

12^{ème} colloque de l'OPHRIS

11 et 12 mars 2026, Toulouse

Dynamiques impulsées par les politiques publiques de l'éducation inclusive à l'épreuve de l'accessibilité relative aux contextes

Dans le champ des sciences humaines et sociales, le concept d'accessibilité est aujourd'hui associé au paradigme inclusif (Ebersold, 2019 ; Chevallier-Rodrigues et Pelletier, 2025). Que ce soit dans le registre scientifique et/ou législatif, il contribue à renouveler le rapport à la norme et la prise en compte des minorités et des personnes vulnérables. L'usage de la notion d'accessibilité vise à créer les conditions d'une transformation des pratiques professionnelles et d'une reconfiguration des institutions scolaires, dans la perspective d'une société inclusive. Cette notion a pris une importance considérable parce qu'elle revêt une dimension heuristique qui ouvre sur des formes d'opérationnalisation différentes (Benoit et Feuilladiou, 2017) non dissociables des contextes dans lesquels elle se déploie. L'accessibilité implique "une dialectique de l'individuel et de l'universel" à interroger sur différents plans : les politiques et prescriptions internationales et nationales, leurs déclinaisons à l'échelle d'un territoire et jusque dans le cadre d'une situation éducative (Perez, Suau, Gremmo, 2024). L'appropriation de ces prescriptions implique des processus qui ne se réduisent pas à une visée applicationniste, mais se fondent sur une interdépendance des processus subjectifs et sociaux.

Lors de ce colloque nous nous interrogerons sur l'usage de la notion d'accessibilité au regard des différentes épistémologies mobilisées par les chercheurs et la manière dont la recherche scientifique formalise les tensions et paradoxes inhérents aux prescriptions officielles et à l'expérience des acteurs. En effet, les chercheurs peuvent être tentés de rendre visible les pratiques originales et les inventions des acteurs ou d'évaluer voire de légitimer de "bonnes pratiques" professionnelles. Ces positions n'amènent-elles pas la recherche scientifique à minimiser, voire invisibiliser les contradictions à l'œuvre et la complexité des épreuves rencontrées sur le terrain ?

Ce XII^e colloque de l'OPHRIS est organisé à partir des quatre axes suivants :

1. Accessibilité, rapport au savoir et participation sociale

La notion d'accessibilité amène à penser le nouage entre savoir et participation sociale. Si le paradigme inclusif met l'accent sur la nécessité de reconfigurer l'environnement social et scolaire, l'accessibilité interroge plus précisément les contextes et les situations (Plaisance, 2013) dans lesquels sont pris les sujets et la manière dont ils s'en saisissent (Savournin, Brossais, Chevallier-Rodrigues, 2025 ;

Chevallier-Rodrigues, Savournin, Courtinat-Camps, Brossais, Capdevielle, de Leonardis, 2015).

L'accessibilité engage l'identification, l'analyse et le dépassement des obstacles pour permettre l'accès aux espaces éducatifs et scolaires - de la maternelle à l'université-, mais aussi pour garantir les conditions de transmission du savoir dans ses dimensions pédagogiques et/ou didactiques (Toullec-Théry et Pineau, 2015). L'accessibilité met également en relief les processus et les modalités d'appropriation des savoirs par les élèves. Les visées d'autonomie, de responsabilisation et d'émancipation apparaissent alors au cœur des fonctions attribuées au savoir. Les communications proposées dans le cadre de cet axe questionnent la notion et la manière dont elle permet d'étudier les rapports entre déterminisme et liberté, les processus de socialisation et d'apprentissage et/ou de transformer les pratiques professionnelles d'enseignement et d'éducation.

2. L'accessibilité à l'épreuve des normes scolaires de sélection et de catégorisation

Les normes d'évaluation, de sélection et d'orientation dans les systèmes scolaires et universitaires, de même que les habitudes de catégorisation des publics handicapés, en grande difficulté ou nouvellement arrivés sur le territoire, se conjuguent dans de nombreux pays pour produire un surinvestissement et une surreprésentation des démarches compensatrices individuelles (aides techniques et humaines). Une catégorie comme celle des « élèves à besoins éducatifs particuliers », parce qu'elle sous-entend l'attribution des obstacles aux élèves et peut conduire à la neutralisation des contextes et à la focalisation sur les répercussions de troubles (Benoit et Feuilladié, 2017), mérite d'être questionnée au prisme de l'accessibilité de l'environnement. L'identification des éventuelles barrières présentes dans la situation d'apprentissage apparaît en revanche comme un ressort de l'accessibilité didactique et pédagogique. Pour Bergeron, Leclerc et Rousseau (2012), l'accessibilité des apprentissages appelle un effort de dénormalisation et un travail d'anticipation des besoins, qui rebat les cartes de la conception de l'éducation en lui apportant une dimension inclusive, transversale aux systèmes éducatifs. Les communications proposées dans le cadre de cet axe s'intéressent aux liens entre la « forme scolaire » et l'inclusivité des pratiques éducatives et pédagogiques et interrogent les processus d'handicapisation (Noël, 2017), voire de stigmatisation, sous-jacents à des pratiques dites inclusives.

