

# Éducation familiale et systèmes éducatifs inclusifs

## Présentation du dossier

**Véronique FRANCIS<sup>1</sup>**

Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation  
CREF, EA1589 Université Paris Nanterre  
INSPE CVL, ERCAE, EA 7493, Université d'Orléans

**Anna PILERI<sup>2</sup>**

Professeure à l'Université IUSVE  
Venise, Italie

Depuis le milieu des années 1990, les États engagés dans la stratégie d'Éducation pour tous soutenue par l'Unesco ont contribué, à partir des axes définis par la Déclaration de Salamanque (1994) à des politiques éducatives prenant en compte les besoins particuliers de tous les enfants.

Pour les États membres de l'Union européenne, le Traité de Lisbonne ratifié en 2009 consacre la Charte des droits fondamentaux dont le chapitre 3 affirme l'égalité en droit des citoyens (Europarl, 2000). L'interdiction de toute discrimination – notamment celles fondées sur le sexe, l'orientation sexuelle, la race, la couleur, les origines ethniques ou sociales, la langue, la religion, la maladie et le handicap – marque un tournant pour la reconnaissance réelle des droits de l'enfant et le droit à l'éducation sans discrimination qui encadre aujourd'hui les systèmes éducatifs de nombreux pays. Les lieux de garde et d'éducation, l'école et les institutions de formation, tout comme les structures de loisirs et de culture sont donc engagés à se positionner dans la dynamique d'inclusion définie par l'Unesco (2009, 2014). Cette dynamique repose, au-delà de la prise en compte de la diversité des besoins de tous les citoyens à tous les âges de la vie, sur l'accès aux droits.

Le mouvement des droits Humains, la déclaration des droits de l'enfant en 1989, puis la déclaration de Salamanque de 1994 ont représenté trois temps forts de la dissémination de l'éducation inclusive reposant sur la reconnaissance de la diversité des sociétés (Zay, 2012). Le mouvement inclusif constitue un marqueur des sociétés démocratiques. Il mobilise étroitement le développement de liens entre institutions, professionnels et familles, et représente un axe fort de l'un des champs de la

---

1. [veronique.francis@univ-orleans.fr](mailto:veronique.francis@univ-orleans.fr)

2. [a.pileri@iusve.it](mailto:a.pileri@iusve.it)

recherche en éducation et en formation : celui de l'éducation familiale<sup>3</sup>. Ce champ se rapporte à deux axes, d'une part les processus éducatifs au sein des familles et, d'autre part l'étude des interventions socioéducatives visant à « *préparer, soutenir, aider, voire suppléer les adultes en charge des enfants dans leur tâche éducative* » (Durning, 2006).

Du fait des questions mises au travail par les systèmes éducatifs inclusifs, les défis auxquels faisaient face les familles et les professionnels engagés à leurs côtés occupaient déjà une place majeure avant la crise sanitaire due au virus Covid-19. La brutale dégradation des situations vécues par les familles, surtout les plus exposées aux vulnérabilités, majore les conséquences sociales de la crise sanitaire dans nombre de domaines – emploi, logement, santé, loisirs, scolarité, formation, etc. – et impacte fortement les écosystèmes éducatifs.

Des changements de paradigme pour une éducation inclusive de qualité se sont imposés (Gremion, Ramel, Angelucci et Kalubi, 2017 ; Mittler, 2000 ; Tremblay, 2017). Ces changements conduisent notamment à soutenir le droit effectif à l'éducation pour tous les enfants sans faire l'économie de la mise en visibilité des processus de fabrication de l'exclusion au sein des institutions. Les structures socioéducatives se trouvent engagées dans un questionnement et une réorientation de leur fonctionnement pour inscrire leur action dans les objectifs définis par le Programme de développement durable à l'horizon 2030 adopté par l'ONU (2015). Ces objectifs visent une éducation inclusive et équitable à tous les niveaux afin de favoriser le développement de chaque individu et de permettre la participation de tous dans des sociétés plus justes grâce à un cadre de référence commun, pour des actions plus durables.

Dans un contexte où les avancées à accomplir relèvent d'un vaste chantier, ce dossier *Éducation familiale et systèmes éducatifs inclusifs* vise à examiner la contribution des recherches scientifiques au développement des systèmes éducatifs inclusifs. Il propose un repérage de thématiques récurrentes ou émergentes impliquant la place des parents, ou encore la mise en perspective d'études conduisant à déconstruire certaines représentations sur les familles. Structurer et consolider les dynamiques et les modalités concrètes de l'inclusion suppose la reconnaissance de la place prépondérante de la famille et du travail avec les parents. Les focales sélectionnées dans les articles permettent ainsi de souligner des questions encore placées dans les angles morts de la recherche, de repérer les actions et les démarches orientées vers la reconnaissance des besoins des enfants et des familles ou encore de considérer les ruptures ou les situations de transition.

