


	<p>Prof. ém. Dr Georg Feuser <i>Universität de Zurich</i> Institut des sciences de l'éducation/pédagogie spécialisée (2005-2010)</p>	
	<p><i>Universität de Brême</i> Pédagogie du handicap (1978-2005) Page : http://www.georg-feuser.com gfeuser@swissonline.ch0041 (0)78 / 8862655</p>	

THÈMES concernant : **l'éducation, la formation et l'enseignement en commun d'enfants et d'adolescents handicapés et non handicapés dans les jardins d'enfants et les écoles** (de la *ségrégation* par l'*intégration* à l'*inclusion* - dans le sens d'une pédagogie générale et d'une didactique logique du développement)

1. **L'intégration décrit l'idée** du maintien ou du rétablissement de **champs de vie et d'apprentissage communs pour les personnes handicapées et non handicapées**, dans le but d'élargir les possibilités de développement de tous. Cela va de pair avec l'objectif de créer la culture d'une société inclusive, dont personne n'est exclu en raison de la nature ou de la gravité de son "handicap", de sa nationalité, de sa culture, de sa langue et de sa religion.

2. **Le travail pédagogique intégratif/inclusif consiste** (d'après Edouard Séguin, 1812-1880) à

- la "restauration de l'unité de l'homme dans l'humanité" et
- la "restauration de l'unité de nos moyens et outils d'éducation devenus incohérents". C'est la pédagogie de la réforme.

L'exigence de Condorcet (1743-1794) de rendre l'éducation et la formation "aussi égales et aussi générales que possible, mais d'autre part aussi complètes que possible pour chacun individuellement, afin de ne refuser à personne une instruction supérieure" (négociée à l'Assemblée nationale en 1789) peut être considéré comme un point de départ central d'une pédagogie de réforme qui doit être poursuivie aujourd'hui dans le sens de l'"intégration" avec l'objectif d'un système d'éducation, de formation et d'enseignement inclusif (iEBU). Ses objectifs peuvent être définis comme **suit** :

"humanisation" et "démocratisation" de l'ensemble de l'EBU.

3. **L'intégration/inclusion exige** que les jardins d'enfants (ordinaires) et les écoles (ordinaires) soient conçus pour **tous** de cette manière ; **que chaque enfant/élève sans exclusion sociale** et sans étiquetage personnel comme "défectueux", "déviant" ou "handicapé" soit pleinement enseigné conformément à ses conditions individuelles. Elle réalise le rejet définitif d'une pratique pédagogique et thérapeutique caractérisée par des processus de sélection, d'exclusion et de ségrégation, en garantissant à tous les enfants et adolescents concernés par le "handicap", les "troubles profonds du développement" et/ou les "troubles/maladies psychiques" :

- un accès à l'éducation et à la formation, avec la participation illimitée, basée sur la reconnaissance, aux biens de la société, à la culture/l'éducation et aux transports sociaux qui est et reste garantie
- ils peuvent fréquenter le jardin d'enfants et l'école là où ils vivent, avec leurs camarades, voisins et amis non handicapés (principe de la régionalisation) et
- bénéficier de toutes les aides spécifiques et de tous les besoins pédagogiques et thérapeutiques nécessaires au développement de leur personnalité (principe de décentralisation).

4. Nous considérons le **"handicap"** comme l'expression des processus sociaux, économiques et sociétaux qui s'appliquent à une personne qui, en raison de handicaps psychosociaux et/ou biologiques et organiques, ne répond pas aux attentes et aux représentations sociales minimales concernant son développement individuel, ses performances et sa capacité à être exploitée dans les processus de production et de consommation. Elle définit donc un processus social et est elle-même une variable essentielle de ce processus. Ce que nous percevons comme 'handicap' chez un autre être humain peut être compris, d'un point de vue systémique, comme le produit logique du développement de l'intégration des perturbations (externes et internes) du système dans le système avec les moyens du système (qui en résultent et se transforment) ; ceci en fonction de la biographie dans le sens de l'accumulation intégrale des conditions initiales et périphériques de sa vie. Elle est l'expression de l'activité d'auto-appropriation du système et de sa compétence par rapport à sa relation monde-homme ; elle est donc *produite par lui, mais n'est pas issue de lui*. D'un point de vue pédagogique, le "handicap" peut être compris comme l'expression de ce qu'une personne n'a pas pu apprendre, faute de possibilités et d'aides appropriées et en raison d'une privation de contenus et de références sociales, chargée de préjugés, et comme l'expression de notre manière de la percevoir et de nous occuper d'elle.

