 2012, moins de 0,5% d'élèves ayant des besoins spécifiques ont été accueillis dans des établissements spécialisés lorsqu'ils ne pouvaient suivre les cours dans une école ordinaire pour cause de déficiences physiques ou mentales très sévères (Beaucher, 2012).

Ces chiffres nous révèlent un système italien presque totalement inclusif, notamment grâce à l'apport de la formation des futurs enseignants telle qu'elle est menée aujourd'hui. Elle permet de faire face à de nombreuses situations concernant la mixité dans les classes et de prévoir un suivi adapté de tous les élèves et ce, en collaboration avec d'autres enseignants et membres du personnel scolaire. En outre, concernant l'environnement physique des établissements, l'implication des universités est également importante dans ce domaine, en plus de la mise en place d'aménagements au sein d'écoles primaires et secondaires. Des équipements techniques, des outils didactiques spécifiques et des soutiens individualisés lors d'examens sont mis en place dans le but d'accueillir des étudiants en situation de handicap, de plus en plus nombreux à s'y inscrire. Selon Marisa Pavone et Valentina Crispi (2009), les étudiants atteints de troubles moteurs sont les plus nombreux à fréquenter l'université. Cela peut s'expliquer par le fait que les barrières physiques et architecturales sont en voie d'être dépassées, mouvement qui est appuyé par la loi depuis 1999. La mise en place de nombreuses mesures en ce sens a permis d'obtenir des résultats concrets, notamment concernant l'augmentation de l'autonomie des jeunes en situation de handicap.

3. Quelles leçons par rapport au contexte belge ?

Le plan du Ministère de l'Éducation italien est donc d'appliquer le principe d'inclusion à partir des enseignants et de leurs initiatives, c'est-à-dire de la classe, pour ensuite l'élargir aux acteurs périphériques des élèves, qui s'étendent des familles jusqu'aux élus locaux. Leurs initiatives en matière d'inclusion dans la classe, l'école et dans la société en général sont discutées et ensuite expérimentées. À la lumière des points abordés dans cette analyse, nous sommes en mesure de nous questionner sur la formation des enseignants comme facteur d'inclusion dans le système éducatif belge.

3.1. L'inclusion des enfants en situation de handicap et la formation des enseignants

Afin de se diriger vers un enseignement plus inclusif, il conviendrait d'inviter les enfants en situation de handicap à être presque automatiquement scolarisés dans l'enseignement « ordinaire ». Cela demanderait de repenser la manière dont les enseignants sont formés et le fonctionnement scolaire global.

En effet, en Belgique, tous les futurs enseignants sont formés de manière similaire, qu'ils se destinent à l'enseignement spécialisé ou ordinaire. Par conséquent, il n'existe pas de formation particulière concernant l'éducation dans l'enseignement spécialisé. Au mieux, certaines Hautes Écoles proposent un module d'information de quinze heures sur l'enseignement spécialisé. Les futurs enseignants peuvent ensuite effectuer leur stage dans un établissement spécialisé, mais

cela est clairement insuffisant. En effet, de nombreux professeurs de l'enseignement spécialisé quittent leur poste quelques années après leur entrée en fonction, faute d'outils adaptés pour faire face à la gestion quotidienne d'une classe « spéciale ». Nous pouvons ainsi nous questionner sur les conséquences d'un manque de préparation et de formation spécifique pour les professeurs dans la mise en place d'une école inclusive.

Les enfants en situation de handicap dans les écoles ordinaires pourraient être soutenus, ainsi que leur classe, par deux enseignants : l'un spécialisé dans le domaine du handicap, et l'autre « ordinaire », mais ayant suivi un module obligatoire approfondi concernant la prise en charge d'enfants en situation de handicap, similaire au modèle italien. L'acquisition de ces nouvelles connaissances demanderait un allongement de la formation initiale des enseignants. Ce module obligatoire pourrait faire partie de l'allongement déjà discuté au sein du gouvernement de la FWB, qui passerait de trois à quatre années d'études. Durant cette année supplémentaire, les futurs professeurs pourraient effectuer davantage de stages, suivre des cours de communication, de sciences humaines voire même avoir la capacité de détecter certains troubles de l'apprentissage¹¹. L'allongement de la formation de base serait ainsi un bon moyen d'insérer des cours spécifiquement dédiés à l'inclusion des élèves en situation de handicap. Ceux-ci devraient d'ailleurs être élaborés par des professeurs expérimentés dans ce domaine. En effet, la prise en charge d'enfants présentant des déficiences visuelles, auditives ou des troubles du comportement demandent des compétences spécifiques.

