

LA PÉDAGOGIE INTÉGRATIVE OU INCLUSIVE : SOLUTION EFFICACE OU CHIMÈRE ?

Nadia AIMADE

Université Mohammed V FLSH, Maroc

nadiaaimade@gmail.com

Résumé : Notre présent article met en exergue une pédagogie innovante, celle de l'inclusion, qui relève du fusionnement de deux systèmes éducatifs ordinaire et spécial, en un seul, répondant aux besoins particuliers de tous les apprenants. Notre objectif de recherche est de montrer l'impact de cette pédagogie inclusive accompagnée de l'Approche par Compétences (ApC) dans un système éducatif marocain en masse, plus précisément dans le cadre de l'enseignement/apprentissage en classe de français, en tant que solution efficace contre la discrimination des apprenants et l'échec scolaire, contrant toutes les difficultés causées par leur hétérogénéité, pour un monde meilleur où règnent l'égalité, la solidarité et la tolérance.

Mots-clés : Approche par Compétences, pédagogie intégrative/inclusive, enseignement /apprentissage FLE, textes officiels marocains.

INTEGRATIVE OR INCLUSIVE PEDAGOGY: EFFECTIVE SOLUTION OR CHIMERA?

Abstract: This article highlights an innovative pedagogy, that of inclusion, which is the merging of two educational systems, ordinary and special, into one, responding to the particular needs of all learners. Our research objective is to show the impact of this inclusive pedagogy accompanied by the Competency-Based Approach (CBA) in a Moroccan mass education system, more precisely in the context of teaching/learning in the French language class, as an effective solution against the discrimination of learners and school failure, countering all the difficulties caused by their heterogeneity, for a better world where equality, solidarity and tolerance prevail.

Keywords: Competency-based approach; Inclusive pedagogy; FLE teaching/learning; Moroccan official texts.

Introduction

Aujourd'hui, il est clair que le niveau des apprenants, en français précisément, est en chute continue. Le système éducatif marocain se trouve au banc des accusés. En effet, il est impuissant face aux attentes de ses apprenants et à leur adaptation aux changements ininterrompus de la société, en dépit des efforts engagés pour contrecarrer tous les problèmes relevant de cette situation, à savoir entre autres, les réformes entreprises par le ministère de l'éducation nationale qui cible un enseignement efficace, assurant une préparation louable pour des études supérieures réussies et une intégration infaillible dans le monde professionnel. Dans cette perspective, ces réformes préconisées dans le cadre de

l'enseignement des langues, plus précisément le français dans le secondaire qualifiant, ont permis de mettre en œuvre plusieurs initiatives, quant aux modifications au niveau des curricula, des programmes et des manuels scolaires ainsi que l'intégration de nouvelles approches ; à savoir l'Approche Communicative(AC) et l'Approche par Compétences(ApC), relevant du cognitivisme ; au détriment des méthodes mécanicistes, émanant du béhaviorisme . En fait, toute cette refonte au niveau de notre enseignement/apprentissage des langues étrangères (LE), notamment du français, n'a pas donné lieu aux changements espérés, puisqu'elle n'a pas pu réaliser des progrès viables et fiables quant à une grande majorité d'apprenants qui demeurent désarmés et voués à l'échec, que ce soit sur le plan scolaire ou professionnel. Ainsi, pour les préparer à une société qui évolue constamment, à un marché d'emploi concurrentiel et pour assurer que chacun d'eux puisse développer les compétences indispensables qui lui sont nécessaires et poursuivre son apprentissage en permanence ; entériner de nouvelles pédagogies s'avère essentiel et bénéfique.

