



UCLouvain

Les nouvelles divisions du travail éducatif dans l'école inclusive

Présentation autour du travail réalisé
dans le cadre d'une recherche doctorale
en FWB

Amandine BERNAL GONZALEZ

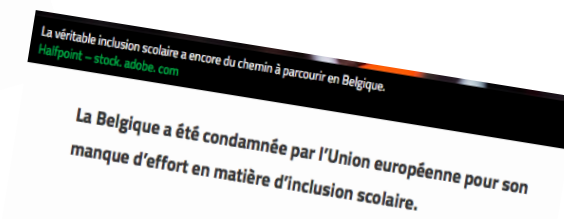
Promoteurs : Vincent DUPRIEZ et Xavier DUMAY

Quelques éléments de contexte en FWB

- **1970** : Loi organisation de l'**enseignement spécial** pour les enfants de 3 à 21 ans.
- **1978** : Arrêté royal établissant **huit types** d'enseignement spécial.
- **1986** : Loi organisation sur l'**enseignement spécial et intégré**.
 - ➔ **Intégration des élèves affecté.e.s par des déficiences physiques, visuelles ou auditives.**
- **2004** : Décret organisant l'enseignement spécialisé.
- **2009** : Décret portant des dispositions en matière d'enseignement spécialisé et d'accueil de l'enfant et de l'adolescent à besoins spécifiques dans l'enseignement obligatoire.
 - ➔ **Intégration de tou.te.s les élèves de l'enseignement spécialisé.**

Quelques éléments de contexte en FWB

→ Condamnation pour violation de la charte européenne en 2021



#Investigation sur l'inclusion scolaire : la Belgique est-elle le mauvais élève de l'Europe ?



Elisa, 13 ans, porteuse de trisomie 21, passe son CEB © RTBF

Jean-Christophe Adnet
© Publié le mardi 21 septembre 2021 à 06h00

STE 163 – Charte sociale européenne (révisée), 3.V.1996

- 2 à encourager la participation des individus et des organisations bénévoles ou autres à la création ou au maintien de ces services.

Article 15 – Droit des personnes handicapées à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté

En vue de garantir aux personnes handicapées, quel que soit leur âge, la nature et l'origine de leur handicap, l'exercice effectif du droit à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté, les Parties s'engagent notamment:

- 1 à prendre les mesures nécessaires pour fournir aux personnes handicapées une orientation, une éducation et une formation professionnelle dans le cadre du droit commun chaque fois que possible ou, si tel n'est pas le cas, par le biais d'institutions spécialisées publiques ou privées;
- 2 à favoriser leur accès à l'emploi par toute mesure susceptible d'encourager les employeurs à embaucher et à maintenir en activité des personnes handicapées dans le milieu ordinaire de travail et à adapter les conditions de travail aux besoins de ces personnes ou, en cas d'impossibilité en raison du handicap, par l'aménagement ou la création d'emplois protégés en fonction du degré d'incapacité. Ces mesures peuvent justifier, le cas échéant, le recours à des services spécialisés de placement et d'accompagnement;
- 3 à favoriser leur pleine intégration et participation à la vie sociale, notamment par des mesures, y compris des aides techniques, visant à surmonter des obstacles à la communication et à la mobilité et à leur permettre d'accéder aux transports, au logement, aux activités culturelles et aux loisirs.

Axe stratégique 4 : Afin d'améliorer le rôle de l'enseignement comme source d'émancipation sociale tout en misant sur l'excellence pour tous, favoriser la mixité et l'école inclusive dans l'ensemble du système éducatif tout en développant des stratégies de lutte contre l'échec scolaire, le décrochage et le redoublement 223

OS 4.1 : Réduire le redoublement 225

OS 4.2 : Intégrer au Pacte un plan de lutte contre le décrochage 234

OS 4.3 : Répondre aux besoins spécifiques des élèves dans l'enseignement ordinaire 244

OS 4.4 : Décloisonner et recentrer l'enseignement spécialisé 248

OS 4.5 : Réformer les CPMS 263

OS 4.6 : Soutenir et accompagner les écoles à fort écart de performance 276

OS 4.7 : Réformer l'encadrement différencié 279

OS 4.8 : Promouvoir la mixité sociale 284

OS 4.9 : S'assurer de la maîtrise de la langue de l'apprentissage par tous les élèves 287

OS 4.10 : Lutter contre les inégalités liées au genre 290

Dès 2015, la réforme du Pacte pour un Enseignement d'excellence

Extrait de l'avis n°3 du
Groupe central)

Une vision élargie du public cible mais conditionnée.