5. Les voies de sortie de la ségrégation par l'intégration vers l'inclusion exigent une **"pédagogie générale"** basée sur une **"didactique logique de développement"** (de la même manière pour le jardin d'enfants, l'école, les études, la formation initiale, la formation continue et le perfectionnement d'un life-long-learning), par laquelle

- **TOUT LE MONDE** (enfants, élèves, étudiants et personnes en formation), sans exclusion des personnes

handicapées en raison de la nature et/ou de la gravité d'une atteinte existante)

- **en coopération les uns avec les autres**
- **à leur niveau de développement respectif**
- en fonction de leurs compétences momentanées en matière de perception, de réflexion et d'action
- en orientation vers la "prochaine zone de leur développement".
- **sur et avec un "objet commun"** (dans les projets, orienté vers le projet)
- **joue, apprend, étudie et travaille.**

L'inclusion est une activité coopérative (- "dialogique-communicative) des sujets au sein du collectif (dans lequel les enseignants sont intégrés en tant que co-apprenants).

6. **L'intégration fonde et l'inclusion nécessite une pédagogie générale.** En ce sens, elle est une **Pédagogie basique**, en ce sens qu'elle est capable d'enseigner et d'apprendre avec des personnes de tous les niveaux de développement, de tous les degrés de contrôle de la réalité, de toutes les compétences de perception, de pensée et d'action, sans exclusion sociale, **pédagogie centrée sur la personne (l'enfant)**, en ce sens qu'elle présuppose la subjectivité de l'être humain (dans le sens de sa biographie) et donc l'hétérogénéité de chaque groupement humain et qu'elle oriente l'activité d'enseignement et d'apprentissage sur les lois du développement humain, c'est-à-dire qu'elle prend en compte la "théorie" de l'évolution de l'être humain, notamment en tenant compte de sa "zone de développement actuelle". Elle se met en relation avec lui et oriente l'enseignement et l'apprentissage vers la "prochaine zone de développement" (Vygotskij) de cet être humain, et qu'elle met en œuvre une "pédagogie de l'apprentissage générale", en ce sens que, dans les conditions précitées, elle n'exclut aucun individu de l'appropriation de l'ensemble de l'expérience sociale, qui revêt une importance égale pour tous les individus, ce qui signifie en termes d'apprentissage et d'organisation de l'enseignement :

- **"accorder" au lieu de "priver".**
- **"agir" plutôt que "traiter" et**
- **spécialiser" l'action** pédagogique (- différencier par une individualisation orientée vers la logique du développement et la biographie) **au lieu de "ségréguer" les personnes ;**

Elle peut donc en principe se passer d'une séparation entre école maternelle/école spécialisée et école ordinaire et de différentes formes d'école ordinaire, elle n'a pas besoin d'une pédagogie spécialisée catégorielle - mais d'une formation commune des enseignants (BA) avec des spécificités (MA).

7. Pour se réaliser dans le champ de la pédagogie, **la pédagogie générale a besoin d'une "didactique logique du développement"** qui met en évidence quatre moments dans le sens d'un fondement didactique inaliénable et en dessous desquels on ne peut pas passer, à savoir
- l'"**activité coopérative**" basée sur la communication (des sujets d'une communauté sociale dans le but de réaliser les qualités d'un collectif) sur un "**objet commun**" (- elle constitue le moment de la démocratie) et
 - une "**différenciation interne**" par une "**individualisation**" en fonction du niveau de développement (de l'objet commun et de ses contextes à concrétiser (- elle constitue l'humanum d'une pédagogie) - ce qui la qualifie de pédagogie réformatrice.