3.2. Des informations et des sensibilisations plus larges

Nous avons avancé qu'il serait appréciable que les futurs enseignants spécialisés dans la prise en charge d'enfants en situation de handicap se voient attribuer un cursus spécifique. Il serait également important que des formations continues et obligatoires durant leur trajectoire professionnelle soient mises sur pied, de même que pour des enseignants « ordinaires », n'ayant pas assisté au cursus de spécialisation. Mais les professeurs ne sont pas les seuls acteurs de l'école à avoir un rôle dans l'inclusion des enfants en situation de handicap au sein d'écoles ordinaires. Ainsi, des sensibilisations et des formations de qualité concernant le handicap devraient également être obligatoires pour la direction des écoles et pour tout le personnel scolaire, administratif, technique, et notamment pour les éducateurs.

Les sensibilisations et des animations devraient également toucher les élèves et leurs parents, afin de démystifier le handicap et de permettre aux enfants d'appréhender la diversité. Ces

¹¹ Pour davantage d'informations, voir <http://gouvernement.cfwb.be/une-formation-initiale-des-enseignants-renforc-e-pour-un-enseignement-d-excellence> et <http://www.enseignement.be/index.php?page=26829&navi=3430>, consultés le 03/04/2018

mesures contribueraient à la prise de conscience du rôle à jouer par chacun dans le processus d'inclusion, avec ses propres responsabilités et ses capacités d'agir.

3.3. Une communication primordiale

Il est nécessaire d'ajouter que la collaboration et la communication entre les enseignants « ordinaires » et « spécialisés » devraient être indispensables, étant donné que tous les futurs enseignants ne pourront pas avoir une expertise sur la question du handicap. En Belgique, la formation des enseignants est, à l'heure actuelle, encore fortement « individualisée ». Cela implique une très faible collaboration entre eux. Des pistes intéressantes à investiguer, selon nous, devraient être la mise en place d'un cadre légal incitant à cette collaboration en proposant, par exemple, deux enseignants par classe afin de réaliser des activités communes et adaptées à tous les élèves. Pour cela, il conviendrait de prendre des mesures pratiques telles qu'un temps obligatoire destiné à préparer, durant les heures de travail, les cours à dispenser. Des plages horaires pendant lesquelles les élèves pourraient s'entretenir avec les différents professeurs devraient également être mises en place pour améliorer les méthodes éducatives et didactiques.

3.4. Un processus parsemé d'obstacles

Il est évident que ces pistes de changement dans la formation des enseignants doivent se concrétiser sur le long terme. En effet, que proposer pour les enseignants actuels ? Des formations pourraient leur être soumises afin de les sensibiliser au domaine du handicap. Il est évident qu'une période transitoire est nécessaire, mais il convient d'implémenter, le plus rapidement possible, des cours et des formations concernant l'éducation spécialisée, et ce, pour tous les futurs enseignants. De ce fait, ceux-ci pourront agir de manière adéquate face à diverses situations.

En Belgique, de nombreux facteurs ne permettent malheureusement pas un tel changement en terme d'inclusion. Par exemple, le système de nomination prévoit qu'un enseignant est engagé à titre définitif dans sa fonction. Cela signifie que dans le cas où plusieurs enseignants présentent des réticences à inclure des enfants en situation de handicap dans leur classe, la direction de l'établissement n'a presque aucune influence sur leur décision, même si elle est favorable à l'inscription de ces enfants.