Les textes réunis dans ce dossier se veulent une contribution à la réflexion sur le développement des systèmes éducatifs inclusifs. Les objectifs ainsi que les conditions de ce développement visent notamment l'accompagnement des plus

---

3. Pour une approche des recherches en Éducation familiale, voir les actes des congrès de l'Association internationale de formation et de recherche en éducation familiale (AIFREF) et les sites de *La Revue internationale de l'éducation familiale* <<https://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale.htm>> ; *Rivista Italiana di Educazione Familiare* <<https://fupress.com/riviste/rivista-italiana-di-educazione-familiare>>

vulnérables pour un accès de qualité aux structures de soin, d'éducation et de formation. Questionner la structuration en développement des systèmes éducatifs inclusifs, c'est tout d'abord appréhender les risques de marginalisation dus à la précarité et à la grande pauvreté, à la maladie, à la limitation et au handicap, au deuil, aux dimensions linguistiques, culturelles, ethno-raciales, etc. C'est aussi identifier les points d'appui et les limites des politiques publiques pour prévenir les exclusions, en premier lieu, et pour lutter contre elles. C'est encore questionner les approches déployées en tenant compte des caractéristiques territoriales pour identifier et cibler les besoins des enfants, des parents et des professionnels de la communauté éducative.

L'instabilité inhérente aux sociétés contemporaines confrontées à l'urgence des crises migratoires et écologiques a connu une accélération majeure sous l'effet de la crise sanitaire débutée en 2020. La durabilité de cette crise impose de mieux cerner les défis à relever pour soutenir les familles et les professionnels en se situant dans une perspective de prévention et de mobilisation face aux difficultés. Certaines d'entre elles proviennent des approches et des fonctionnements des institutions, comme on le constate par exemple dans les parcours chaotiques vécus par les parents à la recherche d'une solution adaptée pour leur enfant en situation de handicap, ou encore dans les difficultés scolaires des enfants de familles allophones dont les compétences plurilingues peuvent rester ignorées.

Les textes de ce dossier conçu dans une perspective internationale, alimentent plus spécialement la réflexion selon trois axes : les approches inclusives dans les contextes plurilingues et les parcours migratoires ; les défis de l'éducation inclusive à l'épreuve des situations familiales ; les spécificités des représentations et des expériences dans les situations de limitation et de handicap.

### **Les approches et pratiques inclusives dans les contextes plurilingues et les parcours migratoires**

La première section débute par un article de **Charlotte Dejaegher**, **Jonathan Rappe** et **Patricia Schillings** (chercheurs à l'Université de Liège) qui exposent un dispositif expérimental reposant sur la valorisation des langues et cultures familiales à l'école. Les recherches montrent combien le regard de l'école sur l'engagement parental en milieu allophone est soumis à des stéréotypes. Elles révèlent l'urgence de déconstruire le mythe de la démission des parents dont le rapport à l'école est marqué par des freins d'ordre socio-économique et linguistique, et des différences de repères culturels. De manière paradoxale, les conceptions des acteurs de l'école viennent renforcer les obstacles à l'inclusion lorsqu'est partagée la conviction que les parents ne possèdent ni les compétences, ni les disponibilités pour accompagner la scolarité de leur enfant. L'article rappelle que repérer les résistances concernant la place des langues et cultures familiales met à jour les approches ethnocentriques et normatives génératrices de violence symbolique, et offre des leviers pour s'engager dans cette logique d'alliance éducative indispensable à la construction des systèmes éducatifs inclusifs.

**Michele Toso Cappellini**, **Joyce Cristina Souza**, **Lara Ferreira dos Santos** et **Cristina Broglia Feitosa de Lacerda** (Université fédérale de São Carlos, Brésil) proposent

une étude sur la coresponsabilité école et famille dans l'éducation bilingue pour les enfants sourds. Les auteures retracent les débats concernant l'éducation de l'enfant sourd pour favoriser son développement académique, civique, linguistique et socioaffectif. Leur étude questionne le rôle de l'école dans l'accueil et l'information des familles ainsi que l'introduction d'interactions bilingues pour faire reconnaître la singularité linguistique de l'enfant en valorisant la langue des signes. Dans cette approche, l'école inclusive bilingue implique l'ouverture d'espaces de participation et d'accueil pour les familles d'enfants sourds.