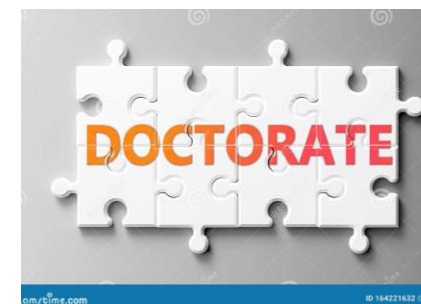
- Examiner la procédure de diagnostic des besoins spécifiques de l'élève (rôle des parents, de l'école, d'acteurs extérieurs à l'école, CPMS, etc.) de façon à privilégier une évaluation, par une équipe pluridisciplinaire, de l'existence de besoins spécifiques de l'élève ; de façon à prendre en compte l'importance d'un protocole et d'outils de référence (tels que l'ICF - International classification of functioning) ; et de façon à prendre en compte la situation de l'élève **dans ses différentes dimensions (sociale, affective, physique, environnement familial et scolaire) au-delà des aspects strictement « cliniques ».** (Avis n°3 du Groupe central, p.245)
 - Besoins spécifiques = « **Les besoins reconnus résultant d'une particularité, d'un trouble, d'une situation permanents ou semi-permanents d'ordre psychologique, mental, physique, psychoaffectif** faisant obstacle au projet d'apprentissage et requérant, au sein de l'école, un soutien supplémentaire pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son parcours scolaire dans l'enseignement ordinaire ou dans l'enseignement spécialisé » (Fédération Wallonie-Bruxelles, 2019 : Art. 1.3.1-1, § 5).

La thèse :

□ **Objet : Les nouvelles divisions du travail éducatif dans le contexte de l'école inclusive**

Hypothèse majeure est que le référentiel de l'école inclusive va générer de nouvelles divisions du travail éducatif :

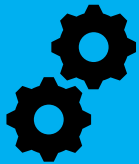
- entre le champ scolaire et sa périphérie (division externe),
- au sein du champ scolaire (division interne),
- au sein même du métier d'enseignant (division du métier)



Etude 1 : Travail d'élucidation théorique



Prisme de la philosophie sociale et politique, nous montrons que ce référentiel suggère un renouvellement des attentes normatives envers l'école basées sur la justice reconnaîtive (Honneth, 2002 ; Fraser, 2004) et l'égalité d'intégration (Giddens, 2002).



A l'aune du champ d'analyse des politiques publiques, ce référentiel participe d'un mouvement de reconfiguration des politiques sociales visant à équiper et à responsabiliser les individus face à de nouveaux risques sociaux (Bonoli, 2005 ; Taylor-Gooby, 2004). Référentiel invite l'école à être un "filet de sécurité" pour les publics à risque d'exclusion scolaire et sociale (Mottet, 2021).



Étude 2 : Récolte de données empiriques

- 1) Une analyse documentaire relative au déploiement de l'EI en FWB → cartographie
 - 2) 28 entretiens semi-directifs comprenant des acteurs de l'EI sur un territoire local spécifique
- Deux approches analytiques complémentaires du territoire d'une part façonné par les politiques et d'autre part perçu par les intervenants.