Ensuite, nous tenons à préciser que, comme nous l'avons signalé au début de cette analyse, l'axe de la formation des enseignants n'est qu'une dimension parmi d'autres dans le projet d'un enseignement davantage inclusif. Les enseignants ne sont pas les seuls responsables de l'inclusion des enfants en situation de handicap dans les écoles. À titre d'exemple, l'architecture

des bâtiments en Belgique joue un rôle non négligeable dans l'inclusion. L'ancienneté et la vétusté des bâtiments scolaires ne permettent pas toujours de mettre en place des aménagements raisonnables en termes d'accessibilité et l'infrastructure scolaire ne favorise pas la communication entre les enseignants.

Pourtant, l'environnement physique joue un rôle important dans l'amélioration du processus d'apprentissage. De ce fait, les nouveaux bâtiments sont construits dans l'optique d'apporter de la transparence grâce à des panneaux de verre, avec des puits de lumière, des espaces adaptables, des classes de taille raisonnable mais également des salles destinées aux réunions entre professeurs afin de favoriser le travail en équipe. Ces adaptations amélioreraient la proximité, la collaboration et les interactions parmi les différents acteurs de l'école. En outre, des toilettes adaptées aux enfants à mobilité réduite, du mobilier adéquat à la pédagogie spécialisée et des connexions internet pour répondre aux besoins numériques peuvent aisément être mis en place. Au final, l'ensemble de ces aménagements au sein de l'école en ferait une école inclusive, en répondant aux besoins de ses élèves et du corps enseignant, tout en profitant également à tous les élèves de l'école.

De manière plus globale, c'est l'image du handicap qu'il convient de modifier, afin que, comme nous l'avons vu pour l'Italie, il ne soit plus appréhendé comme une limite mais plutôt comme une dimension à prendre en compte, notamment dans l'élaboration de nouvelles réglementations ou constructions. D'ailleurs, le Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe affirme :

(...) l'éducation inclusive exige un changement de mentalité au niveau sociétal : au lieu de voir certains enfants comme un problème, il faut recenser leurs besoins et améliorer les systèmes éducatifs. Il est indispensable que la société tout entière, les décideurs et tous les acteurs de l'éducation comprennent pleinement la nécessité de ce changement de paradigme. Les responsables politiques ne doivent donc pas négliger d'expliquer ce qu'est l'éducation inclusive et de sensibiliser à son importance. (Muižnieks, 2017 : 22)

Conclusion

Aujourd'hui, l'expérience italienne présente un principe d'inclusion ancré dans les mentalités. Ce principe est reflété dans la mise en place de nouvelles législations et dans diverses interventions menées par le Ministère de l'Éducation, mais également par les écoles et les autres acteurs de terrain. Dorénavant, selon Marisa Pavone et Valentina Crispi, « *le « pari » reste celui d'apprendre à regarder la « différence » et ses difficultés en termes de ressources et pas seulement en termes de limites* » (2009 : 35) .

Dans cette analyse, nous avons abordé un système scolaire à voie unique. Tous les élèves possèdent le même droit à l'éducation et les établissements d'enseignement spécialisés ont été, en grande majorité, abolis. L'axe particulier discuté a été celui de la formation des futurs enseignants, dimension primordiale à la base du processus d'inclusion scolaire. Ainsi, en Italie, tous les futurs professeurs se doivent d'assister à des modules concernant la manière d'accueillir et d'accompagner les enfants en situation de handicap lorsqu'ils se présentent dans leur classe, afin de leur fournir un maximum de ressources pour leur avenir. Les enseignants, les écoles et les parents d'élèves ont une place privilégiée dans la création de méthodes d'accompagnement de ces élèves, étant donné que ces acteurs sont au plus près de la réalité vécue par les enfants.

Nous nous sommes ensuite penchés sur le système éducatif belge qui a choisi un tout autre chemin. Les enfants en situation de handicap sont soumis à des traitements différenciés et peu inclus dans le système éducatif ordinaire (mis à part les élèves de l'enseignement de type 8 qui bénéficient majoritairement de l'intégration permanente totale¹²). Ensuite, les futurs professeurs qui se destinent à l'enseignement spécialisé ne reçoivent pas de formation spécifique concernant leur future fonction. Ils sont donc peu outillés face aux diverses situations quotidiennes et aux activités à réaliser, bien qu'ils puissent être appuyés par le personnel des Centres psycho-médico-sociaux.