L'activité coopérative est l'unité intégrale du besoin, inhérent à notre existence humaine, de se refléter dans d'autres personnes et dans l'héritage culturel créé par l'espèce.

L'"objet commun" *n'est pas ce qui est matériellement saisissable* et qui devient finalement l'objet d'apprentissage dans les mains des apprenants, *mais le "processus de connaissance" central* qui concerne les processus actifs et en devenir qui se trouvent derrière les phénomènes observables et qui les produisent. L'"élémentaire" et le "fondamental" (de la théorie de l'éducation de Klafki), en tant que grandeurs à l'origine du processus de connaissance, peuvent être compris, dans une nouvelle définition scientifique du sujet, comme les moments qui constituent la *signification* chez le sujet et *qui lui donnent un sens*. En effet, le sens personnel ouvre le monde en ce qui concerne les significations qui se rapportent à lui et qu'il lui confère, tout comme le monde, lorsqu'il a été ouvert de manière coopérative par d'autres personnes, peut s'ouvrir à l'homme en termes de signification lorsqu'il se manifeste, pour ainsi dire, sous la forme de significations confirmant des processus personnels de création de sens.

8. **La pédagogie générale est en ce sens :**

- **démocratique**, dans la mesure où *tous* peuvent **tout apprendre** et, dans cette mesure
 - L'intégration scolaire ne peut se faire de manière **humaine** que si elle s'accompagne de toutes les aides matérielles et humaines nécessaires, **de la manière la plus appropriée pour chaque enfant/élève, sans exclusion sociale**. Une pédagogie générale (intégrative/inclusive) n'exige donc pas des "curricula individuels" (p. ex. des programmes d'enseignement spéciaux pour des élèves différemment handicapés et non handicapés), mais l'"individualisation" d'un apprentissage sur "objet commun") ; un enseignement différencié par objectifs, un apprentissage sous forme d'enseignement ouvert et une conception de l'enseignement par projets (et non par matières) et des communautés d'apprentissage par groupes d'âge mélangés.

Seul un tel enseignement permet :

- Que chaque enfant puisse s'impliquer dans l'événement en le percevant et en l'agissant,
- l'action de l'un influence et conditionne celle de l'autre, ce qui fait que chaque enfant, chaque élève, chaque apprenant peut prendre de l'importance pour tout le monde, et
- tous les apprenants peuvent se sentir subjectivement compétents et importants pour la communauté,

c'est-à-dire construire une identité avec l'autre, devenir le JE à partir du VOUS (Martin Buber).

9. **La pratique de l'éducation et de l'enseignement intégratifs/inclusifs exige**, du point de vue de l'organisation :

- le **principe de la régionalisation** : la fréquentation du jardin d'enfants et de l'école en fonction du lieu de résidence/du quartier, dans l'environnement immédiat de tous les enfants et adolescents,
- le **principe de décentralisation** : les aides matérielles et personnelles doivent être apportées sur le lieu de vie et d'apprentissage, et non pas de manière isolée, par exemple dans des salles de thérapie, mais intégrées dans le fonctionnement du groupe/de la classe,
- le **principe du transfert de compétences** : dans le cadre de l'indispensable travail d'équipe pluriprofessionnel (de tous les professionnels de l'éducation, de la thérapie et de la coopération, par exemple les assistants personnels/d'orientation), de professions et d'expériences professionnelles très diverses, ou du co-enseignement entre enseignants ordinaires et enseignants spécialisés, il s'agit (dans le cadre de la préparation, de la réalisation et de l'évaluation du travail commun et dans l'intérêt de son optimisation et de son haut degré de coordination) d'échanger et de s'approprier mutuellement des compétences entre collègues,
- le **principe de la thérapie intégrée** : les besoins thérapeutiques des enfants et des élèves doivent être pris en compte dès la planification commune des projets, de manière à ce qu'ils soient directement pris en compte dans les activités de groupe et d'enseignement et que les enfants et les élèves puissent les expérimenter en tant qu'aides dans les activités pour lesquelles ils sont motivés dans l'activité coopérative. En outre, ils peuvent acquérir des qualités préventives pour tous les enfants et élèves (par exemple en premier lieu).

