

Les doctorantes et doctorants du Groupe de Recherche sur le Handicap, l'Accessibilité, les Pratiques Éducatives et Scolaires (GRHAPES, <https://www.inshea.fr/fr/content/recherche/presentation-du-grhapes>) organisent la première édition du Colloque Doctoral sur l'école et l'éducation inclusives.

**Il aura pour thème la collaboration au service de la communauté éducative pour l'école inclusive.**

De dimension scientifique nationale et pluridisciplinaire (sciences de l'éducation et de la formation, ergonomie, psychologie sociale, sociologie, sciences de l'information et de la communication, sciences du travail, philosophie, etc.), ce colloque a pour ambition de favoriser la structuration d'un réseau de jeunes chercheurs (doctorants et docteurs ayant soutenu depuis moins de deux ans) autour de la thématique de la collaboration pour l'éducation inclusive.

Il s'agira aussi de nourrir la réflexion autour de la place et des enjeux de la collaboration, ainsi que du développement de pratiques collaboratives pérennes entre les différents acteurs de l'éducation inclusive (personnels de l'éducation nationale, professionnels du secteur sanitaire, social et médico-social, familles, etc.).

## Argumentaire

Avec l'approche inclusive, une injonction est adressée aux systèmes éducatifs d'assurer la participation scolaire et la réussite de tout élève, quelles que soient ses caractéristiques singulières, individuelles ou sociales (Ebersold, 2010, 2017). Autrement dit, il s'agit d'offrir à chaque apprenant les conditions d'un développement optimal de ses potentialités, via un environnement rendu accessible et des conditions d'apprentissages ajustées à ses attentes, ses besoins, son rythme. Cet « impératif d'accessibilité » (Ebersold, 2017) traduit les nouvelles responsabilités dorénavant dévolues aux organisations éducatives dans la recherche de la mise en accessibilité des cursus de droit commun (Benoit, 2012). Il ne s'agit plus pour l'ensemble des professionnels impliqués dans cette évolution des pratiques d'intervenir parallèlement mais d'interagir de manière continue et articulée. Promouvoir l'éducation inclusive implique d'interroger la mobilité institutionnelle qui seule peut rendre possible ce processus complexe. C'est pourquoi nous questionnons les relations entre l'École et ses partenaires, qui sont au cœur des débats politiques et institutionnels depuis la déclaration de Salamanque en 1994.

En France, comme dans de nombreux pays, la collaboration entre tous les personnels d'encadrement semble être une des conditions à la mise en œuvre d'une éducation inclusive. Or, force est de constater que ces modalités de travail font l'objet de résistances, à la fois pédagogiques et organisationnelles. Entre volonté institutionnelle et réalité, l'objet de notre journée d'étude tend à interroger l'autrement capable de l'école (Ebersold, Feuilladié, 2021) à travers la notion même de collaboration entre différents acteurs, internes et externes d'un établissement.

Le paradigme inclusif a donné lieu à de nombreuses publications dans la littérature internationale. Elles en ont dégagé les enjeux conceptuels, contribuant aux engagements des gouvernements en termes de politiques publiques éducatives. Si le travail collectif est recommandé par les organismes internationaux (UNESCO, 2016), le terme d'intermétiers (Thomazet et Mérini, 2014 ; Allenbach, Frangieh, Mérini, Thomazet, 2021) met en évidence la nécessité de créer un espace se situant à l'intersection de professions et d'expertises différentes

(dont celle des élèves et de leurs familles), complémentaires, juxtaposées, espace permettant la construction dialoguée et négociée de réponses pédagogiques et éducatives adaptées aux besoins des élèves.

Afin de dépasser le dualisme éducatif (Benoit, 2008) qui perdure et consiste à maintenir les élèves en situation de handicap face à une alternative entre la scolarisation en milieu ordinaire et l'accueil en milieu spécialisé dans des filières séparées, des pratiques innovantes voient le jour dans le but de construire un autrement capable de l'école. Dès avant la loi de 2005, des passerelles intégratives leur permettaient de passer d'un milieu à un autre de manière temporaire, mais des chercheurs ont mis en évidence la précarité (Benoit, 2012) et l'importunité (Ebersold et Dupont, 2019) scolaires qui en découlaient, assujettissant les élèves à des postures de visiteurs.

