

# L'éducation inclusive comme projet de partenariat entre la famille et l'école

*Rachid BESSAI*<sup>1</sup>  
*Massinissa IDIRI*<sup>2</sup>

## Résumé :

L'éducation inclusive suscite un débat international par rapport à la politique de prise en charge des enfants en situation d'handicap à l'école, si pourquoi nous voulons étudier le rapport des familles ayant des enfants en situation d'handicap à l'école pour tenter d'expliquer comment l'éducation inclusive serait-elle possible, et comment la famille et l'école peuvent aller ensemble pour un projet d'éducation inclusive. Bref, une telle problématique nous invite à s'interroger par rapport à l'éducation inclusive dans les conditions de notre société Algérienne : L'inclusion scolaire des enfants en situation d'handicap est-elle réalisable après avoir soulevé de vrais espoirs auprès des parents ? Comment rendre le partenariat famille/école utile pour le projet de l'inclusion ? Pour répondre à ces questions, nous avons mené notre enquête auprès des familles ayant des enfants en situation d'handicap et nous avons également observé leur scolarisation au niveau des écoles.

**Mots clés :** Education inclusive, famille, école, handicap, inclusion scolaire.

## Abstract:

Inclusive education generates an international debate on the policy of care load of children with disabilities in school, so why do we want to study the report of families with children with disabilities at school trying to explain how inclusive education will be possible, and how family and the school can go together for an inclusive education project. In short, such problematic we invite to wonder about

---

<sup>1</sup> - Maître de conférences en sociologie à l'université A. Mira de Bejaia

<sup>2</sup> - Doctorant en sociologie à l'université A. Mira de Bejaia

inclusive education in conditions of our Algerian society: The school inclusion of children in situation is a disability achievable after raising real hopes with parents? How to make the family / school partnership useful for the inclusion project? To answer to these questions, we conducted our survey of families with children in situation of handicap and we also observed their enrollment at the school level.

**Keywords:** Inclusive education - Family - School - Disability - School inclusion.

## Introduction

Selon l'UNESCO, les enfants handicapés font partie de la catégorie d'enfants la plus marginalisée et la plus exclue et dont le droit à une éducation de qualité est souvent éliminé. Cependant, la scolarisation des enfants handicapés a pris, ces dernières années, un relief particulier dans les préoccupations des spécialistes de l'éducation. Certes, cet intérêt n'est pas moderne, mais les approches actuelles se distinguent et reflètent en réalité une évolution importante au niveau des politiques de prise en charge. L'enjeu des rapports complexes entre la famille, l'enfant handicapé et l'école a fait l'objet de longues discussions entre les chercheurs qui continuent d'alimenter plusieurs conférences à travers le monde.

Bien qu'il existe dans notre pays un grand nombre de dispositions juridiques assurant le droit à la scolarité de tous les enfants sans discrimination, mais un retard en matière de prise en charge des enfants handicapés est constaté sur le terrain. En effet, il y a un manque de dispositifs pour leur inclusion dans le système éducatif Algérien. Les seuls services d'aide se limitent à quelques établissements publics spécialisés sous la tutelle du ministère de la solidarité nationale. Bref, le processus d'intervention a pris un sérieux retard par rapport à l'évolution des choses sur le terrain. Il faut souligner que l'absence en ce pays d'une grande tradition de recherche sur les pratiques familiales d'éducation et de scolarisation des enfants handicapés rend le processus d'inclusion scolaire plus complexe.

L'objectif visé par notre recherche consiste à comprendre comment la famille et l'école peuvent tisser une relation partenariale afin de réaliser le projet d'une éducation inclusive ; en examinant les différentes représentations et avis que se font les enseignants et les parents à l'égard des uns et des autres, et en inspectant le rôle des AVS dans l'inclusion scolaire des enfants handicapés, notamment les autistes. L'approche de l'éducation inclusive met l'accent sur la nécessité de modifier les convictions, les politiques et les pratiques en matière d'éducation dans les établissements d'enseignement afin de répondre aux besoins individuels et spécifiques des élèves en situation d'handicap. Ce sujet a suscité notre intérêt à s'interroger, par rapport à l'éducation inclusive dans notre société Algérienne, de la manière suivante : Comment l'inclusion scolaire d'un enfant handicapé, est-elle possible après avoir soulevé de vrais espoirs auprès des parents ? Autrement dit, comment la famille et l'école peuvent aller ensemble pour un projet d'une éducation inclusive dans la Wilaya de Bejaia ?