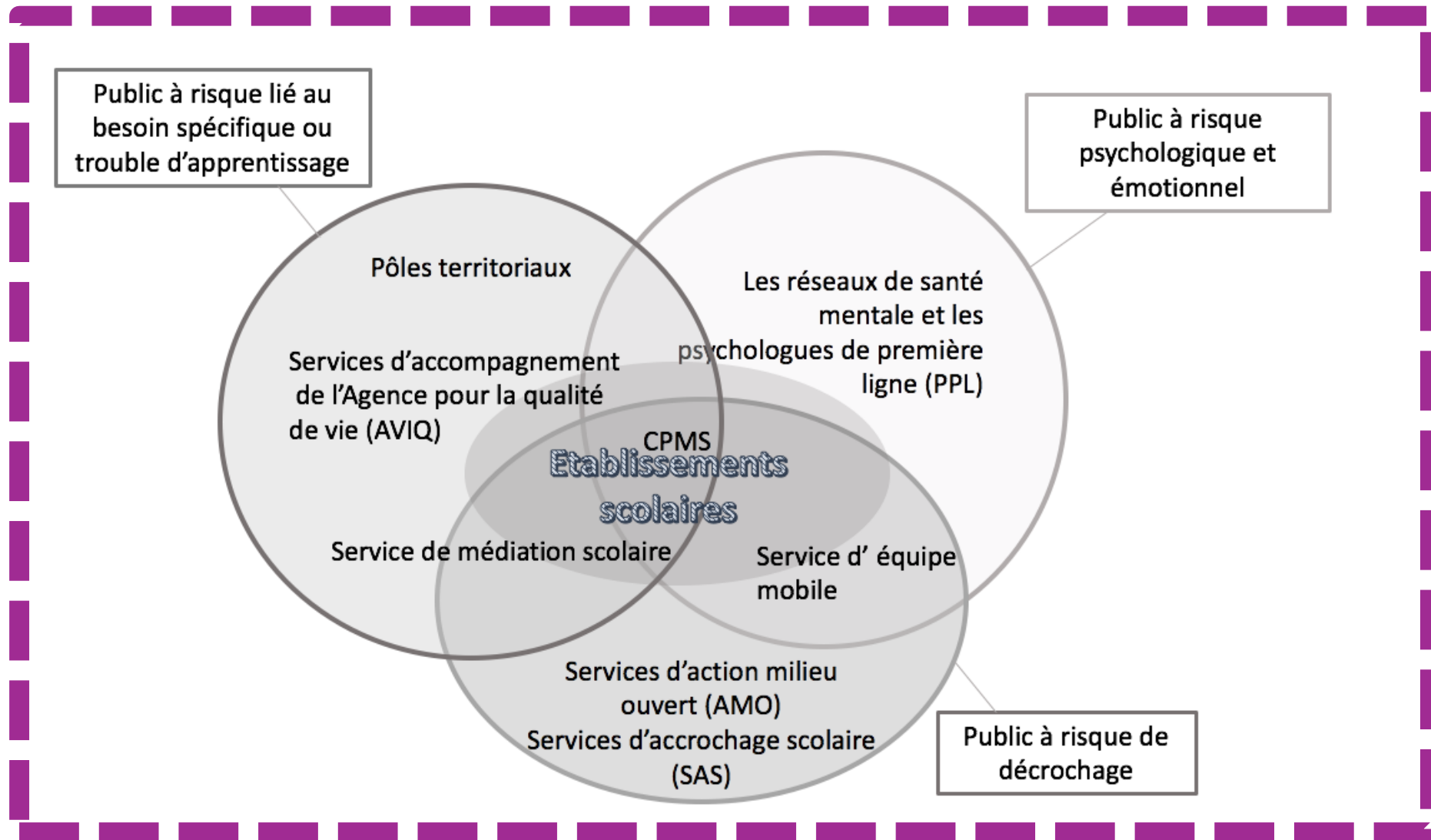
En cours, extension de l'étude 2 (bis) : Observations non participantes des trois rencontres annuelles de la plateforme intersectorielle Enseignement Obligatoire et Aide à la Jeunesse (EO-AJ)

1. Analyse documentaire et cartographie

Quelles sont les entités figurant dans le paysage périphérique autour de l'école inclusive ?

19 juillet 2012	Arrêté du Gouvernement wallon portant prorogation de l'accord de coopération du 10 octobre 2008 entre la Communauté française et la Région wallonne en matière de soutien à la scolarité pour les jeunes présentant un handicap.
21 novembre 2013	Décret organisant des politiques conjointes de l'enseignement obligatoire et de l'Aide à la jeunesse en faveur du bien-être des jeunes à l'école, de l'accrochage scolaire, de la prévention de la violence et de l'accompagnement des démarches d'orientation.
21 novembre 2013	Décret organisant divers dispositifs scolaires favorisant le bien-être des jeunes à l'école, l'accrochage scolaire, la prévention de la violence à l'école et l'accompagnement des démarches d'orientation scolaire.
7 mars 2017	Avis central n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence.
7 décembre 2017	Décret relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire des élèves présentant des besoins spécifiques.
17 juin 2021	Décret portant création des Pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale.
28 août 2020 Circulaire 7714	Obligation scolaire, inscription des élèves, gratuité, sanctions disciplinaires, assistance en justice et/ou assistance psychologique dans l'enseignement secondaire ordinaire subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles.
21 octobre 2022 Circulaire 8761	Informations sur l'articulation des CPMS avec les psychologues de première ligne financés par le Fédéral.

Cartographie des entités autour de l'école inclusive, incluant les populations ciblées et leurs risques d'exclusion (Mottet, 2017 ; Schneider & Ingram, 1993).