Par ailleurs, ces dernières années et malgré toutes les réformes qui ont eu lieu pour tenter d'améliorer notre système éducatif et le rendre efficace ; la cooptation de la pédagogie inclusive serait une solution efficace contre l'échec scolaire puisqu'elle impliquerait des changements au niveau de la programmation, de la progression scolaire, de la formation des enseignants et influencerait mentalement les protagonistes de l'acte éducatif dans la conception et la réalisation de l'enseignement/apprentissage en classe de français au Maroc. Nous sommes devant une situation critique à laquelle nous devons faire face impérativement : l'amélioration de notre système éducatif devrait être une priorité collective. Ainsi, seul le recours à une pédagogie innovatrice, accompagnée inévitablement d'une implication sérieuse des responsables fournissant tous les moyens nécessaires à sa mise en pratique, améliorerait le niveau des apprenants marocains en français et éradiquerait l'échec scolaire. Par conséquent, et pour que les apprenants ne s'absentent pas ou ne décrochent pas, il est nécessaire que leur apprentissage soit constructif, utile et encourageant, tenant compte de leurs différenciations et reposant essentiellement sur le relationnel positif et le choix d'une pédagogie efficiente qui tient compte de leurs besoins et de leurs attentes, permettant d'attirer leur attention, les motiver, les intéresser, éliminer totalement toute forme de discrimination et donc toutes les éventualités d'échec. En outre, la formation initiale et continue de l'enseignant, ainsi que son autoformation et ses qualités personnelles d'enseignant impliqué, soucieux de la valeur de son enseignement et compétent, permettent à celui-ci d'établir avec ses apprenants des relations favorables et aussi d'être pragmatique au sein de sa classe. En conséquence, toutes ces formations combinées s'avèrent-elles indispensables à l'enseignant ; puisqu'elles l'écartent de tous les usages satisfaisants et sécurisants, par la pratique concrète de son enseignement, dans des activités de classe bien pensées. En fait, les progrès réalisés, au niveau de la recherche théorique endidactique, ont influencé en permanence les responsables marocains en apportant des changements pédagogiques et méthodologiques dans le cadre de l'enseignement du français, en vue d'y apporter des améliorations sûres.

Le présent article prend en charge la présentation de la pédagogie inclusive, accompagnée de l'ApC, qui reste sans conteste l'un des sujets d'actualité les plus médiatisés qui revêt un intérêt capital. La question que nous sommes en droit de nous poser est la suivante : Quel est l'influence de la PI en classe de français du secondaire qualifiant (le lycée) ? Pour répondre à cette question, une hypothèse de recherche s'impose : l'application de la PI associée à l'ApC ne pourrait être que bénéfique quant à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du français au lycée marocain. Et afin de cerner notre sujet, nous évoquerons en premier lieu, l'Approche par Compétences et ses enjeux ; et en deuxième lieu, la pédagogie inclusive et les éventuelles améliorations qu'elle pourrait apporter à l'enseignement/apprentissage des L.E, plus précisément le FLE, à savoir en particulier, la bonification du niveau des apprenants dans cette langue et en général, l'éradication de l'échec scolaire.

1. Enjeux de l'ApC

Signalons en premier lieu que l'adoption des nouvelles approches d'enseignement/apprentissage : l'Approche Communicative/AC et l'Approche par Compétences/ApC) n'a pas eu l'effet attendu, puisqu'aucune amélioration viable et fiable n'a été constatée. Tout d'abord, l'AC qui devrait viser un changement radical au sein de la classe de français permettant de la transformer en un lieu d'échanges linguistiques, sociaux et culturels, prenant comme allié nécessaire « le document authentique », n'a pas pu réaliser des résultats probants, même si ce dernier permet d'installer la langue et ses utilisateurs dans de réelles conditions sociales et culturelles. Ensuite, bien qu'elle soit centrée sur l'apprenant autonome, motivé, et sur sa différenciation, cette approche reste néanmoins limitée puisque d'une part, elle avantage l'oral au détriment de l'écrit et de la grammaire ; d'autre part, au niveau de la pratique de classe, elle fidélise les enseignants à l'utilisation d'une partie d'exercices introduisant des phrases non contextualisées et non situationnelles. Par conséquent, elle reste désarmée quant à la résolution du problème de l'échec scolaire, plus précisément dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des L.E, notamment, le français. Aussi était-il fondamental pour les responsables du système éducatif marocain d'adopter une nouvelle approche, à savoir l'ApC ou Approche par tâches, sans se détacher totalement de l'AC. Cette approche, en favorisant l'apprentissage pragmatique qui allie sens et pratique dans des situations authentiques, permet à l'apprenant autonome de développer ses compétences et d'apprendre constamment sur le plan scolaire ou professionnel. De plus, pour ce qui est de ses compétences, elles ne se restreignent guère à des « ressources » renfermant savoirs, savoir-faire ou comportements qu'il est amené à « mobiliser » sans pour autant les « posséder », en vue de la réalisation d'une tâche particulière. La critique adressée à cette ApC est qu'elle écarte les contenus relatifs aux disciplines étudiées ; étant donné qu'elle les considère juste comme un moyen qui peut être utilisé dans la réalisation d'une tâche ou d'une situation problème. De surcroît, il est à signaler que la construction active d'un savoir significatif est indispensable pour son appropriation. En effet, l'apprenant doit participer et agir activement dans la construction de ce savoir. Ceci relève des principes relatifs à cette ApC et établis

