

L'éducation est considérée comme l'une des clés du développement inclusif et durable d'une société. Cependant, les systèmes éducatifs sont traversés par des processus d'exclusion qui mettent en péril cet idéal inclusif. À cet égard, l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO, 2006) affirme que « L'inclusion implique l'adoption d'une vision large de l'Éducation pour tous (EPT), couvrant toute la gamme des besoins de tous les apprenants, et notamment de ceux qui sont les plus vulnérables à la marginalisation et à l'exclusion » (p. 7). Ces processus méritent une attention particulière de la part des chercheuses et des chercheurs.

Nombre de débats ont pu voir s'opposer les concepts d'inclusion et d'exclusion, de liberté et de restriction de choix, de participation et d'isolement en référence aux systèmes ségrégués comme les institutions spécialisées (Söder, 1997). En effet, le phénomène de l'exclusion peut être appréhendé sous l'angle de la non-scolarisation de certains élèves ou encore de la non-participation régulière ou continue à un programme scolaire. Toutefois, l'UNESCO (s.d.) définit l'exclusion sous un angle beaucoup plus large, soit comme un « processus de rupture du lien social, de désaffiliation, au cours duquel l'individu perd peu à peu les liens tissés avec d'autres individus ou des groupes d'individus. L'exclusion se construit par des ruptures successives. Elle est rarement totale » (para. 1). Ainsi, des structures et pratiques éducatives qui ne répondent pas aux réalités et besoins de toutes les apprenantes et de tous les apprenants peuvent engendrer de l'exclusion, et ce, même s'ils visaient pourtant à la contrer. Dans ce sens, il devient impératif de reconnaître et d'agir sur les processus d'exclusion, c'est-à-dire de « réduire le nombre de ceux qui sont exclus de l'éducation ou au sein même de l'éducation » (UNESCO, 2009, p. 9).

L'exclusion et l'inclusion ne sont donc pas considérées ici comme des phénomènes opposés, mais plutôt comme un ensemble de processus complexes et dynamiques qui s'établissent sur la base d'une catégorisation sociale de la diversité (race, couleur, genre, orientation sexuelle, état civil, âge, religion, convictions politiques, langue, origine ethnique ou nationale, condition sociale, handicap, etc.). C'est pourquoi, par exemple, certains choisissent consciemment de s'exclure eux-mêmes pour construire des espaces alternatifs

(Munk et Agergaard, 2015; Robinson Plant, 2000, cité dans Sayed et coll., 2007). Toutefois, la recherche en éducation tend à se centrer sur la question de l'inclusion en reléguant au second plan celle d'une exclusion vécue au sein même des systèmes, qu'ils soient engagés ou non vers l'inclusion.

Dans ce sens, ce numéro thématique s'inscrit dans une perspective interdisciplinaire qui conjugue les préoccupations de différents champs éducationnels afin de parvenir, d'une part, à une vision commune des obstacles et à la prise en compte de la diversité des élèves et, d'autre part, à la participation pleine et entière à la vie en société de tous les élèves. Les articles de ce numéro thématique abordent les rapports entre les processus d'inclusion et d'exclusion scolaires sur la base de contextes et de perspectives diversifiés. Le numéro s'ouvre avec la contribution de Goyer et Borri-Anadon qui propose une réflexion théorique sur le concept d'exclusion scolaire et des liens existants avec le concept d'éducation inclusive. L'exclusion sociale est exposée sous l'angle de différentes perspectives sociologiques, puis à partir d'une proposition théorique des différents rapports sociaux inégalitaires propres au monde scolaire. L'analyse repose également sur un aperçu historique de l'inclusion scolaire, au départ associé à l'intégration, en relation avec l'exclusion.

Les trois contributions suivantes documentent les processus d'exclusion à l'œuvre dans divers milieux éducatifs et cherchent à en favoriser la compréhension pour tendre vers une école plus inclusive.

À cet égard, l'étude de cas ethnographique de Vidal vise à renseigner sur des pratiques scolaires qui mènent à l'exclusion d'élèves vulnérables fréquentant une école secondaire en milieu défavorisé et multiethnique. Définie comme une absence de mobilisation effective des ressources sociales par ces élèves, l'exclusion s'opère à travers la promotion d'un parcours d'excellence, ou encore par le biais de la centration sur la culture scolaire.

L'article de Noel, quant à lui, s'intéresse aux systèmes d'identification des difficultés des élèves dans un canton Suisse. Les résultats questionnent l'organisation des services ainsi que les pratiques professionnelles de ses acteurs au regard des demandes de référence à des services spécialisés. Ils mettent en évidence que celles-ci semblent répondre davantage aux besoins de l'enseignant qu'à ceux de l'élève à besoins particuliers et suscitent en soi des formes d'exclusion.

Pour sa part, dans son article portant sur l'exclusion ponctuelle de cours dans trois collèges français en situation de grande défavorisation, Garric illustre des positionnements différenciés d'enseignants par rapport à la mise en œuvre de cette exclusion. Si certains positionnements peuvent conduire à un processus de construction de la déviance scolaire, de désaffiliation et ultimement de décrochage, la recherche met également en lumière des actions concrètes qui permettent à certains enseignants d'éviter l'exclusion cherchant ainsi à ce que tous les élèves, quelles que soient leurs différences, puissent apprendre ensemble.