Les contextes belge et italien étant très différents, nous ne revendiquons pas une remise en question totale du fonctionnement du système éducatif belge. Par contre, il serait pertinent de s'intéresser à certaines pratiques, notamment concernant la collaboration systématique et continue entre deux enseignants dans une classe, l'un « spécialisé » et l'autre « ordinaire », la mise en place de plages horaires dédiées à cet effet, la collaboration entre divers acteurs afin de proposer des formations adaptées à différents publics dans le but de sensibiliser à la question du handicap, un remaniement de la formation de base des enseignants et la

¹² Selon les données sur l'enseignement fournies par la FWB, disponibles sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=26998&navi=4395>, consulté le 19/04/2018

construction d'écoles par le biais d'une architecture adéquate qui puisse répondre aux besoins de tous les élèves.

Qu'en est-il des limites de l'enseignement inclusif et de la trajectoire à voie unique ? Ce type d'enseignement est-il la réponse à l'inclusion des personnes en situation de handicap dans la société ? Que dire, par exemple, du cas de la Norvège, également pionnière dans la voie de la trajectoire unique, où les établissements scolaires spécialisés tendent à croître à nouveau ? Qu'en est-il des élèves que l'on sépare et que l'on place dans des « classes spéciales » en raison du retard scolaire accumulé ? Cette volonté d'inclusion totale se transforme alors en une « intégration ségrégative » (De Backer, 2014). Ainsi, pour Lucia de Anna *et al.* (2008), il est primordial de prendre toutes les dispositions afin d'assurer un soutien continu et des adaptations régulières en fonction du contexte et des avancées scientifiques visant les personnes en situation de handicap. L'inclusion n'est pas un état stable et acquis, mais un processus en constante redéfinition. L'implémentation d'une école inclusive, qu'elle soit partielle ou totale, est dépendante de chaque contexte et de ses spécificités ; c'est ce qui en définira les limites. Néanmoins, ce n'est qu'en expérimentant que l'on parviendra à évaluer la pertinence de cette voie.

Afin d'étayer notre réflexion concernant les limites d'un enseignement totalement inclusif, nous aborderons, dans une analyse ultérieure, les critiques adressées au système scolaire italien. Cela nous permettra de réfléchir sur la question d'une école totalement inclusive si elle était appliquée en Belgique. Quoi qu'il en soit, l'expérience italienne nous indique qu'il ne s'agit pas que d'une utopie, bien qu'il existe des failles et des effets indésirables dans son système. La question de l'enseignement inclusif au travers de formation des enseignants n'est pas sans complexité et elle dépend d'une multitude de facteurs qu'il conviendrait d'analyser au cas par cas.

Références bibliographiques

Beaucher, H. (2012). *La scolarisation des élèves en situation de handicap en Europe*. Synthèse documentaire. Paris : Centre de Ressources et d'Ingénierie documentaires.

de Anna, L., Walter B. et Jeanne Y. (2008). Les processus d'intégration scolaire en Italie et la formation des enseignants. *Reliance*, 1(27), p. 111-120.

de Anna, L. et Plaisance, É. (2009). Formation en Italie des enseignants accueillant des enfants handicapés, *Recherche et formation*, 61, p.55-70.

De Baker, B. (2014). *Une démarche inclusive pour construire le décret inclusion*, Centre d'études sociologiques et Réseau Mag, Facultés universitaires St Louis.

Muižnieks, N., Conseil de l'Europe. (2017). *Lutter contre la ségrégation scolaire en Europe par l'éducation inclusive*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Unia, Centre interfédéral pour l'égalité des chances. (2018). *Baromètre de la diversité – Enseignement*.

[Http://www.unia.be/files/Documenten/Publicaties_docs/1210_UNIA_Barometer_2017_-_FR_AS.pdf](http://www.unia.be/files/Documenten/Publicaties_docs/1210_UNIA_Barometer_2017_-_FR_AS.pdf), consulté le 29/03/18.

Pavone, M. et Crispi, V. (2009). L'intégration scolaire des élèves handicaps et la formation des enseignants spécialisés en Italie, *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* 1(42), p. 33-56.