suyant plusieurs niveaux, à savoir tout d'abord, l'enseignement/apprentissage dans le cadre duquel l'élève devient apprenant actif, attentif, responsable, créatif, et s'assurant complètement ; il est aussi partenaire dans la construction des apprentissages relevant de son projet personnel. Quant à l'enseignant, il n'est plus le possesseur unique du savoir, il devient une ressource pour ses apprenants, l'intermédiaire qui les accompagne dans la conception d'un savoir donné, leur conseiller, leur guide, et leur animateur, autrement dit le catalyseur qui stimule leur esprit dynamique. Leur relation devient ainsi un rapport entre collaborateurs, surtout avec l'éradication du cours magistral et la prise de notes, dans un milieu éducatif qui se transforme en un champ d'exploration, d'expérimentation, où l'erreur est reconnue et même sollicitée afin d'apporter les rectifications adéquates. Ensuite, et pour ce qui est du contenu, il est présenté comme faisant partie intégrante d'une situation d'apprentissage significative, conçue par l'enseignant facilitateur et accompagnateur, et n'est plus considéré comme un ensemble de savoirs cumulatifs, mais une opportunité pour l'apprenant à développer ses compétences à apprendre et ses attitudes à acquérir des savoir-faire, tout en les intégrant dans ses automatismes, lui permettant ainsi de les investir dans divers contextes et en interaction avec son groupe. En outre, et concernant le curricula envisagé, il est évident qu'il faut changer de stratégies dans la conception de manuels offrant un ensemble de situations significatives pour l'apprenant, opter pour des finalités pertinentes de l'éducation, revoir les pédagogies adoptées, les modèles appropriés à préconiser, les programmes qui leur sont adéquats et enfin, remettre en question les rapports entre les protagonistes de l'acte éducatif ainsi que leur relation avec le contenu, les supports et l'évaluation. De plus, au niveau des centres de formation, les formateurs doivent se recycler afin de doter ceux qui vont prendre la relève dans le champ de l'enseignement, d'outils pertinents leur permettant de s'adapter aux nouveautés relatives au domaine de la didactique et de la pédagogie. Ajoutons à cela que le curricula doit se faire en collaboration active avec les centres de formation concernés, plus précisément, entre les concepteurs de programmes, les grandes orientations éducatives et les responsables de la formation. Effectivement, les propos résumés de H. Akrim et al. (2010), sur le bilan des changements opérés au Maroc, soulignent cet état de fait :

Le bilan des huit ans de la réforme montre que l'approche par compétences reste marginale dans les classes. Plusieurs raisons sont évoquées : la méthodologie de l'approche par compétences n'est pas réellement maîtrisée par les enseignants, les programmes d'enseignement sont trop chargés et ils ne sont pas adaptés à cette approche, la formation des enseignants n'a pas été pensée en conséquence.

H. Akrim et al. (2010, p.394)

En fait, il est à noter que des changements, au niveau du programme souvent critiqué, ont été envisagés : il s'agit dans un premier temps de « projet pédagogique » constitué en séquences et non en unités didactiques, durant un temps indéterminé et un contenu à concevoir comprenant essentiellement le texte littéraire. Dans un deuxième temps, le programme adopté est réparti en modules à réaliser en fonction des horaires réservés à chaque filière et options. Chaque module

est relatif à une œuvre intégrale, à travers laquelle des compétences sont à développer et des valeurs à inculquer chez tout apprenant marocain. La structure de ce programme tient compte des besoins de ce dernier, générant ainsi deux secteurs éducatif et professionnel en parfaite concordance. Toutefois, ces réformes adoptées ont préconisé l'intégration en force des œuvres littéraires intégrales, de la lecture méthodique et /ou analytique, et du projet ou séquence. Elles ont donc imité, dire même copié, l'enseignement du français en France des années 1990, en utilisant la même méthodologie entreprise par celui-ci sans adaptation au contexte marocain et sans modification aucune. Cet état de fait a entraîné inévitablement la dégradation de l'enseignement du français au Maroc. Finalement, il est nécessaire de signaler que tout ce que nous venons d'avancer concerne plus précisément l'enseignement du français dans le secondaire qualifiant marocain ; il nous reste à proposer la situation de l'enseignement du français à l'Université Marocaine.

Tout d'abord, l'insertion de l'ApC a été approuvée non seulement dans l'enseignement/apprentissage du secondaire ; mais également du supérieur, afin de permettre aux institutions concernées de participer au développement économique et social. L'évolution de cette approche à l'université s'inscrit dans le passage par la pédagogie par objectifs qui relève du behaviorisme, visant l'atteinte de comportements observables, tout en limitant l'analyse de l'apprentissage à la mesure des performances. Cependant, avec l'ApC qui s'inspire du cognitivisme, l'intérêt est surtout porté sur le traitement de l'information opéré par le sujet qui se base sur les compétences dans la réalisation de son activité. Dans cette optique, l'apprenant n'aura plus à produire des comportements reproductibles, mais à développer des compétences génératrices de conduites adéquates à des situations diverses et changeantes.