3. Des prescriptions inclusives à leur appropriation par les acteurs : tensions entre accessibilité et compensation

Depuis plusieurs années, la mise en œuvre du paradigme inclusif implique différents registres de discours dans l'espace public. Le discours prescriptif qui accompagne le

projet de l'école inclusive véhicule des contradictions liées au maintien de références intégratives (Benoit, 2013). En France, des instances qui font autorité (Défenseur des droits, Assemblée nationale, Cour des comptes) relèvent les lacunes du système scolaire en matière d'inclusion des élèves en situation de handicap. La multiplication de textes officiels et de dispositifs juxtaposés renforce le flou perçu par les professionnels qui se disent peu accompagnés dans la mise en œuvre de ces prescriptions (Kambouchner, 2010). La presse se fait le relais de vives critiques et souligne les difficultés, voire la souffrance éprouvée par certains professionnels. Dans ce contexte de fortes tensions, l'appropriation des prescriptions par les acteurs prend différentes formes (paradoxes, dilemmes et tensions) allant de la créativité au refus (Savournin, Brossais, Chevallier-Rodrigues, Courtinat-Camps et de Léonardis, 2019).

Cet axe permet aux intervenants de porter une analyse critique sur les prescriptions inclusives et leur mise à l'épreuve de la dialectique compensation-accessibilité relative aux contextes. Il vise également à mettre en lumière les conditions de leur mise en œuvre par les acteurs dans et hors l'école.

4. La recherche dans le champ de l'éducation inclusive : un regard critique et transformatif ?

Les recherches en sciences humaines et sociales peuvent adopter un regard qui vise à décrire, comprendre et analyser la mise en œuvre du paradigme inclusif et/ou accompagner la transformation des pratiques professionnelles et des politiques éducatives. Ces travaux abordent souvent les objets qu'ils envisagent dans une perspective critique (Assude, Perez et Suau, 2015 ; Gombert, Bernat et Vernay, 2017 ; Ployé, 2018 ; de Saint Martin, 2019 ; Assude et Tambone 2019 ; Pelgrims, 2019 ; Lansade, 2021 ; Dupré, 2023 ; Granger, Toullec-Théry, et Bourdon, 2024 ; Benoit et Mauguin, 2024). Alors que certaines recherches identifient et décryptent les organisations du système scolaire, d'autres proposent d'analyser des pratiques professionnelles. D'autres encore se centrent sur l'expérience des acteurs - professionnels, familles, élèves - ou sur les dynamiques partenariales dans et hors les murs de l'école. Certaines recherches sont tentées de souligner l'efficacité de pratiques inclusives, en objectivant des indicateurs de réussite (parfois inspirés de modèles anglo-saxons). Il existe alors une opposition entre l'objectivation de pratiques "probantes" et la contextualisation des pratiques situées prenant en compte la diversité des territoires dans lesquels elles s'exercent.

Dans cet axe, les communications questionnent le positionnement éthique et politique des chercheurs dans la cité. Elles peuvent mettre en perspective les risques inhérents aux pratiques de recherche centrées sur les acteurs, comme par exemple une forme de sur-responsabilisation des professionnels et des élèves, déjà instaurée par les politiques éducatives.

Assude, T., Pérez, J.-M., Suau, G. et Tambone, J. (2015). Conditions d'accessibilité aux savoirs. Dans J. Zaffran (Dir.). *Accessibilité et handicap. Anciennes pratiques, nouvel enjeu* (p. 209-224). Presses universitaires de Grenoble. <https://doi.org/10.3917/pug.zaffr.2015.01.0209>.

Assude, T. et Tambone, J. (2019). Des Situations Inclusives en tant qu'opportunités de co-Apprentissages pour les acteurs. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 86(2), 107-123. <https://doi.org/10.3917/nresi.086.0107>.

Benoit, H. et Mauguin, M. (2024). Dispositifs Inclusifs et dispositif stratégique : Un tropisme institutionnel souterrain. *Carrefours de l'éducation*, 58(2), 29-42. <https://doi.org/10.3917/cdle.058.0029>.