Afin de répondre aux questions précédentes, nous avons proposées deux hypothèses : H1/Une double prise en charge des enfants autistes par les parents et l'école renforce la relation famille/école, ce qui va contribuer à un projet d'inclusion scolaire. H2/Les Auxiliaires de Vie Scolaire (AVS) jouent un rôle incontournable dans l'inclusion scolaire des enfants handicapés, en particulier les autistes. Nous tenterons de développer notre analyse à travers les éléments suivants : d'abord, on mettra l'accent sur la notion d'éducation inclusive. Puis, nous évoquerons également l'expérience Algérienne en matière de prise en charge de cette catégorie, tout en montrant le rôle du partenariat famille/école dans le projet de l'éducation inclusive. Enfin, nous présenterons les résultats de notre enquête effectuée auprès des écoles primaires de la wilaya de Bejaia.

## **1. L'inclusion scolaire : Approches et réalités**

La notion « Education inclusive » désigne un système éducatif qui prend en compte les besoins individuels en matière d'enseignement et d'apprentissage de tous les enfants en situation de vulnérabilité (enfants handicapés, enfants des rues, enfants appartenant à des

minorités ethniques, enfants issues de familles nomades/refugiés, etc.). L'éducation inclusive ne pose pas la problématique de quels enfants avec quels types de déficiences peuvent être intégrés en classe ordinaire, mais de quelle manière il faut adapter les aspects de la vie scolaire afin que l'inclusion soit possible. Et bien, deux approches peuvent être distinguées :

### **1.1. Approche centrée sur les besoins spécifiques de l'enfant**

Cette approche est centrée sur les besoins de l'enfant, de sorte que ça ne soit pas à l'élève de s'adapter au milieu scolaire ordinaire, mais au milieu scolaire de s'adapter à l'élève, afin de lui offrir les meilleures conditions d'apprentissage. L'inclusion de l'enfant doit être accompagnée par des services de support pas forcément à l'école. Plusieurs éléments (santé, loisirs, transport, etc.) contribuent donc à la réussite de l'inclusion scolaire.

### **1.2. Approche centrée sur les facteurs environnants de l'enfant**

Cette approche est centrée sur les facteurs environnants de l'enfant de sorte que l'inclusion nécessite une interaction entre les différents services de la communauté inclusive. Les services ordinaires tels que l'éducation, la santé, loisirs, etc. sont liés aux besoins fondamentaux de l'enfant. Ils doivent être parfaitement accessibles. Les services spécifiques à l'image de l'intervention précoce et l'éducation spécialisée visent à répondre parfois aux besoins complexes des enfants ayant des déficiences sévères.

Les services de support comme les AVS facilitent la participation de l'enfant aux activités quotidiennes. L'AVS est une personne formée pour apporter une aide humaine, répondant aux besoins spécifiques des enfants en situation d'handicap afin de les intégrer en milieu scolaire.

En effet, l'inclusion n'est pas une insertion simple dans le milieu scolaire. Elle suppose des accompagnements sans lesquels l'élève ayant un handicap n'accédera ni à la vie scolaire ni aux savoirs normalement dispensés. Ces accompagnements excèdent le plus souvent les seuls moyens de l'éducation nationale et impliquent le