Foisonnement d'acteurs éducatifs et recouvrements



Expansion impliquant des écologies politiques croisées (Abbott, 2003) de différents échelons politiques qui en assurent à la fois le contrôle et le financement et divers secteurs de l'action publique (enseignement, aide à la jeunesse, handicap, santé mentale).



Évolutions politiques impactent le mandat des entités traditionnelles et émergentes.

L'analyse de la cartographie

Les entretiens semi-directifs

- Comment les groupes professionnels cherchent à circonscrire et étendre leurs territoires d'actions par l'appropriation d'aires de tâches, converties ensuite en « juridictions », c'est-à-dire en formes instituées de contrôle sur ces tâches, souvent établies à travers la revendication de leur légitimité d'action sur ces dernières (Abbott, 1988) ?

❑ **Expansion en rhizome : multiplication des acteurs qui complexifie le positionnement de chacun et la (re) connaissance mutuelle.**

Et alors eux n'ont pas toujours
nécessairement connaissance non plus
de nos existences et de
nos fonctionnements. Et donc en fait, il y
a ces deux identités méconnues et c'est
pas simple de créer des ponts. (Directeur
SAC)

*Je souhaiterais qu'il y ait une meilleure
délimitation de notre position et de nos
positionnements, vraiment des meilleures
balises qui font qu'on ne doive pas
constamment se défendre sur ce qu'on ne
fait pas, ou plutôt ce qu'on fait. (Directeur
CPMS3).*

Résultats issus des entretiens semi-directifs

- Au niveau intragroupe professionnel, une plus grande facilité à communiquer avec leurs homologues mais un argument de non légitimation de nouveaux intervenants appartenant au même groupe professionnel.

Ce n'est pas toujours facile parce que dans notre structure, on a des juristes, on a des psychologues, on a des criminologues. Le jargon entre criminologues est beaucoup plus partagé parce que le criminologue a un jargon un peu spécifique (Direction AMO).

Mais quelque part, je ne comprenais pas, même le principe de démarchage des écoles vis-à-vis du principe déontologique du psychologue et ce genre de chose (Direction CPMS4).

- Relations entre les groupes professionnels et en leur sein : tension quasi systématique entre les interventions individuelle et collective ou des interprétations différentes.

Si on parlait le même langage sous les mêmes phénomènes ou les mêmes problèmes, ... on peut parler de la même chose, mais malheureusement chacun a son diagnostic » (Directeur AMO)

Et quand tu regardes un petit peu leurs actions, t'aurais pu voir les élèves en individuel et faire peut-être du boulot plus efficace » (Direction CPMS5).

On prendrait le décrochage scolaire qu'on maîtrise un peu plus. Notre définition de décrochage scolaire est complètement différente. Dans l'enseignement ça correspond à neuf demi-jours d'absence.(...) Donc j'aurais envie que ce soit juste plus clair » (Directeur SAS).

☐ Relations avec le groupe professionnel enseignant parfois tendues et déploiement de stratégies.

L'école a l'impression que les acteurs externes, peu importe le service, ils ont une baguette magique et ils vont, en un claquement de doigts, résoudre des problèmes qui sont quelquefois multifactoriels, ultra profonds (Directeur CPMS5).

Je dis aux directeurs d'école, si tu as besoin d'une intervention, je crée et je m'occupe de tout (Directeur AMO).

On a développé une application pour eux pour faire en sorte que ces écoles en fait, puissent très vite être en ordre administrativement pour pouvoir continuer à faire leur fonction première être auprès des élèves (Coordonateur Pôle1)

❑ Où les luttes juridictionnelles se cristallisent : les anciens VS les nouveaux acteurs

Oui, il y a les pôles, mais je ne les intègre même pas. C'est catastrophique »
(Directeur CPMS1)

Après, la seule chose que moi je peux dire par rapport au PPL, c'est que moi jusqu'à présent en tout cas, j'ai fait le choix de ne pas collaborer avec.»
(Directeur CPMS4).

Parce que clairement, il y a un terrain flou, notamment avec le CPMS (Coordonnateur Pôle1)

Mais nous on vient aider, en fait, avec ou sans l'accord CPMS (Coordonnateur PPL).