Par ailleurs, signalons que cette ApC s'est intégrée, précisément dans l'enseignement professionnel, vers les années soixante-dix, en Amérique du Nord, avant de se diffuser à tous les secteurs de l'éducation. En effet, l'individu est censé prendre des initiatives, s'adapter, être autonome dans la réalisation des tâches et évoluer dans ses fonctions ou changer de profession. De plus, il serait difficile de mettre en place correctement la méthodologie de l'ApC si les fondements de l'apprentissage et de l'évaluation des compétences ne sont pas bien compris et intégrés et si la formation des enseignants ne se réalise pas selon des tâches complexes d'intégration. En outre, la contextualisation des innovations éducatives, issues des pays occidentaux, pose problème, puisque de même que pour l'enseignement du secondaire, nos concepteurs marocains n'ont fait que reprendre exactement un programme et la méthodologie qui lui est relative, appropriés à ces pays développés mais qui restent inadéquats dans le cadre de notre enseignement en classe de français. Par conséquent, le contexte marocain, avec la mise en place de l'ApC et le texte littéraire au programme importé de France, reflète cette incohérence au niveau des besoins et des attentes de la société qui sans doute ne permet pas d'atteindre les objectifs escomptés, principalement la maîtrise du français et l'amélioration du niveau dans cette langue. Ajoutons à cela que cette nouvelle approche méthodologique, dite aussi « méthodologie actionnelle » focalise sur les tâches à effectuer émanant d'un projet collectif, à savoir les activités langagières : parler, écouter, lire et écrire. De plus, cette approche prend

en considération les connaissances cognitives, émotionnelles et l'ensemble des aptitudes dont dispose l'apprenant, en tant qu'entité sociale, et qu'il est amené à utiliser. Son apprentissage d'une langue implique le développement d'un ensemble de capacités qu'il possède dans différents contextes ; afin de réaliser des activités linguistiques orales et écrites portant sur des thèmes relatifs à des domaines spécifiques et accomplir des tâches tout en mobilisant les stratégies adéquates. Ces compétences seront renforcées ou modifiées, lors de l'évaluation des activités effectuées. Par ailleurs, l'approche actionnelle-préconisée par les nouvelles réformes éducatives marocaines - favorise l'action/interaction, engendrant le développement de compétences communicatives chez l'apprenant-acteur social-dans des situations bien déterminées.

Enfin, signalons que même si les concepteurs et les acteurs éducatifs approuvent l'ApC pour son apport empirique et éducatif, elle reste néanmoins difficile à instituer. En effet, selon (M. Develay, 1994),

[...]Les savoirs théoriques ne prennent une réelle signification que s'ils donnent naissance à des pratiques. Inversement du reste, une pratique ne prend toute sa signification que dès lors qu'elle est analysable avec des savoirs théoriques.

M. Develay, 1994, p.74)

Effectivement, l'intégration de l'ApC engendre des problèmes qui relèvent de son inadaptation dans les pratiques de classe et ce dans plusieurs pays occidentaux, d'Amérique ou d'Afrique, notamment au Maroc.

2. Enjeux de la pédagogie intégrative/inclusive (PI)

Il est à noter que le programme d'urgence, relevant du système éducatif marocain et proposé par le ministère de l'Education Nationale a été censuré par le Conseil supérieur de l'enseignement en 2008. Toutefois, son implantation s'est effectuée, par la suite, à travers le renforcement des acquisitions et les adaptations indispensables, pour « donner un second souffle » à la réforme établie par la Charte Nationale d'Education et de Formation (CNEF). De plus, ce programme vise une scolarisation généralisée, un enseignement de qualité et un rendement d'une durée de trois ans (à partir de 2009), qualifié de louable. Dans ce cadre-là, l'objectif que s'est fixé le projet 8 (EIP8) de ce même programme se manifeste dans le « parachèvement de la mise en œuvre de l'Approche par Compétences » (Projet 8: amélioration du dispositif pédagogique), et la préconisation de la pédagogie de l'inclusion comme cadre méthodologique assurant la mise en pratique de cette ApC. En parallèle à l'instauration de cette dernière (qui ne s'est pas complètement détachée de la pédagogie par objectifs), les concepteurs des textes officiels ont opté pour un cadre socioconstructiviste (P. Jonnaert, 2002) qui intègre l'approche actionnelle mettant en place un élément central, celui de « l'intégration » des ressources qui vont être mobilisées contextuellement-à travers la compétence - dans le cadre d'une interaction sociale. X. Roegiers (2001) a parlé de « pédagogie de l'intégration » et le plan d'urgence marocain évoque la « pédagogie inclusive ». Cette intégration ou inclusion signifie qu'il ne s'agit pas de juxtaposer linéairement des