Benoit H., et Feuilladiou S. (2017). De la typologie des outils numériques dans le champ des EIAH à leur opérationnalité inclusive, *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*. 78, 25-45. <https://doi.org/10.3917/nras.078.0025>

Chevallier-Rodrigues E., Savournin F., Courtinat-Camps A., Brossais, E., Capdevielle V., de Léonardis M. (2025, à paraître). Élèves accompagnés par un dispositif Ulis en lycée professionnel : les paradoxes de l'inclusion. Des dispositifs innovants pour soutenir la transition entre le monde scolaire et la vie sociale et professionnelle. *Éducation et socialisation. Les cahiers du Cerfee*. 78. *Penser les pratiques inclusives dans et hors les murs, de l'école à l'université : enjeux sociaux, politiques et éducatifs*

Chevallier-Rodrigues, É. Pelletier. (2025). *Accessibilité*. Dans F. Savournin et L. Pelletier (Dir.). La « recherche avec », vers de nouveaux savoirs pour l'éducation et les sociétés inclusives. Questions éthique(s), scientifique(s) et méthodologiques. (p.139-140). Cépaduès Éditions, Collection Esperluette. <https://www.cephadues.com/livres/pedagogie-savoirs/1750-la-recherche-avec-vers-de-nouveaux-savoirs-pour-leducation-et-les-societes-inclusives-9782383951636.html> .

De Saint Martin, C. (2019). La parole des élèves en situation de handicap : " On sait marcher droit mais de travers ! " Presses Universitaires de Grenoble. <https://doi.org/10.3917/pug.saint.2019.01>.

Dupré, F. (2023). Pratiques inclusives et articulation entre deux systèmes didactiques : L'accompagnement par un AESH est-il un obstacle ou un levier à l'accessibilité didactique ? *Éducation et didactique*. 17(3), 93-112. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.12305>.

Ebersold, S. (2019). La grammaire de l'accessibilité. *Éducation et sociétés*, 44, 29-47. <https://doi.org/10.3917/es.044.0029>.

Gombert, A., Bernat, V. et Vernay, F. (2017). Processus d'adaptation de l'enseignement en Contexte inclusif : Étude de cas pour un élève avec autisme. *Carrefours de l'éducation*, 43(1), 11-25. <https://doi.org/10.3917/cdle.043.0011>.

Granger, N., Toullec-Théry, M. et Bourdon, P. (2023). Les enseignants personnes-ressources au Québec et en France : Quels rôles dans une école inclusive ? *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 96(2), 177-203. <https://doi.org/10.3917/nresi.096.0177>.

Lansade, G. (2021). Dans les coulisses de l'inclusion scolaire. D'une inclusion sans condition à une inclusion différenciée. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 89-90, 2, 47-63. <https://doi.org/10.3917/nresi.090.0047>.

Noël, I., et Ogay, T. (2017). Penser et gérer la tension entre les valeurs d'égalité et de diversité : point d'appui au développement d'une école plus inclusive. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 78, 211-228. <https://doi.org/10.3917/nras.078.0211>

Pelgrims, G. (2019). Des élèves institutionnellement déclarés à besoins éducatifs particuliers : Apports d'une approche centrée sur l'activité à la question des désignations. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 86(2), 43-63. <https://doi.org/10.3917/nresi.086.0043>.

Pérez, J-M. Suau, G. et Gremmo, M-J. (Dir.) (2024). *Éducation et formation aux pratiques inclusives. Tensions entre reproduction et innovation*. Éditions de l'Université de Lorraine (EDUL). <https://editions.univ-lorraine.fr/edul/catalog/book/b9782384510856#chapters>

Ployé, A. (2018). L'inclusion scolaire en France, un processus inachevé. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 78, 137-146.

Kambouchner, D., Meirieu P., Stiegler B. (2010). *L'école à l'heure du numérique*. Mille et une nuits.

Plaisance, E. (2013). De l'accessibilité physique à l'accessibilité pédagogique : vers un renouvellement des problématiques ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 63(3), 219-230. <https://doi.org/10.3917/nras.063.0219>.

Savournin, F., Brossais, E., Chevallier-Rodrigues, E., Courtinat-Camps, A., de Léonardis, M. (2019). L'implantation d'un dispositif d'inclusion en collège : appropriation singulière dans un cadre collectif. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 85, 53-69. <https://doi.org/10.3917/nresi.085.0053>

Savournin, F., Brossais, E., de Léonardis, M. Chevallier-Rodrigues, E., Courtinat-Camps, A., (2020). Accompagner la dynamique inclusive en milieu scolaire : de l'intérêt d'une articulation recherche formation. *Spirale*, 65(1), 27-44.

Savournin, F., Brossais, E., Chevallier-Rodrigues, E. (2025). Des élèves en position de dire : peut-on faire de la « recherche avec » des élèves dits en situation de handicap cognitif et psychique ? Dans F. Saviournin et L. Pelletier (Dir.). *La "recherche avec", vers de nouveaux savoirs pour l'éducation et les sociétés inclusives*. pp. 82-108. Cépaduès Esperluette.

Toullec-Théry, M. et Pineau, P. (2015). Inclusion en cours d'histoire dans une classe de 5 e de collège : une étude de cas. *Éducation et didactique*