C'est aussi la question de la participation des familles qui est abordée dans l'article de **Véronique Francis** (Université d'Orléans) et de **Anne-Marie Doucet-Dahlgren** (Université Paris Nanterre) à partir d'une étude réalisée en contexte de grande mixité sociale. Les auteures examinent la manière dont les formes de participation et de coopération peuvent s'articuler dans un paradigme de coéducation. Le texte vise à l'identification du potentiel existant dans les initiatives des acteurs impliqués. En outre, il se centre sur les moyens de promouvoir un mouvement inclusif coéducatif avec une attention particulière pour les familles en situation de vulnérabilité, dans le but de promouvoir leur participation non seulement au niveau social, mais aussi au niveau culturel et civique en accord avec la pensée de Bouquet (2015).

### **Les défis de l'éducation inclusive à l'épreuve des situations familiales**

Penser le fonctionnement des systèmes éducatifs inclusifs intègre nécessairement la question des parcours marqués par des ruptures, les transitions qu'elles entraînent, le devenir des liens familiaux. Cette question est particulièrement présente dans le second axe de ce dossier plus spécialement orientée sur les défis de l'éducation inclusive à l'épreuve des situations familiales.

**Guillaume Étienne** (Université de Tours) et **Geneviève Guétemme** (Université d'Orléans) proposent un article sur une population encore peu étudiée, celle des Mineurs non accompagnés (MNA). Particulièrement exposés aux risques d'exclusion, ces jeunes migrants composent avec le besoin de faire évoluer les relations avec leur famille d'origine et celui de se construire un réseau familial électif composé au gré des rencontres marquantes de leur histoire migratoire. L'étude de terrain sur laquelle s'appuie l'article souligne la place des familles, très présentes malgré leur éloignement, ainsi que l'accompagnement des structures associatives et des organismes publics. Celui-ci se déploie dans une mise en tension des défis de l'inclusion qui repose sur la visée d'appropriation de nouveaux savoirs linguistiques, culturels et sociaux dans le respect d'un schéma administratif encadrant les formes de solidarité.

À partir d'entretiens réalisés auprès d'enfants mineurs suivis par l'Aide sociale à l'enfance et de jeunes majeurs, de leurs parents et de professionnels, **Gaël Henaff**, **Émilie Potin** et **François Sorin** (Université de Rennes 2) abordent l'importance des pratiques numériques dans les formes contemporaines du « *faire famille* ». En s'intéressant à l'expérience partagée du numérique au sein des Maisons d'enfants à caractère social et des familles d'accueil, et aux différentes formes de régulation des pratiques juvéniles, l'article propose une ouverture sur une question importante, l'approche conjointe des questions d'inclusion sociale et des usages

numériques. Compte tenu de la place prise par les pratiques numériques et de l'adaptation permanente qu'elles exigent pour tous, elles offrent des occasions d'activités partagées entre jeunes et adultes selon des approches participatives et collaboratives.

**Jérôme Clerc** (Université Grenoble Alpes), **Martin Julier-Costes** (Université de Bourgogne), **Christine Fawer Caputo** (Haute école pédagogique, Lausanne) et **Caroline Desombre** (Université de Lille) examinent une situation familiale longtemps maintenue dans l'ombre, celle de l'épreuve du décès parental. Alors qu'il existe une tendance forte à invisibiliser l'orphelinage au sein de l'institution scolaire, leur article propose une revue de littérature sur les réponses adaptatives et inclusives qui restent à construire pour reconnaître les besoins éducatifs particuliers des enfants orphelins. Les auteurs montrent que cette question requiert une approche écosystémique et un accompagnement au plus près des besoins singuliers de chaque enfant sur une période plus ou moins étendue, pour lui permettre de vivre le deuil.

### **Les spécificités des représentations et des expériences dans les situations de limitation et de handicap**

Un troisième axe de ce dossier se centre plus spécialement sur le thème de l'éducation familiale et de l'inclusion dans les situations de limitation et de handicap en tenant compte tout spécialement des points de vue des parents et en examinant les soutiens et accompagnements disponibles ainsi que les perspectives à valoriser. Cette section s'ouvre sur un article qui examine le regard porté par l'enseignant-parent d'un enfant à besoins éducatifs particuliers sur l'éducation inclusive. **Nathalie Carminatti** et **Valérie Morales-Gonzales** (Université d'Orléans) questionnent le sens et la perception que le parent-enseignant place dans sa propre pratique professionnelle et dans celle des enseignants qui accueillent son enfant à besoins éducatifs particuliers. L'article souligne en particulier le regard porté par l'enseignant-parent et « *l'impossible à supporter* » du vécu scolaire de son enfant.