apprentissages (du simple au complexe ou en spirale) mais de fonder la « progression » pédagogique sur des tâches « d'intégration de compétences ». La situation finale ou tâche complexe d'intégration doit permettre aux apprenants de mobiliser les ressources dont ils disposent pour réagir de manière appropriée et originale.

Par ailleurs, la révision des curricula a été à l'origine de l'officialisation pédagogique de l'ApC, son intégration dans les orientations pédagogiques (O.P 2002/2007) et dans les manuels scolaires du secondaire qualifiant. Toutefois, son opérationnalisation n'a eu lieu que depuis 2008 avec comme cadre méthodologique la pédagogie de l'intégration (ou d'inclusion) rejetée, quelques temps après, par le Ministère de l'Education Nationale de cette époque qui n'a pas encore établi de rapport évaluateur la condamnant. En outre, cette pédagogie qui se définit comme étant une méthodologie organisatrice et évaluatrice des apprentissages, au sein d'un système éducatif ou de formation, prenant en compte le « projet éducatif » et son correspondant « projet de société », ainsi que les finalités et les pratiques pédagogiques des enseignants, présente les caractéristiques suivantes : tout d'abord, sa caractéristique principale réside dans son efficacité ; en effet, plusieurs études ont prouvé que les résultats des apprenants avec cette pédagogie sont meilleurs, surtout dans le cas de la résolution des situations complexes, qui en plus, perdurent dans le temps. Ensuite, son équité qui accorde la même chance de réussite à chacun ; en intégrant progressivement les innovations pédagogiques avec des mesures appropriées d'accompagnement et de régulation de la part de l'Institution. En plus, cette PI est contextualisée ; car elle ne propose pas des contenus d'enseignements particuliers, uniformisés ou standardisés, mais liés à des contextes bien déterminés. Enfin, elle est dite réaliste et pragmatique, étant donné qu'elle incite les enseignants à choisir, de façon raisonnée et pertinente, les stratégies les plus efficaces et adéquates ; tout en les amenant à faire évoluer leurs pratiques pédagogiques avec les apprenants au centre de leur apprentissage. Ajoutons à cela que selon ses concepteurs, la pédagogie de l'intégration

[...] n'est pas en rupture totale avec les pratiques habituelles. Au contraire, elle permet de faire évoluer celles-ci en introduisant des modules d'intégration dans les programmes scolaires actuels. En conséquence, cela exige de la part des enseignants des compétences professionnelles spécifiques liées à la conception, à la mise en œuvre et à l'évaluation des situations d'intégration.

MEN/CNIPE (2009, p.4)

De plus, X. Roegiers et al. (2008), dans le cadre de l'implantation de la Pédagogie de l'intégration (ou d'inclusion) définit le concept « compétence » comme suit : « [...] est la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation-problème qui appartient à une famille de situations. » (X. Roegiers et al. 2008, p.57). En fait, il est clair que le fonctionnement de cette P.I consiste en l'intégration des ressources appropriées à la résolution d'un certain nombre de « situations complexes » associées à un certain nombre de « compétences » que l'apprenant doit maîtriser au terme de son apprentissage, sur lesquelles il sera évalué afin de rencontrer le profil de sortie préalablement défini par l'institution. Ce profil de sortie consiste donc en un ensemble de compétences