recours à un partenariat avec les services relevant des affaires sociales et de la santé. L'inclusion est aussi diverse : loin d'être unique, elle représente un éventail de situation, notamment en fonction de la nature et de la gravité du handicap ; depuis l'intégration très partiel (à partir d'un établissement spécialisé), jusqu'à l'intégration individuelle pleine dans une classe ordinaire, en passant très souvent par de nécessaire provisoires regroupements comme les classes d'intégration scolaire (Jeanne P & Laurent J-P, 1998, p.213). Quelles que soient les situations, l'inclusion est toujours individuelle, car elle est à la mesure tant des capacités que des potentialités de chaque enfant à un moment donné. L'inclusion scolaire des enfants et adolescents handicapés est-elle une mode du temps présent ? Certains l'affirment, et parmi eux tout particulièrement ceux qui tiennent pour une illusion l'accueil de ces jeunes en classe ordinaire, arguant du fait qu'il existe toujours de nombreux établissements spécialisés créés spécialement pour les accueillir (Lantier N. et autres, 1994, p.47). D'autres estiment que l'inclusion, qui est le but de toute éducation spécialisée, peut également être un moyen pour les préparer le mieux possible (Fuster P & Jeanne P, 1996, p.156). En effet, comme dans le domaine de l'inclusion des personnes d'origine étrangère, l'inclusion des personnes handicapées suscite, la plupart du temps, un mouvement d'opinion en leur faveur, puisque tout le monde est pour l'inclusion, tant qu'il s'agit de participer aux valeurs dominantes et fondamentales de notre société.

La problématique de l'inclusion scolaire des enfants handicapés suscite la collaboration de nombreux acteurs qui peuvent jouer plusieurs rôles très importants pour la réussite de l'inclusion, car cette dernière passe par celle des soutiens spécialisés qui leur sont nécessaire. Ce qui ne veut pas dire forcément que ces soutiens soient intégrés physiquement et fonctionnellement à l'école – solution sans doute idéale –, mais que la fonction de coordination et de synthèse qui intègrent le thérapeutique, l'éducatif et le pédagogique dans le projet, doivent nécessairement être assumées quelque part par une instance (Berger M, 1987, p.102).

## 2. Partenariat famille / école pour l'inclusion scolaire

Les parents peuvent jouer un rôle très important dans l'inclusion de leurs enfants handicapés à l'école. Certains jugent le rôle des parents comme un devoir, une initiative indispensable pour la réussite du projet d'inclusion, car la responsabilité peut être partagée par plusieurs partenaires (Lemaire J-G, 1981, p.152). Quand la famille d'un enfant handicapé opte pour une scolarisation en milieu ordinaire, les raisons qui l'amènent à exprimer cette demande peuvent couvrir plusieurs significations :

1- Il peut s'agir d'une situation de fuite devant le handicap, donc les parents parfois n'assument pas leurs responsabilités. Intégrer ce n'est pas normaliser, c'est précisément reconnaître la différence. Cependant, lorsque la demande d'intégration est présentée avec la formulation courante : « *Je veux qu'il soit traité exactement de la même manière que les autres enfants* », cela ne signifie pas une négation du handicap, mais une reconnaissance du service de l'école. En fait, la plupart des parents, avant la réalisation de l'inclusion de leurs enfants, ignorent que l'école peut leur proposer une démarche de projet. Ils sont souvent étonnés quand on leur apprend ça ; eux qui croyaient que l'inclusion ne nécessitait que peu d'énergie nouvelle, et encore moins quand on leur demanderait de prendre une part active à sa réalisation (Lemaire J-G, 1989, p.126).

2- Dans certains cas, les parents ne revendiquent pas le droit absolu à l'inclusion, ils sont conscients qu'il y a des conditions qui tournent autour des aptitudes de l'enfant et celles du milieu scolaire. Très souvent, ils décident à entreprendre des démarches auprès de plusieurs écoles, en recherchant celles où le milieu scolaire se révèle le plus riche et le moins réticent (Pélicier Y & Thuilier G, 1996, p.255). Il faut dire qu'on rencontre de plus en plus des parents qui sont prêts à s'impliquer dans le transport, dans les tâches diverses, parce qu'ils ont été bien accompagnés dans leurs premières démarches par une association de parents. La demande peut émaner de parents qui n'ont pas de préférences marquées pour l'inclusion dont ils ne sont pas a priori des inconditionnels. Ils ont entendu parler de leurs droits et de l'existence du double réseau de prise en charge.