L'approche inclusive ambitionne de dépasser le double clivage entre l'ordinaire et le spécialisé et entre le normal et le pathologique afin de créer une unicité éducative (Benoit, 2022) s'incarnant dans une école pour tous, véritable gage d'une école inclusive. Ainsi l'un des enjeux du paradigme inclusif est-il de rompre avec l'approche de structures fractionnées, sectorisées et catégorisées, isolant des professionnels et segmentant les aménagements, pour édifier une « culture commune » en construisant des dispositifs originaux capables d'unir des mondes autrefois étanches les uns aux autres (Benoit, 2008). Il s'agit donc à la fois de faire en sorte que l'ensemble des adaptations mises en œuvre par les différents acteurs soient intégrées aux fonctionnements ordinaires, plutôt que de faire l'objet de structures spécifiques (Thomazet, 2010) et de repenser les relations que les professionnels entretiennent au sein de l'école avec leurs partenaires (Thomazet, Mérini, Gaime, 2014), impliquant une redéfinition des rôles de chacun.

La mobilité institutionnelle, définie par Véronique Fortun-Carillat comme étant un « principe dynamique de renouvellement des normes de fonctionnement et d'organisation d'une institution » qui l'amène à « devenir de plus en plus ouverte et mobile » représenterait la condition qui permettrait à l'école de s'inscrire dans une logique inclusive et de désinsulariser le handicap (Gardou, 2012). Cette exigence de mobilité est consubstantielle à l'impératif d'accessibilité permettant la prise en compte de la diversité des profils éducatifs pour maîtriser les inégalités scolaires et sociales (Ebersold, 2019). Les démarches collaboratives conditionnent alors cette accessibilisation et supposent la définition de logiques d'actions communes mettant en synergie des cultures professionnelles différentes (Ebersold, 2003, 2012 ; Benoit, 2012). La définition d'objectifs communs posés, priorisés et régulés serait le déterminant critique de cette activité collaborative (Fleming et Monda-Amaya, 2001).

La mise en acte de cet idéal d'accessibilité à travers un projet opérationnel explicite qui matérialiserait le fonctionnement ordinaire et l'activité de chacun des acteurs de l'Éducation inclusive (Thomazet, 2010) pourrait valoir comme outil régulateur du parcours de formation de l'élève handicapé en regroupant l'ensemble des mesures éducatives rééducatives, thérapeutiques, sociales dont il bénéficie. Si ces différentes recherches entrouvrent des portes, il reste à les confronter aux difficultés du réel et aux injonctions paradoxales véhiculées par les mesures institutionnelles. On peut alors ouvrir la discussion sur la complémentarité ou la contradiction de ces logiques

## Axes de communication

Le thème de cette édition « **La collaboration au service de l'école inclusive** » s'articule autour de 3 axes :

### 1. La place faite à la collaboration dans les politiques éducatives et scolaires

- Évolution du système éducatif, enjeux et perspectives de collaboration entre professionnels (du sanitaire, du médico-social, de l'éducation, etc.) ;
- Réformes liées aux enjeux et à l'éducation inclusive et mise en œuvre des dispositifs de collaboration innovants (curriculum, référentiels de compétences, co-développement des pratiques) ;
- Enjeux et limites de la mobilité institutionnelle, évaluation de l'action publique, obstacles et leviers à la mise en œuvre de dispositifs de collaboration.

### 2. Nature, enjeux et limites du format collaboratif

- Interroger la relation (élèves, étudiants, professionnels de l'éducation, du sanitaire, du social et médico-social, chercheurs, associations, familles, etc.), asymétrie des rôles, des objectifs, et des pouvoirs ;
- Reconnaissance des compétences et de l'expertise de chacun dans leur forme complémentaire ;
- Articulation de ces compétences et expertises pour la mise en œuvre effective de réponses adaptées aux besoins des élèves ; frontières et enjeux du concept d'intermétiers.