10. **La pédagogie et la thérapie reconnaissent**, dans le contexte de travail pédagogique intégratif/inclusif, **les compétences considérées comme des compétences de base.**

La structure d'activité d'une personne qui semble "pathologique" et qui a toujours fait l'objet d'une thérapie est considérée comme un produit logique du développement, **comme une stratégie d'appropriation et une compétence d'action élaborées de manière optimale** dans les conditions données de sa biographie. A partir de là, il s'agit de développer de nouvelles structures d'activité et de viser une amélioration du contrôle de la réalité, c'est-à-dire de travailler à l'élargissement et à la stabilisation de l'autonomie et de l'identité de la personne concernée au niveau de développement le plus proche qu'elle puisse atteindre. Le **développement** dépend en premier lieu de la complexité de l'autre et en second lieu seulement des capacités et des moyens de son propre système ; il s'agit en premier lieu de ce qu'une personne peut devenir selon ses possibilités et en second lieu seulement de ce qu'elle est à l'instant présent - sur la base de sa biographie.

La "spécificité" de la pédagogie dont nous avons besoin pour l'intégration/inclusion ne réside pas dans la "particularité" des apprenants, mais dans le "général" des fondements du développement humain et de l'apprentissage humain, dans le "général" d'une pédagogie de base, orientée vers le sujet. L'élaboration de cet "universel" est la spécificité de notre travail ; le chercher dans la "particularité" (des apprenants) est une fausse piste !

Il n'y aura pas de chemin sans intégration vers l'inclusion (l'histoire de la pédagogie et de la pédagogie curative et spécialisée le prouve de la même manière) ; cela signifie toujours sélection et ségrégation. Cela vaut également pour la multitude de modèles qualifiés d'intégratifs/inclusifs et pratiqués : par exemple pour le "modèle de cooptation", les "centres de soutien" avec des élèves, l'"enseignement spécialisé intégré" (Suisse), etc. L'intégration exige l'exclusion des institutions spécialisées et la possibilité d'inclusion dans les systèmes ordinaires, qui doivent à leur tour répondre aux normes de qualité requises et faire l'objet d'une vaste réforme structurelle. Les développements d'aujourd'hui renvoient au **danger de l'intégration de l'inclusion dans la ségrégation !** - un paradoxe.

La réalisation d'une "pédagogie générale et d'une didactique logique du développement" annule en soi les processus d'intégration et d'inclusion.

Références bibliographiques :

Vous trouverez des travaux fondamentaux sur le développement de l'intégration/inclusion et de la pédagogie générale et de la didactique logique du développement que j'ai développées au début des années 1980 dans : Feuser, G. (2018) : Wider die Integration der Inklusion in die Segregation. Zur Grundlegung einer Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik (Fondement d'une pédagogie générale et d'une didactique logique du développement). Berlin : Peter Lang Verlag

Une liste complète de mes publications - en particulier sur le thème de l'intégration/inclusion et des contributions à télécharger.

téléchargement se trouvent sur mon site Internet sous "Publications".

<https://www.georg-feuser.com>

Je vous renvoie également à la bibliothèque numérique en texte intégral bidok.

[voir : <http://bidok.uibk.ac.at/bibliothek/>] avec un index des auteurs.

Quelques textes importants :

Feuser, G. (1984) : **L'éducation conjointe des enfants handicapés et non handicapés dans les foyers de jour**. Brême : Selbstverlag Diak. Werk e.V. [voir : <http://bidok.uibk.ac.at/library/feuser-kindertagesheim.html> - commenté et accompagné de remarques préliminaires dans l'original et disponible en téléchargement].