Bien souvent aussi, la demande de la prise en charge n'est pas réalisable autrement que par l'inclusion scolaire. Quelque que soit la signification de ces demandes initiales, il y a deux attitudes à déconseiller aux équipes pédagogiques de l'établissement où l'inclusion est sollicitée : celle de refus pure et simple, qui ne peut que renforcer dans l'esprit des parents l'idée de l'exclusion qu'ils vivent déjà douloureusement ; sur un autre plan, celle qui consiste à accueillir, peut-être d'avantage à tolérer l'enfant de manière indifférenciée pour ne pas dire indifférente.

Dans ce cas-là, il est inutile de parler de projet d'évaluation. Il importe donc que quelqu'un explique aux parents demandeurs que le choix de l'inclusion scolaire n'est en rien la panacée qui peut tout résoudre. Elle peut résoudre le problème de la déficience et de l'incapacité, sur ce plan, l'école n'a aucune capacité, surtout si les parents tournent le dos à l'établissement spécialisé et frustrent l'enfant des soins et aides spécialisées, auxquels il a droit. Si la famille se déclare prête à avancer sur la voie difficile de l'éducation en milieu ordinaire, nous nous devons lui donner toute la possibilité de participer pleinement au projet de l'éducation inclusive.

De quelle manière ? Par l'invitation d'abord aux réunions de l'équipe éducative (Sausse S, 1996, p.118). L'expérience a largement démontré que lorsque les parents sont impliqués dans la démarche de projet, ce dernier a d'autant plus de chance de réussir. Trop souvent, lorsque les parents reçoivent le document de suivi avec la formule « *Vu et pris connaissance* » sous laquelle ils doivent apposer leur signature, ce qui signifie précisément qu'ils n'en prennent connaissance qu'à ce moment-là, ils ont l'impression qu'on les tient en dehors de la concertation (Houzel D & Catoire G, 1994, p.238).

### **3. Enquête de terrain**

#### **3.1. Présentation de la population d'étude**

Nous avons effectué notre enquête de terrain au sein de deux écoles primaires, qui se situent dans la ville d'Akbou, Wilaya de Bejaia, en mois d'octobre 2019. La première école est dénommée : « Ecole primaire Mouloud Feraoun », là où nous avons réalisé trois

entretiens, à savoir : un avec un enseignant, un avec l'AVS, et un avec un parent (mère d'un enfant autiste). Concernant la deuxième école, elle est dénommée : « Ecole primaire Bouktit Tayeb », surnommée l'école de la caserne. Dans cette école, nous avons effectué six entretiens, à savoir : deux avec des enseignants, deux avec des AVS, et enfin, deux avec des parents d'enfants autistes. Ainsi, notre population d'étude est composée d'un total de neuf (9) enquêtés, c'est-à-dire 9 entretiens (trois enseignants, trois AVS et trois parents d'enfants autistes).

Pour ce qui est des caractéristiques personnelles de notre population d'étude :

Premièrement, nous avons interrogé deux enseignants dont le 1<sup>er</sup> a 31 ans d'expérience et le 2<sup>ème</sup> a 27 ans d'expérience, et une femme enseignante, qui a 2 ans d'expérience.

Deuxièmement, nous avons interviewé 3 femmes AVS, dont deux ont un niveau d'instruction Bac, et une universitaire.

Troisièmement, nous avons aussi interrogé deux femmes parentes, l'une est experte comptable et présidente d'une association appelée : « Espérance pour autistes », et l'autre sans emploi ; enfin, un homme qui est un fonctionnaire dans une banque.

### **3.2. Démarche méthodologique**

En premier lieu, vu la nature et la spécificité de notre objet d'étude qui réside dans l'éducation inclusive comme projet de partenariat entre la famille et l'école ; ainsi l'objectif de notre recherche, qui réside dans la description et la compréhension de cette relation, il nous semble que la méthode adéquate à notre étude est la méthode qualitative, et cela à travers la technique d'entretien semi-directif. En second lieu, notre ambition et notre volonté d'apprendre et de renforcer nos capacités langagières et de développer nos aptitudes grâce à cette manière d'interaction sociale très utile en sociologie.