### 3. Pratiques et expériences collaboratives

- Dispositifs pour l'analyse et le co-développement de l'activité de classe (gestes et postures professionnels) ;
- Nouveaux outils collaboratifs (transmission de l'information, communication, échanges de savoirs, expertises individuelles, élaboration de communs, gestion des espaces, organisation apprenante, etc.) ;
- Collaboration à l'appui du numérique ;
- Perspectives, pratiques et expériences collaboratives.

De manière générale, il sera attendu des communications qu'elles interrogent **le concept de collaboration** (à l'aune des définitions usuelles). De plus, il leur faudra toujours faire apparaître **le lien entre collaboration et inclusion** (freins, leviers, problématiques, perspectives, etc.).

Les communications, regroupées en ateliers thématiques, seront d'une durée maximale de 20 minutes, temps d'échange compris.

## Modalités de participation

Les propositions doivent être envoyée **avant le 15 Novembre 2023** à l'adresse : [inseicolloque24@gmail.com](mailto:inseicolloque24@gmail.com)

Leur format devra correspondre aux attendus suivants :

<p>Axe dans lequel s'inscrit la contribution</p> <p><b>Titre de la communication</b></p> <p>Nom, prénom, appartenance institutionnelle de l'auteur</p> <p>Résumé court (1500 caractères max., bibliographie non comprise)</p> <p><u>Mots-clés</u> : (5 max.)</p> <p>Résumé étendu (6000 caractères max., bibliographie non comprise)</p>
--

Les auteurs seront notifiés du retour du comité scientifique le **30 Décembre 2023**.

Il leur sera alors demandé de procéder à leur inscription **avant le 15 Janvier 2023** (une contribution de 30 euros de frais de participation sera demandée).

## Bibliographie indicative

Allembach, M., Frangieh, B., Mérini, C., Thomazet, S. (2021). « Le travail collectif en situation d'intermétiers » *Nouvelle Revue éducation et société inclusive*. 92, 87-104

Benoit, H. (2012). « Pluralité des acteurs et pratiques inclusives : les paradoxes de la collaboration » *Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*. 57, 65-78.

Ebersold, S. (2017). *L'école inclusive, face à l'impératif d'accessibilité*. De Boeck Supérieur.

Ebersold, S. & Feuilladiou, S. (2021). Pratiques inclusives, innovation ordinaire et l'*autrement capable* de l'École. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 92, 11-22.

Fortun-Carillat, V. & Montandon, F. (2022). La mobilité institutionnelle à l'épreuve de l'éducation inclusive : résistance, créativité et partenariat: Présentation du dossier. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 93, 7-11.

Gardou, C. (2012). *La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule*. Erès.

Kohout-Diaz, M., (2018). *Éducation inclusive. Un processus en cours*, Toulouse, Erès.

Maillot, C., Mérini, C. (2021). « La collaboration, une activité empêchée ? » *Nouvelle Revue éducation et société inclusive*. 89-90, 129-144.

Mérini, C. (2019). Du négoce à la négociation : terrains d'entente entre recherche et intervention. Editions Educagri. *La recherche-intervention par les sciences de l'éducation : accompagner le changement*, Chapitre 10, pp.181-193

Thomazet, S., Merini, C. & Gaime, E. (2014). Travailler ensemble au service de tous les élèves : Analyse de l'activité d'enseignants néo-titulaires à partir des dilemmes professionnels qu'ils rencontrent. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 65, 69-80.

Tremblay, P. (2020). *Ecole Inclusive. Conditions et applications*. L'Harmattan.

Tucker, A. (2020). *Apprendre à collaborer : l'influence des espaces physiques numériques de travail sur le développement des compétences collaboratives*. [Thèse de doctorat, Lille 3].

UNESCO, (2015), Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4. Éducation 2030.