évaluables. Signalons tout de même que l'instauration de ce nouveau modèle en pédagogie, à savoir la PI au Maroc, se fait d'une manière progressive et lente, car son objectif est de changer des habitudes que les acteurs ont acquises et essaient de réaliser. En effet, son implantation et son maintien exigent du temps, à la hauteur de son importance. Toutefois, même s'il y a eu installation d'un dispositif de formation et de suivi ainsi que l'emploi de moyens importants afin de l'instaurer, les réticences de la part des acteurs sont très visibles. En fait, leurs avis restent mitigés : certains approuvent son apport et d'autres refusent sa pratique dans le système éducatif marocain. Mais, après un mois de la désignation du 30^{ème} gouvernement, présidé par Abdelilah Benkirane, le 03 janvier 2012, le ministre de l'Education Nationale Mohamed Al Wafa décide d'annuler le projet de l'instauration de cette pédagogie, ainsi que le nouveau système d'évaluation l'accompagnant, en envoyant une lettre aux établissements scolaires, signée par lui-même, le 17 février 2012. Ladite lettre N° 12 X 037 stipule que seul le cycle primaire peut conserver cette PI en laissant le choix de son application ou non aux directeurs des écoles et aux enseignants. Il est certain que la prise hâtive d'une telle décision, en l'absence de toute alternative préalable, a laissé un vide pédagogique et les acteurs du terrain (enseignants, directeurs et inspecteurs) se sont trouvés désemparés. Le socle de compétences, défini dans le cadre de cette pédagogie, a été supprimé et tout le projet reste en suspens. Le modèle pédagogique est donc revenu au point de départ de 2008. C'est une situation décevante traduite par l'abandon des projets du programme d'urgence : il s'agit d'un « avortement forcé », d'un « sevrage agressif », sachant que le Ministère de l'Education Nationale n'a pas commandité d'étude pour une évaluation pertinente de tous les projets liés au programme d'urgence et à la PI, il a juste présenté un rapport maigre et mitigé, sans aucun diagnostic préalable, qui stipule des raisons non fondées de l'annulation de ce modèle innové, à savoir son coût financier exorbitant et son rejet par la grande majorité de praticiens. Ceci constitue un point noir dans l'histoire des réformes du système éducatif marocain ; puisqu'aucune alternative pédagogique n'a été envisagée et en plus, les formations continues, programmées pour 2012, ont été suspendues et jamais reprises.

Enfin, nous stipulons que pour réformer un enseignement relevant de la PI, ses tenants affirment qu'elle ne peut s'installer que progressivement dans un système éducatif contextualisé et ceci de différentes manières : la révision des programmes et manuels scolaires, l'évaluation, les pratiques de classe, les outils didactiques et la formation initiale des enseignants.

3. ApC et Pédagogie intégrative ou inclusive : vers une efficacité certaine

Déjà au début des années 70, certaines classes en difficulté, qualifiées de *spéciales*, furent alors intégrées physiquement à l'intérieur d'institutions qualifiées d'*ordinaires*; ensuite, socialement, notamment avec l'utilisation entre autres du même transport scolaire en commun et la participation collective aux activités culturelles et sociales, etc. Puis, vers les années 90, nous assistons à l'implantation d'une pédagogie innovatrice, à savoir la pédagogie de l'inclusion, proposant une intégration pédagogique totale de tous les élèves quel que soit leur niveau de difficulté ou la gravité de leurs handicaps.

Par ailleurs, il est clair que les apprenants d'un même groupe présentent des différences sur le plan cognitif, social, culturel ou affectif. Dans ce cadre, les responsables des systèmes d'éducation se demandent quelles pratiques pédagogiques mettre en place pour favoriser la réussite scolaire de tous. Ainsi, pour contrer les inégalités et viser une société avec plus de justice sociale, il devient primordial d'adopter des démarches qui permettent à chaque individu, quelles que soient son identité et ses caractéristiques ainsi que ses spécificités relatives aux lieux sociétaux et aux pratiques mises en œuvre, de s'intégrer dans la collectivité et s'inclure socialement. De plus, dans cette optique d'inclusion sociale, la PI favorise l'éclosion possible d'une réelle société inclusive, préparant l'avenir en collectivité humaine, complexe et diversifiée, faite de mélanges de cultures, de pensées, d'identités ; où chacun a la possibilité de forger sa place. La diversité doit donc être reconnue et prise en compte comme une réalité émanant de la société qu'il faut également encourager et valoriser. En outre, ce ne sont plus les apprenants qui doivent se métamorphoser de manière à pouvoir ressembler à la norme que leur proposent les lieux d'éducation et d'accueil, mais au contraire, ce sont ces lieux qui doivent correspondre aux conditions permettant à chaque apprenant d'y trouver sa place et une réponse à ses besoins particuliers. Et en plus, c'est toute l'équipe pédagogique qui doit prendre en compte son projet tout en réfléchissant à son exécution concrète. En effet, le travail d'équipe se traduit par la combinaison et l'élaboration en groupe d'un certain nombre d'outils à savoir : un inventaire d'objectifs, un tableau de progression, une évaluation diagnostique des difficultés des apprenants, des bilans en fin de séquences et des fiches de travail variées et adaptées. Quant à la concertation et l'information régulières de tous ceux qui sont impliqués dans le processus éducatif, elles s'avèrent indispensables, puisqu'un projet pédagogique peut échouer, si les informations sur son contenu, sur ses objectifs et sur son déroulement ne sont pas transmises aux partenaires concernés : apprenants, parents, enseignants et équipe administrative, etc. En fait, l'intégration scolaire de ces apprenants, en difficulté d'adaptation et d'apprentissage dans ses dimensions physique, sociale et pédagogique, nécessite la normalisation favorable de l'expérience de leur scolarisation, ainsi que leur intégration physique/sociale impliquant leur fréquentation du même établissement et leur contact en permanence avec leurs pairs non handicapés. En plus, il est à noter que contrairement au terme d'*intégration*, qui nécessite une intervention pour faire entrer les individus dans les lieux sociétaux, le concept d'inclusion présuppose que l'appartenance à une société est un acte inné. L'inclusion est un droit et non une faveur accordée à chaque famille, afin qu'elle décide du choix du lieu d'éducation à fréquenter : spécialisé ou ordinaire. Elle préconise donc la fusion de deux systèmes parallèles (le système ordinaire et l'éducation spéciale) en un seul système unifié, conçu de manière à répondre aux besoins particuliers de tous les apprenants. En outre, le développement d'une approche réellement inclusive nécessite le passage d'un modèle qui met l'accent sur les manques de ces apprenants par rapport à une norme, à un modèle qui part du principe de diversité en société et qui prend en compte toutes leurs différenciations. Ajoutons à cela que parmi les nombreuses valeurs qui mériteraient d'être considérées sont tout d'abord, la valeur humaine qui relève du respect des