Autres sources

Albanese, O. (2010). *Co-enseignement et inclusion des élèves en situation de handicap : réflexions sur l'expérience italienne*.

https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sesaf/oes/ECES_formation_continue/ECES_18.08.2010_Albanese.pdf, consulté le 03/04/2018

Crochet, M. (2010). *L'enseignement spécialisé. Enjeux et fondements. Conférence donnée lors des 40 ans de l'enseignement spécialisé catholique*,

http://enseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/FedEFoC/special/101012_Conference_MarcelCrochet.pdf, consulté le 03/04/2018

Table des matières

Introduction	2
1. L'enseignement inclusif en Belgique	4
2. Le choix de la voie unique : le cas de l'Italie	5
2.1. Les origines et les pratiques actuelles.....	5
2.2. Une piste à suivre : la formation des enseignants.....	7
2.3. Un cursus à part entière.....	9
2.4. Quelles conséquences pour l'enseignement italien ?	10
3. Quelles leçons par rapport au contexte belge ?.....	11
3.1. L'inclusion des enfants en situation de handicap et la formation des enseignants.....	11
3.2. Des informations et des sensibilisations plus larges.....	12
3.3. Une communication primordiale	13
3.4. Un processus parsemé d'obstacles	13
Conclusion.....	15
Références bibliographiques	17
Autres sources	17

L'Association Socialiste de la Personne Handicapée

L'ASPH – **Association Socialiste de la Personne Handicapée** — défend les personnes en situation de handicap et/ou atteintes de maladie grave et invalidante, quels que soient leur âge ou leur appartenance philosophique.

Véritable syndicat des personnes en situation de handicap depuis plus de 90 ans, l'ASPH agit concrètement pour **faire valoir les droits de ces personnes**: lobby politique, lutte contre toutes formes de discriminations, campagnes de sensibilisations, services d'aide et d'accompagnement, etc.

A - Nos missions

- Conseiller, accompagner et défendre les personnes en situation de handicap, leur famille et leur entourage
- Militer pour plus de justice sociale
- Informer et sensibiliser le plus largement possible sur les handicaps et les maladies graves et invalidantes
- Informer le public sur toutes les matières qui les concernent
- Promouvoir l'accessibilité et l'inclusion dans tous les domaines de la vie

B - Nos services

Un contact center

Pour toute question sur le handicap ou les maladies graves et invalidantes, composez-le **02/515 19 19** du lundi au jeudi de 8h30 à 15h et le vendredi, de 8h30 à 11h.

Handy droit®

Service de défense en justice auprès des juridictions du Tribunal du Travail. Handy droit® est compétent pour les matières liées aux allocations aux personnes handicapées, aux allocations familiales majorées, aux reconnaissances médicales, aux décisions de remise au travail et aux interventions octroyées par les Fonds régionaux.

Handy protection®

Pour toute personne en situation de handicap ou avec une maladie grave et invalidante, l'ASPH dispose d'un service technique spécialisé dans le conseil, la guidance et l'investigation dans le cadre des législations de protection de la personne handicapée.

Cellule Anti-discrimination

L'ASPH est un point d'appui UNIA (anciennement Centre pour l'Égalité des Chances) en ce qui concerne les situations discriminantes « handicap » afin d'introduire un signalement (plainte).
Ex : votre compagnie d'assurance vous refuse une couverture car vous êtes atteint d'une maladie chronique ? Elle vous propose une surprime ? Elle supprime votre police familiale en raison du handicap de votre enfant ou de votre partenaire ? Faites-nous en part, nous assurerons le relai de votre situation.

Handyaccessible®

Notre association dispose d'un service en accessibilité compétent pour :

- Effectuer des visites de sites et proposer des aménagements adaptés
- Analyser des et vérifier si les réglementations régionales sont respectées
- Auditer les festivals et bâtiments selon les normes « Access-i »
- Proposer un suivi des travaux pour la mise en œuvre de l'accessibilité.

Contact

ASPH – Rue Saint-Jean 32/38 – 1000 Bruxelles

Tél. 02/515 02 65 — asph@solidaris.be