- Au cœur des luttes juridictionnelles : se redéfinir, se distinguer, choisir son partenaire

Nous, on vient questionner un petit peu ça et essayer de faire du lien entre les observations des uns et des autres, de manière à donner une lecture qui est commune et parfois à donner du sens à des éléments qui sont observés de part et d'autre (Directeur SAC)

Ce qui nous a amené à un moment à dire que quand on passe la porte du SAS le premier mois, on ne parle pas d'école parce qu'on sait que ça, c'est l'inverse de tout ce qui a été fait par tous les acteurs (Directeur SAS)

Éclairages sur la division du travail éducatif

- ✓ Lutte concurrentielle exacerbée entre anciens et nouveaux intervenants.
- ✓ Redéfinition des rôles et des responsabilités.
- ✓ Coordination floue entre intervenants.
- ✓ Interventions conjointes de diverses entités aux mandats et ressources dispersés.
- ✓ Complexité accrue sur le terrain local, révélant des rapports entre intervenants souvent chaotiques.
- ✓ Professionnels utilisent leurs caractéristiques distinctives pour légitimer leurs tâches.
- ✓ Approches divergentes : diagnostique et clinique vs préventive et collective.
- ✓ Faibles dispositifs hiérarchiques ou réglementaires pour arbitrer les divergences.
- ✓ Interactions complexes avec le groupe des enseignants, marquées par une interdépendance contrariée.

Etude 2 (bis) Observations non participantes des plateformes intersectorielles

Plateforme EO-AJ

- Située niveau intermédiaire des (10) territoires
- coordonnée par deux facilitateurs
- 3 à 4 Rencontres annuelles
- Missions : développement d'actions conjointes dans et hors les établissements scolaires et articulation des dispositifs des secteurs de l'aide à la jeunesse et l'enseignement pour une meilleure prise en charge des jeunes.