personnes et des familles concernées ; ensuite, la valeur sociale que constituent l'acceptation et la valorisation de la diversité et enfin, la dimension éthique. De plus, à une certaine époque, les responsables du système éducatif pensaient quela meilleure manière de répondre aux besoins particuliers de ces apprenants en difficulté était de former des groupes homogènes à l'intérieur desquels ils recevraient l'éducation spéciale à laquelle ils avaient droit. Cependant, malgré l'aspect louable des intentions initiales, cette ségrégation généralisée produisait des effets carrément néfastes sur certains d'entre eux, en particulier sur leur intégration communautaire, ce que le mouvement des droits civiques et de la morale a dénoncé et condamné, introduisant ainsi la pédagogie de l'inclusion.

Enfin, il est à noter que pour l'UNESCO (2009), l'éducation inclusive est fondée sur le droit de tous à une éducation de qualité répondant aux besoins d'apprentissage essentiels et enrichissants. Et étant axée en particulier sur les individus vulnérables et défavorisés, elle s'efforce de développer leur potentiel avec comme but ultime l'éradication de toute forme de discrimination et la favorisation de la cohésion dans le cadre d'une société véritablement inclusive, fondée sur la diversité des individus, permettant au plus fragile- compte tenu de ses spécificités - de trouver sa place et d'exercer un rôle sociétal.

En définitive, signalons qu'il est possible de former des individus autonomes, impliqués et responsables de l'actualisation de leur potentiel humain dans un projet de société qui encourage « engagement » et « autodétermination » et adopte la PI. De plus, l'évaluation, dans le cadre de cette dernière, a pour but principal non pas la certification des apprentissages, mais leur amélioration assurant leur continuité, prise en charge par des activités correctives ou régulatrices et de renforcement. Et en associant la PI à l'ApC dans le processus d'enseignement/apprentissage, l'autonomie et les ressources collectives des apprenants seront investies dans le développement de leurs compétences accrues et il leur sera permis-à travers leur interactivité- la résolution de leurs problèmes, le développement de leur sens critique, l'ouverture sur autrui et une meilleure compréhension du monde. En effet, cette combinaison PI/ApC bannit les inégalités en tout genre et l'échec scolaire, supprime les modalités de sélection et encourage l'insertion de tous- avec ou sans défaillance assurée- au sein d'une institution éducative régulière, assurant ainsi la réalisation d'un idéal tant espéré et encouragé, celui d'un système éducatif équitable.

En résumé, nous pouvons dire que l'hétérogénéité des classes, reposant sur le cognitif, le social, le culturel ou l'affectif, légitime l'application de cette PI accompagnée de l'ApC en classe de français ; puisqu'elle s'adapte à tous les apprenants, ne progressant pas à la même vitesse et n'adoptant pas les mêmes attitudes, face à des difficultés ou des buts à atteindre, en vue de favoriser leur réussite scolaire. De plus, nous pouvons dire qu'afin que ces apprenants puissent avoir une influence sur leurs apprentissages, l'enseignant doit leur faire comprendre leurs limites, leurs acquis et comment ils peuvent s'améliorer, tout en appréciant leur apprentissage en permanence. Toutefois, sur le plan de la pratique, l'application de cette PI se trouve confrontée à plusieurs contraintes, à savoir entre autres l'insuffisance de la variable temps et de toute la logistique qui pourrait la soutenir et l'amener vers la réalisation d'un enseignement efficace

accessible à tous. En effet, beaucoup de moyens devraient être mis à la disposition de l'enseignant afin qu'il puisse différencier son enseignement qui demande un long travail de préparation, une formation continue et un réel investissement au quotidien, entraînant un apprentissage de meilleure qualité.