Feuser, G. & Meyer, Heike (1987) : **L'enseignement intégratif à l'école primaire**. Solms-Oberbiel, Jarick Verlag

Feuser, G. (1995) : **Enfants et adolescents handicapés. Entre intégration et ségrégation**. Darmstadt : **Wissenschaftliche Buchgesellschaft**

Feuser, G. (2011) : **Didactique logique du développement**. In : Enzykl. Hdb. der Behindertenpädagogik ; Behinderung, Bildung, Partizipation, Band 4, Didaktik und Unterricht. Éd. : Kaiser Astrid et al. Stuttgart : W. Kohlhammer Verlag, 86-100

Feuser, G. (2011) : **Assistance juridique**. Dans : Feuser, G. & Erzmann, T. (éd.) : "Je me sens comme un oiseau qui s'envole de son nid". Les personnes handicapées dans l'éducation des adultes. Frankfurt/Main, 203-218

Feuser, G. (2013) : **La "coopération sur l'objet commun"** - un apprentissage induisant le développement. Dans : Enzykl. Hdb. der Behindertenpädagogik, Volume 7, Entwicklung und Lernen ; éd. : Feuser, G. & Kutscher, J., Stuttgart : W. Kohlhammer Verlag, 282-293

Feuser, G. (2013) : **Dimensions fondamentales d'une formation des enseignants** pour la réalisation d'une pédagogie générale compétente en matière d'inclusion. Dans : Feuser, G. & Maschke, T (éd.) : **Lehrerbildung auf dem Prüfstand**. Giessen : Psychosozial Verlag

Feuser, G. (éd.) (2017) : **L'inclusion, une promesse vide ? Sur le déclin d'un projet de société**. Giessen : Psychosozial Verlag

A consulter :

Amirpur, D. & Platte, A. (éd.) (2017) : **Manuel de l'enfance inclusive**. Opladen & Toronto : B. Budrich Verlag
Beck, Iris ; Feuser, Georg ; Jantzen, Wolfgang & Wachtel, Peter (2009-2014) : **Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik : Behinderung, Bildung, Partizipation** - in 10 Bände. Stuttgart, Kohlhammer- Verlag
Eberwein, H. & Knauer, Sabine (éd.) (2002) : **Handbuch Integrationspädagogik** : Weinheim/Basel (6. Aufl.)
Lingenauber, Sabine (éd.) (2008) : **Handlexikon der Integrationspädagogik**. Vol. 1 : Institutions de la petite enfance. Bochum/ Freiburg

Müller F.J. (éd.) (2017/2018) : **Blick zurück nach vorn - WegbereiterInnen der Inklusion**. Volume 1, 2. Giessen : Psychosozial-Verlag

Sturm, T. & Wagner-Willi, M (éd.) (2018) : **Handbuch schulische Inklusion**. Opladen & Toronto : Verlag Barbara Budrich

Ziemen, Kerstin (éd.) (2017) : **Lexique de l'inclusion**. Göttingen (Allemagne) : Vandenhoeck & Ruprecht

Autres références bibliographiques :

Behrendt, A., Heyden, F. & Häcker, T. (éd.) : "Le possible qui n'est pas (encore) visible dans le réel ..." Planification de l'enseignement pour des groupes d'apprentissage hétérogènes - entretien avec Georg Feuser. Düren : Maison d'édition Shaker

Eberwein, H. & Feuser, G. (2012) : Analyse critique de la structure politique de notre système scolaire et éducatif. In : *Pédagogie du handicap* 51, 4, 401-108

Erzmann, T. : *Eléments constitutifs d'une pédagogie générale (intégrative) et d'une compréhension modifiée du handicap*. Francfort/M. e.a. 2003

Feyerer, E. : *Les handicapés font-ils obstacle ? L'enseignement intégratif au niveau secondaire I*. Innsbruck/Vienne 1998
Feyerer, E. & Prammer, W. : *Enseignement commun au niveau secondaire I. Suggestions pour une pratique intégrative*. Weinheim/Bâle/Berlin 2003

Lingenauber, Sabine : *Intégration, normalité et handicap*. Opladen 2003
Schnell, Irmtraud

: *Histoire de l'intégration scolaire*. Weinheim/Munich 2003

Stähling, R. & Wenders, B. (2021) : *Ce qui fait notre force. Une école modèle inclusive dans un quartier défavorisé*. Giessen : Maison d'édition Psychosozial