**Mandarine Hugon** (Université d'Orléans), **Laurence Joselin** et **Marie-Pierre Toubhans** (INSHEA) apportent une contribution aux savoirs sur l'orientation professionnelle des adolescents et jeunes adultes en situation de « *handicap rare* » versus « *non rare* ». Leur étude vise à cerner les représentations et expériences des parents, principaux acteurs de l'orientation professionnelle de l'adolescent ou du jeune adulte en situation de handicap. L'importance d'offrir des perspectives concrètes pour l'orientation professionnelle des jeunes en situation de handicap et de soutenir les parents à cette période complexe de l'adolescence de l'enfant font partie des enjeux forts pour les systèmes éducatifs inclusifs.

La littérature scientifique mentionne ainsi régulièrement l'importance de soutenir les parents pour améliorer le quotidien de la famille et pour soutenir le développement optimal de l'enfant. C'est précisément ce qu'expose l'article sur un programme destiné aux parents d'enfants présentant un TSA. Soumis par **Myriam Rousseau** (Institut universitaire en DI-TSA, Trois-Rivières, Québec), **Suzie McKinnon** (CIUSSS Sept-Îles Québec), **Jacinthe Bourassa** (Institut universitaire en DI-TSA, Trois-Rivières), **Annie Paquet** (Université du Québec à Trois-Rivières) et **Céline Clément** (Université de Strasbourg), ce texte examine la fidélité d'implantation au Québec de *L'ABC du*

*comportement d'enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme*. En identifiant les facteurs qui facilitent ou font obstacle à l'implantation, l'article insiste sur le rôle des professionnelles pour une implantation de qualité d'un programme, préalable incontournable à l'évaluation de ses effets pour les enfants et les familles.

### **En guise de conclusion**

Comme le montrent les articles réunis dans ce dossier, des changements de paradigme marquent désormais les priorités pour l'éducation inclusive. Souvent adossées au cadre écosystémique de Bronfenbrenner (1979) largement mobilisé dans le champ de l'éducation familiale (Durning, 2006), les approches stratégiques consolident notamment la prise en compte des familles, la collaboration *avec* et *entre* les professionnels, les processus intégrant les ressources des individus au fil de leur parcours et dans les situations de transition, l'intégration de la parole de l'enfant et des pratiques juvéniles ou encore le numérique qui contribue au tissage des liens entre les contextes de vie des enfants. Les pratiques des parents, des professionnels et des institutions impliquées dans ces écosystèmes éducatifs augmentés par le numérique, supposent la mobilisation d'une coresponsabilité éducative combinant usages numériques citoyens et sensibilité socioécologique (Francis, 2016, 2018).

Au cours des vingt-cinq dernières années, de nombreux pays ont déployé des efforts considérables pour faire avancer le programme ambitieux défini dans le traité de Salamanque (Unesco, 1994). Plus récemment, ces efforts ont été encouragés par l'agenda Éducation 2030, adopté par 184 États membres de l'Unesco, qui invite les systèmes éducatifs à « *assurer une éducation inclusive et équitable et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous* ».

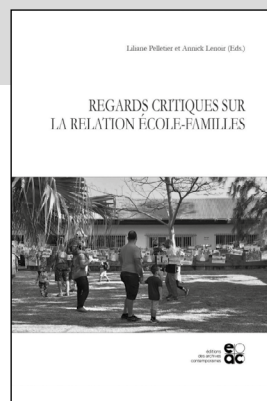
Dans cette perspective, ce dossier constitue un kaléidoscope qui montre la grande attention, déployée à l'échelle internationale, au droit à l'inclusion éducative, scolaire et sociale (Canevaro et Janes, 2015 ; Caldin, 2020). L'inclusion, processus dans lequel l'implication et la participation des familles et de la communauté ont un rôle fondamental, est le fil rouge tissant une trame commune entre les structures pour l'enfance et l'éducation, les écoles, les instituts de formation professionnelle, ainsi que les structures de culture et de loisirs. Ces institutions ont à développer un engagement sans précédent, à l'heure où la situation pandémique a mis en évidence la multiplication des vulnérabilités qui exposent à des risques accrus d'exclusion et de marginalisation psychosociale. Ces risques exigent une relecture des besoins à la lumière de l'approche intersectionnelle pour des dynamiques et des processus plus inclusifs (Pileri, 2018). Dans ces contextes complexes émerge une impulsion pour analyser la situation actuelle sous de nouveaux angles, capables d'identifier les ressources et les stratégies nécessaires afin de soutenir les besoins des enfants, des familles et des professionnels pour un réel accès aux droits. Les contributions de ce dossier, qui offre donc un aperçu des processus d'inclusion et des risques d'exclusion, conduit au constat réaliste que le chemin vers l'inclusion, tout en étant bien tracé, reste encore à parcourir.