Conclusion

Allier ApC et PI est à recommander, avec insistance, dans notre système éducatif marocain. En effet, leur application permettra de structurer l'enseignement /apprentissage du FLE ; puisqu'elles tiennent compte des besoins et attentes spécifiques des apprenants, de leurs motivations, de leurs projets personnels et aussi de leurs différences et attitudes affectives, facilitant ainsi leur apprentissage efficace et l'amélioration de leur niveau. C'est par conséquent la nécessité et l'utilité d'apprendre qui pourraient les pousser à agir et interagir en français dans un climat équitable adoptant un programme non préfabriqué, adapté à leurs besoins et tenant compte de leurs différenciations, tout en réalisant une certaine compatibilité entre le secteur éducatif et le marché de l'emploi. Quant aux praticiens, l'acquisition en permanence d'une formation didactique et pédagogique appropriée est primordiale ; puisqu'elle demeure une priorité majeure pour le devenir de notre système éducatif et sociétal.

Pour terminer, nous stipulons que la PI a certes été adoptée dans notre système éducatif marocain, toutefois, elle fut abandonnée inopinément par les responsables marocains sans qu'ils apportent des arguments fiables et convaincants l'incriminant. Ne faudrait-il pas réadapter et réintégrer cette pédagogie dans notre enseignement /apprentissage du français au Maroc ? Ne serait-il pas temps pour les responsables de notre système éducatif de revenir sur leur décision et donner une seconde chance à cette PI liée à l'ApC, en encourageant et en renforçant son applicabilité par tout un arsenal adéquat permettant la réalisation d'un enseignement/apprentissage de qualité, efficace et durable, ainsi que l'amélioration du niveau des apprenants, confiants, épanouis dans une société d'équité, où la discrimination est bannie et où la réussite est certaine ?

Références bibliographiques

- Akrim, H. & al. (2010). La place de l'évaluation dans la réforme du système éducatif marocain : questions pour la recherche, *Questions Vives*, (4)13, 387-400. [En ligne], consultable sur URL: <https://doi.org/10.4000/questionsvives.323>
- Develay, M. (1994). Peut-on former les enseignants ? [Compte-rendu] de Feneyrou Roland, *Recherche & formation* n 16 p. 148-151 (Fait partie d'un numéro thématique : *Les professions de l'éducation : recherches et pratiques en formation*. [En ligne], consultable sur URL : <https://www.persee.fr/collection/refor>
- Jonnaert, P. (2002). Compétences et socioconstructivisme, un cadre théorique, Bruxelles, De Boeck, Laboratoire de recherche *Innovation-Formation-Éducation*.
- Ministère de l'Éducation Nationale (2009). *Guide de la pédagogie de l'intégration dans l'école marocaine*. CNIPE, Maroc. URL : http://img41.xooimage.com/files/e/8/5/guide_pi_frfinal-1a9cbf9.pdf
- Roegiers, X. (2001). Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement, Bruxelles, De Boeck

Roegiers, X. [In J-C.Bipoupout, N. Boulhan, et al.] (2008). *Former pour changer l'école*, Paris, EDICEF, Organisation Internationale de la francophonie.

Autres sources

Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE) (2008). Rapport sur l'état et les perspectives du système d'éducation et de formation. Rapport synthétique, Programme National d'Evaluation des acquis (PNEA), Maroc.

Royaume du Maroc, Commission Spéciale Education Formation (2002). *Projet de Charte nationale d'éducation et de formation*, Maroc

Royaume du Maroc, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique (2008), *Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education-Formation, Présentation du programme. Rapport détaillé- version projet*, 285p.

Royaume du Maroc, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique (2008/2009). *Rapport du résumé programme d'urgence*, Maroc.

Royaume du Maroc, Ministère de l'Education Nationale (2002/2007), *Orientations Pédagogiques pour l'enseignement du français dans le secondaire qualifiant*, Maroc.

UNESCO (2009). *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*, Paris, UNESDOC. [En ligne], consultable sur URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849f.pdf>