Le guide d'entretien semi-directif nécessite d'avoir préparé certaines questions/thèmes/points à aborder. En effet, Notre guide



comporte trois (3) catégories d'interviewés, à savoir : les enseignants, les AVS et les parents ; dont voici les thèmes abordés :

- **avec les enseignants :**  
Enfants handicapés - méthodes d'enseignement - difficultés - solutions.
- **avec les AVS:**  
Travail - méthode d'intervention - difficultés - solutions.
- **avec les parents :**  
Accompagnement des enfants - rôle de l'école - relation famille/école - solutions.

Après avoir recueilli les données sur le terrain, retranscrit les enregistrements audios, fait des lectures des textes retranscrits pour une prise de connaissance du corpus, etc. ; nous avons procédé à l'analyse des discours. « *Après avoir fait parler l'interviewé, l'enquêteur fait parler le texte par l'analyse de discours.* » (Blanchet A & Gotman A, 2007, p.126). Selon ces auteurs, les analyses de contenu étudient et comparent les sens des discours afin de mettre en lumière les systèmes de représentations véhiculés par ces discours.

L'analyse correspond à notre corpus est l'analyse thématique qui est homogène avec la mise en œuvre de modèles explicatifs de pratiques ou de représentations. En effet, nous allons procéder à l'analyse thématique « *horizontale* » qui cherche une cohérence thématique inter-entretiens, et qui relève les différentes formes sous lesquelles le même thème apparaît d'un sujet à un autre.

### 3.3. Présentation des résultats

**Tableau synthétique des résultats : Avis des enquêtés sur la relation famille/école**

Catégories Thèmes	Enseignants	AVS	Parents	Synthèse horizontale
Prise en charge par la famille	Mécontents du rôle de la famille	Satisfaites du rôle de la famille	Mécontents envers la famille	5/9 des avis sont négatifs
Prise en charge par l'école	Contents du rôle de l'école	Satisfaites du rôle de l'école	Insatisfaits du rôle de l'école	5/9 des avis sont positifs
Rôle des AVS	Satisfaits du rôle des AVS	Contentes de leurs rôles	Satisfaits du rôle des AVS	8/9 des avis sont positifs
Synthèse verticale	Contents du rôle de l'école (2/3) et des AVS (3/3), mécontents du rôle de la famille (2/3)	Satisfaites du rôle de la famille (2/3) et de l'école (2/3), ainsi de leurs rôles	Insatisfaits du rôle de la famille (2/3) et de l'école (2/3), et satisfaits des AVS (2/3)	- Insatisfaction du rôle de l'école et celui de la famille - le rôle capital des AVS

Source : enquête de terrain.

En confrontant et en comparant les premiers propos et avis recueillis, nous constatons plusieurs contradictions ; c'est-à-dire, d'un côté la famille exprime son insatisfaction à l'égard de l'école, et d'un autre, c'est l'école qui se plaint de la famille, voir même des parents qui reprochaient et reconnaissent la négligence de la famille ; aussi, des enseignants qui accusaient l'école. En effet, il nous semble que la responsabilité est partagée entre les deux acteurs, et l'accompagnement des enfants autistes requière un travail de collaboration et de coopération entre ces derniers. D'ailleurs l'un des enquêtés de la catégorie des enseignants, disait : « ... *S'il y avait un travail de complémentarité, il y aura un très bon rendement, malheureusement, il n'y a pas de suivi, il n'y a pas de communication...* ».

Un autre enquêté (parent) indiquait : « ... *Il faut s'entraider d'une manière ensemble..., les parents seules ne peuvent pas faire face...* ».

Concernant les AVS, nous avons constaté au sein des deux écoles, là où nous avons effectué notre enquête, que les enfants autistes sont

accompagnés par des AVS qui jouent un rôle capital dans la scolarisation et l'inclusion scolaire ; mais aussi, il s'avère que le travail de ces AVS avec les autistes est très difficile et elles ne sont pas bien payées, et certains parents ne disposent pas de moyens financiers afin d'ajouter une somme d'argent aux AVS à celle donnée par la DAS (comme c'était le cas dans plusieurs écoles). À ce propos, l'un des parents interrogés disait : « ... *donc avec l'AVS qui l'aide, ça va mieux... Aussi, l'AVS l'aide et l'enseigne dans la cour, elle a même amené une table...* ».