## Références

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Canevaro, A., et Janes, D. (2015). *Buone prassi di integrazione e inclusione scolastica*. Trente: Edizione Erickson.
- Caldin, R. (2020). *Pedagogia speciale e didattica speciale. Vol. 1: Origini, lo stato dell'arte, gli scenari futuri*. Trente: Edizione Erickson.
- Durning, P. (2006). *Éducation familiale. Acteurs, processus et enjeux*. Paris: L'Harmattan.
- Europarl. (2000). *Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne*. (2000/C 364/01). Disponible à l'adresse <[https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_fr.pdf](https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_fr.pdf)>
- Francis, V. (2016). Éducation familiale et technologies numériques. *Revue Éducation et Formation*, 306. <http://revueeducationformation.be/index.php?revue=25&page=3>
- Francis, V. (2019). Contextes éducatifs numériques et bien-être. Soutenir les médiations avec les espaces naturels et les *non-humains discursifs* (pp. 60-69). Conférence invitée au XV<sup>e</sup> Congrès international de l'AIFREF. Prague, 20-22 mai 2017.
- Gremion, L., Ramel, S., Angelucci, V., et Kalubi, J.-C. (2017). *Vers une école inclusive: Regards croisés sur les défis actuels*. Ottawa: University of Ottawa Press.
- Mittler, P. (2000). *Working towards inclusive education. Social contexts*. London: D. Fulton.
- Organisation des Nations Unies. (2015). *17 Goals to Transform Our World*. <<https://www.un.org/sustainabledevelopment/>>
- Organisation des Nations Unies. (2015). *Convention relative aux droits des personnes handicapées*. Disponible à l'adresse <[https://www.un.org/disabilities/documents/COP/cosp8\\_report\\_f.pdf](https://www.un.org/disabilities/documents/COP/cosp8_report_f.pdf)>
- Pileri, A. (2018). *Disabilità e migrazioni. Inter-azioni e processi di inclusione nei nidi di Parigi*. Bologne: Libreriauniversitaria.
- Tremblay, Ph. (2017). *Inclusion scolaire: Dispositifs et pratiques pédagogiques*. Bruxelles: De Boeck.
- Unesco. (1994). *Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux*. Disponible à l'adresse : <[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_fre)>
- Unesco. (2009). *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*. Paris: Unesco.
- Unesco. (2014). *Déclaration finale de la Réunion mondiale sur l'EPT 2014 : Accord de Mascate*. Disponible à l'adresse : <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002281/228122F.pdf>>
- Zay, D. (2012). *L'Éducation inclusive. Une réponse à l'échec scolaire ?* Paris: L'Harmattan.

## Regards critiques sur la relation école-familles

Sous la direction  
de Liliane Pelletier et Annick Lenoir



Depuis une quarantaine d'années, la liste des études portant sur la relation école familles dans l'ensemble des pays occidentaux s'allonge tranquillement sans pour autant permettre de cerner les facteurs explicatifs des écueils ou du succès de cette relation pour les familles. Nous savons toutefois qu'il existe des écarts de sens entre les enseignants et les parents quant à l'investissement dans la vie scolaire et que les écarts de sens autour de ces investissements provoquent frustrations et malentendus. Or, la relation école-familles est une notion qui fait partie intégrante du discours sur la persévérance et la réussite scolaire et le lien entre cette relation et le succès scolaire de l'élève est généralement présenté comme évident. Cependant, si les familles de la classe moyenne et celles pour qui l'immigration est source d'une promotion sociale voient positivement la socialisation à l'œuvre dans l'espace scolaire, d'autres familles contestent cette mission de socialisation de l'école. Ainsi, les familles sont-elles hétérogènes dans leurs trajectoires et dans leurs relations à l'école. Le présent ouvrage vise à une réflexion collective à l'international (France, Québec, Suisse), sur les liens entre école et familles, et à la mise en débat du concept de coéducation/collaboration, via une démarche critique.

### Édition des Archives Contemporaines

2020, 296 pages

Version papier : 36 €

ISBN : 9782873002600

Accès en libre accès :

<https://www.archivescontemporaines.com/books/9782813002600>



### Renseignements

Éditions des archives contemporaines

41, rue Barrault 75013 Paris, France Tél.: +33(0)1 45 81 56 33