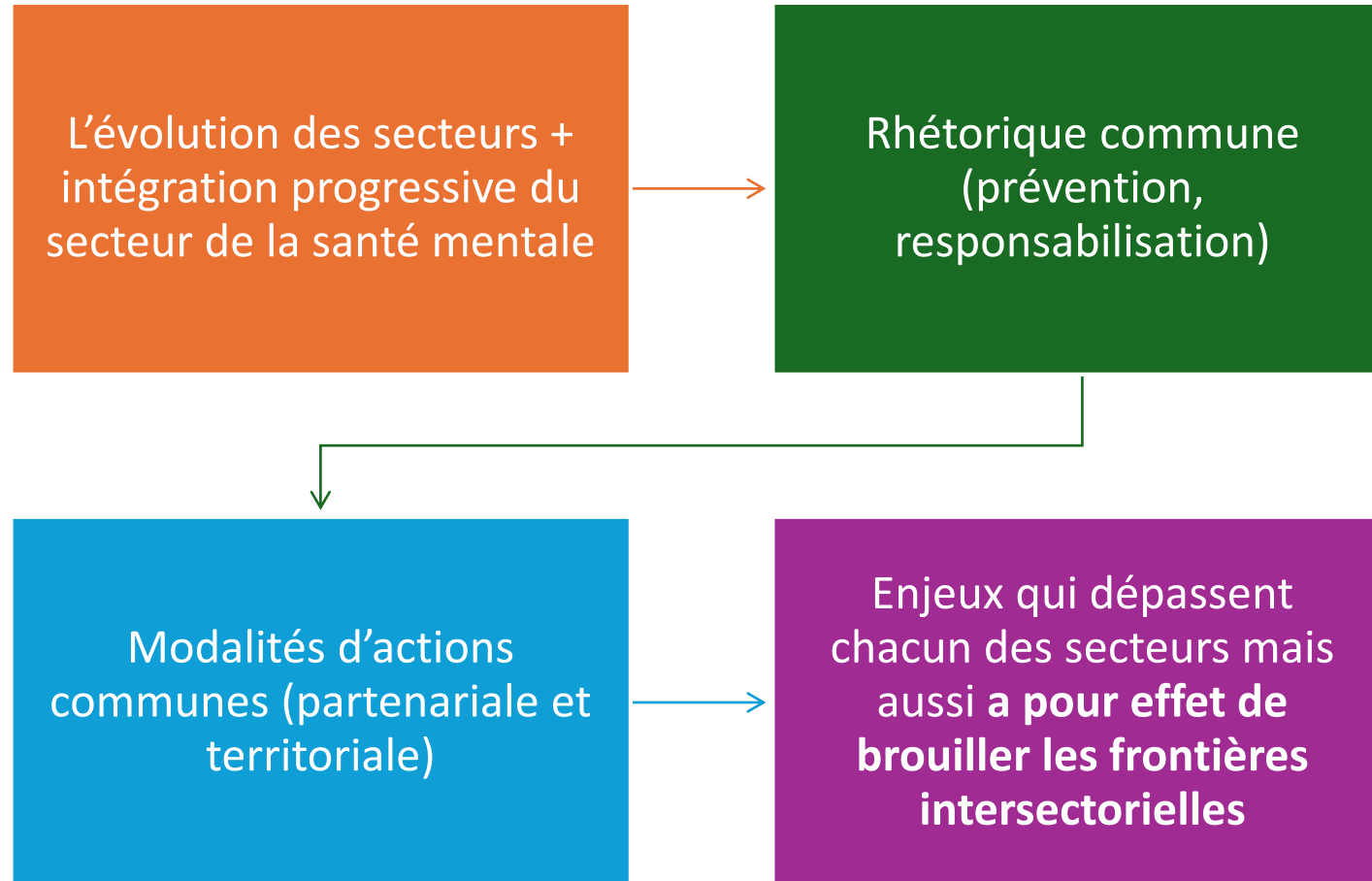


Nous mobilisons conjointement deux perspectives théoriques : approche écologique des organisations et la théorie des champs pour envisager la plateforme intersectorielle comme un écosystème interstitiel

→ Quelles les formes organisationnelles en concurrence ?

→ Quelles les dynamiques intersectorielles ?

Les plateformes intersectorielles : un espace interstitiel (Zietsma et al., 2017).



Écosystème concurrentiel entre formes organisationnelles diverses

(Hannan et Freeman, 1989; Hsu & Hannan, 2005)

- **Compréhension et collaboration** : La plateforme offre un espace pour comprendre les cadres de travail et les missions de chaque secteur, clarifier le jargon et envisager des collaborations.
- **Relations de confiance** : Les interactions régulières de la plateforme contribuent à l'établissement de relations de confiance et à l'ajustement des pratiques organisationnelles.
- **Actions conjointes** : La réalisation d'actions conjointes mobilise les acteurs et influence les pratiques organisationnelles de chaque secteur impliqué.

Écosystème concurrentiel entre formes organisationnelles diverses

(Hannan et Freeman, 1989; Hsu & Hannan, 2005)

- **Concurrence organisationnelle** : Les différences structurelles et fonctionnelles exacerbent la concurrence, affectant la capacité d'action conjointe et la coordination du travail éducatif.
- **Mandat de partenariat** : L'injonction décrétole à intégrer une dimension partenariale favorise les organisations structurellement prédisposées à cette modalité, créant un déséquilibre entre les acteurs.
- **Accès aux ressources** : Les formes organisationnelles généralistes sont plus sujettes aux jeux concurrentiels que les formes spécialisées, avec des différences notables dans l'accès aux ressources.



Dynamiques sectorielles à l'œuvre

- **Influence institutionnelle** : l'ancrage sectoriel colore les perceptions et interactions.
- **Déséquilibre sectoriel** : Présence disproportionnée de certains secteurs, affectant la dynamique de la plateforme.
- **Réformes** : Inertie et réformes en attente impactent la participation effective (secteur enseignement).

(Premiers) Éclairages sur la division du travail éducatif

- **Interdépendance** entre formes organisationnelles et dynamiques institutionnelles. La forme organisationnelle interagit sur la capacité à coordonner et se diviser le travail éducatif. **Les champs traditionnels** auxquels appartiennent ces formes jouent aussi un rôle dynamique dans la division du travail éducatif.
- **Des logiques hybrides** de coordination et de division du travail éducatif s'y développent : tantôt **concurrentielles** révélant des stratégies d'occupation des territoires voisins, tantôt au service **d'une synergie** pour l'action conjointe. Ambivalence entre protéger son territoire et construire ensemble.
- Tensions par rapport à **des frontières floues ou poreuses**

Conclusion

- Cette recherche montre la complexité croissante du développement de l'EI en Belgique francophone et la manière dont les nouveaux territoires d'intervention périscolaires demeurent des espaces où les aires de tâches sont imprécises, peu balisées par des liens juridictionnels et traversées par **des jeux de concurrence entre intervenants, qui semblent relever simultanément d'appartenances professionnelles, organisationnelles et sectorielles.**
 - Cette complexité n'est pas sans interroger l'EI quant à ses possibles effets paradoxaux ou, à tout le moins, **une tension entre le principe inclusif d'équité de participation de tous dans un espace éducatif commun et la complexité accrue de la prise en charge des publics.**
- L'exploration d'une telle hypothèse mériterait une extension du dispositif d'enquête au sein des établissements scolaires (prochaine étape)



***Merci pour
votre
attention !***