Une autre interviewée de la catégorie de parents mentionnait : « ... *c'était son AVS qui faisait tous...* ». Elle ajoutait : « ... *déjà pour trouver une AVS qui travaille avec 5400 DA par mois, vraiment c'est très difficile. Nous l'association, on l'ajoute une somme après avoir ramassé des dons puisque c'est peu, ce n'est pas un salaire...* » ; « ... *c'est très difficile de trouver une qui va faire le travail d'une AVS, c'est très difficile, Wellah ! Si vous la donnez je ne sais pas quoi... Moi je les tire ma révérence, pour ces AVS, elles ont tout mon respect. C'est très difficile de travailler avec un autiste, il va vous taper, il va vous cracher dessus... avec un enfant ordinaire ce n'est pas évident...* », (Propos : Enquête de terrain).

Nous avons constaté également, selon les propos des enquêtés, d'autres points qu'ils nous semblent importants à soulever, à savoir :

- 7/9 des enquêtés sont contre l'isolement des enfants autistes et pour une classe inclusive ; 2/9 (catégorie des enseignants) sont pour une classe spéciale pour ces enfants en difficultés.
- Le manque de formation des enseignants sur l'éducation inclusive, sur les méthodes d'enseignement, la manière de se comporter avec des cas autistes, etc.
- En dehors de l'école, il y a certaines familles qui s'occupent de leurs enfants, et d'autres qui s'attendent une prise en charge totale par l'école.
- Les enfants autistes sont accompagnés par des AVS qui jouent un rôle capital dans leur scolarisation et leur inclusion

scolaire (rôle médiateur entre la famille et l'école).

- Des problèmes liés à la formation de ces AVS, soulevé par un enquête de la catégorie des parents.
- Des propos d'une enquêtes témoignaient de l'existence de problèmes juridiques et administratifs, que rencontrent les parents et l'association « Espérance pour autistes », liés notamment à la reconnaissance des AVS en milieu scolaire...etc.

Il semble que ce ne sont que des points généraux, qui méritent et exigent plus de détails, d'analyse, d'interprétation et de discussion. Cependant, nous allons enrichir et approfondir cette recherche par d'autres enquêtes complémentaires, notamment au niveau des associations.

### **Conclusion :**

Même si l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées renforcent les actions en faveur de la scolarisation des enfants handicapés, il faut dire que la situation n'est pas souvent confortable pour cette catégorie de personnes. La loi affirme que tout enfant, présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé, est inscrit dans l'école la plus proche de son domicile qui constitue son établissement de référence. Mais, le moins que l'on puisse dire est que notre école est de plus en plus exigeante, et elle a peu tendance à se pencher sur les difficultés qu'elle crée aux enfants. C'est pourquoi, il nous faut aussi savoir, si besoin, protéger les enfants handicapés de l'école. La tâche de l'école ne saurait donc se réduire à accueillir les enfants handicapés. Elle se doit tout autant de se donner les moyens de prendre en compte leurs besoins éducatifs particuliers. Elle se doit, sinon de les protéger, mais du moins de ne pas leur rendre la vie trop difficile.

Dans cette phase préliminaire de notre recherche, nous ne pouvons ni confirmer ni infirmer les hypothèses émis au départ, puisqu'il s'agit des premiers résultats d'une recherche en cours de réalisation, et le nombre des interviewés est limité. Cependant, en anticipant sur

nos conclusions, nous pouvons dire que la relation entre la famille et l'école est fragile, à la suite de plusieurs facteurs. Selon nos observations ainsi les données recueillis dans le terrain, cela est dû à : l'absence d'un vrai suivi des enfants autistes par leurs parents, et à l'absence d'une communication efficace et interactive entre la famille et l'école ; comme nous avons constaté d'après les propos d'un enquêté : « *Il y a un mur entre l'école et la famille, il n'y a pas de communication. Et quand on arrive à communiquer, c'est violent...* », (Enquête de terrain).

Il nous paraît qu'une relation constructive et partenariale entre la famille et l'école pour un projet d'une éducation inclusive nécessite et implique la conscience, la responsabilité et l'action collective de tous les acteurs scolaires. Cependant, dans le cas de la Wilaya de Bejaia, il nous semble qu'elle n'est pas encore arrivée au stade d'adopter et d'appliquer l'approche d'une éducation inclusive, mais il nous paraît que les écoles sont dans une phase en difficulté, celle de l'intégration scolaire des enfants handicapés. L'école doit solliciter d'autres partenaires comme les établissements spécialisés afin d'apporter un vrai soutien à la politique de prise en charge des enfants autistes. Les associations de leur côté doivent continuer leur combat afin de faire évoluer les mentalités, pour faire en sorte que l'école s'adapte à l'enfant autiste et non l'inverse et que ce combat soit celui de la société toute entière.

Malgré que cette recherche ne soit pas encore achevée, nous nous permettant d'ouvrir une piste de recherche soulevée par certains de nos enquêtés, à savoir : les parents des élèves normaux n'acceptent pas que leurs enfants soient scolarisés avec les enfants en difficultés notamment les autistes ; et dont nous ignorons les vraies raisons sur cette attitude de refus. Bref, le projet de l'inclusion scolaire fait partie de l'inclusion sociale qui consiste à faire en sorte que tous les enfants et adultes aient les moyens de participer, de manière égale, en tant que membres valorisés, respectés et contribuant à leur communauté et à la société.

## Bibliographie

1. (Ballarin J, 1994). *Enfants difficiles, structures spécialisées*. Paris, France. NathanEditions.
2. (Berger M, 1987). *Entretiens familiaux et Champ transitionnel*. Paris, France. PUFEditions.
3. (Banjour P, & Lapeyer M, 1994). *Handicaps et vie scolaire*. Paris, France. ChroniqueSociale Editions.
4. (Blanchet A, & Gotman A, 2007). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris, France. Armand Colin Editions, 2ème éd.
5. (Chiland C, 1981). *L'enfant de six ans et son avenir*. Paris, France. PUF Editions.
6. (Dore R, & Wagner S, et autres, 1996). *Réussir l'intégration scolaire*. Paris, France. Logiques Editions.
7. (Dubar C, 2000). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*. Paris, France. Armand Colin Editions.
8. (Fuster P, & Jeanne P, 1996). *Enfants handicapés et intégration scolaire*. Paris, France. Armand Colin Editions.
9. (Gillig J-M, 1999). *Intégrer l'enfant handicapé à l'école*. Paris, France. Dunod Editions.
10. (Houzel D, & Catoire G, 1994). *La Famille comme institution*. Lyon, France. ApsygéeEditions.
11. (Jeanne P, & Laurent J-P 1998). *Enfants et adolescents handicapés*. Paris, France. ESFEditions.
12. (Lantier N, et autres 1994). *Enfants handicapés à l'école*. Paris, France. Le HarmattanEditions.
13. (Lemaire J-G, 1981). *Le Couple, sa vie, sa mort*. Paris, France. Payot Editions.
14. (Lemaire J-G, 1989). *Famille, Amour, Folie*. Paris, France. Païdos/Centurion Editions.
15. (Martin P, 1993). *Le handicap en question : des familles face à la découverte du handicap et à l'accompagnement du jeune enfant à domicile*. Paris, France. CTNERHI
16. (Pélicier Y, & Thuilier G, 1980). *Édouard Séguin : L'instituteur des idiots*. Paris, France. Économica Editions.
17. (Pélicier Y, & Thuilier G, 1996). *Un pionnier de la psychiatrie de l'enfant*. Paris, France. La Documentation

Française Editions.

18. (Racamier P-C, 1993). *Une psychanalyse sans divan*. Paris, France. Payot Editions.
19. (Sausse S, 1996). *Le miroir brisé : L'enfant handicapé et sa famille*. Paris, France. SeuilEditions.
20. (Simon J, 1988). *L'intégration scolaire des enfants handicapés*. Paris, France. PUFEditions.
21. (Terral D, 2002). *Prendre en charge à domicile l'enfant handicapé*. Paris, France. Dunod Editions.
22. (Vial M, 1990). *Les enfants anormaux à l'école, aux origines de l'éducation*. Paris, France. Armand Colin Editions.
23. (Zribi G, 1994). *L'accueil des personnes gravement handicapées*. Paris, France. ENSPEditions.