L'article de Bergeron, Bergeron et Tardif présente l'expérience scolaire d'adolescents ayant un trouble développemental du langage (TDL) à partir d'entrevues réalisées auprès des jeunes et de leurs parents. Les résultats témoignent de la fragilisation des liens qu'ils entretiennent à l'école et aux autres et d'une intériorisation des attentes et normes véhiculées dans le milieu scolaire. L'analyse offre un point de vue différent sur les difficultés scolaires et sociales de ces jeunes et met en évidence le poids des facteurs environnementaux dans l'équation de celles-ci.

Les trois contributions de Trépanier, Laville et Prax-Dubois abordent diverses pratiques ou dispositifs se réclamant inclusifs en mettant en lumière les défis de leur mise en œuvre et les processus d'exclusion les traversant.

Trépanier propose une analyse critique de l'application actuelle des programmes de réponse à l'intervention (RAI) combinés à une offre de services multipaliers (SMP) en contexte d'inclusion scolaire. Autour de cinq dimensions paradoxales, l'auteure démontre que cette offre de services s'éloigne des visées de l'éducation inclusive.

Laville situe son étude au sein d'un établissement scolaire engagé dans un processus de généralisation des modalités inclusives et privilégie une analyse centrée sur la manière dont l'inclusion est « en train de se faire ». Mobilisant le concept de liminalité, l'auteur met en évidence les dilemmes et obstacles qui sont vécus dans la mise en œuvre du projet inclusif, notamment à cause de cette situation liminale. Il montre comment le processus d'étiquetage de certains élèves conduit les enseignants à avoir des attentes différentes envers eux, voire de conduire à une essentialisation de leurs difficultés.

Prax-Dubois aborde les efforts déployés dans les classes de petite section de départements français de l'océan indien afin de reconnaître la diversité linguistique des élèves. L'étude propose une analyse des stratégies d'interaction plurilingues qui permet de dégager certains processus d'exclusion vécus par ces enfants dans des séances d'éveil aux langues.

D'autres contributions s'intéressent plus particulièrement aux processus d'inclusion et d'exclusion dans le cadre de pratiques de collaboration entre acteurs œuvrant auprès des élèves à besoins éducatifs particuliers, une condition à l'inclusion.

C'est le cas de la contribution de Bélanger et Saint-Pierre qui se penchent sur les rôles des acteurs engagés dans la préparation et l'implantation de plans d'enseignement individualisé. À partir d'une recension d'écrits, les auteures mettent en lumière d'une part le potentiel des plans d'enseignement pour une approche inclusive et, d'autre part, leurs possibles effets d'exclusion, notamment au regard des obstacles à la collaboration entre les acteurs des périmètres de l'école, celui entourant l'école et celui de la famille.

De son côté, dans le cadre d'une enquête socioanthropologique, Kheroufi-Andriot étudie comment des acteurs scolaires et non scolaires, peuvent choisir de travailler ensemble et de mettre en œuvre un processus d'exclusion provisoire du milieu scolaire ordinaire, afin de soutenir une inclusion. Même si cela peut paraître contradictoire, cette recherche illustre de quelle manière ce processus d'exclusion volontaire est devenu le moteur d'une autre manière d'inclure, notamment en retravaillant collectivement la norme inclusive.

La recension des écrits sous la forme d'une étude de portée réalisée par Chatenoud, Odier-Guedj, Camard, Rivard et Turnbull dresse un portrait systématique de la recherche actuelle dans le domaine de la petite enfance sur les activités d'*advocacy* des parents d'enfant ayant un trouble du développement face aux mécanismes d'exclusion vécus au sein de systèmes éducatifs actuels en marche vers l'inclusion. Ces parents se battent d'une part pour le droit de leur enfant à l'éducation pour tous et d'autre part, pour leur propre droit à participer activement à l'équipe éducative. Pour contrer ce phénomène, il est question de s'appuyer sur un modèle partenarial de relation entre les familles et les intervenants.

Nous estimons que ce numéro thématique contribue à la compréhension des processus d'exclusion qui peuvent se vivre tout au long du parcours scolaire à partir des politiques et encadrements, des structures éducatives et modèles de services ainsi que des pratiques des actrices et des acteurs du monde de l'éducation entre elles et eux, envers les élèves ou encore des relations entre ces derniers. Ce sont là des réflexions essentielles pour la mise en œuvre d'une école inclusive.

Bonne lecture!

CORINA BORRI-ANADON, GENEVIÈVE BERGERON et MATHIEU POINT
Université du Québec à Trois-Rivières

SYLVAIN LETSCHER *Université du Québec à Rimouski*

RÉFÉRENCES

Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (s.d.). Exclusion. Repéré à <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/exclusion/>

Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2006). *De l'intégration à l'inclusion : un défi pour tous*. Paris, France : Auteur.

Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2009). *Les principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*. Paris, France : Auteur.

Sayed, J., Subrahmanian, R., Soudien, C. et Carrim. N. (2007). *Education exclusion and inclusion: Policy and implementation in South Africa and India* [Researching the Issues No. 72]. Londres, Royaume-Uni : Department for International Development. Repéré à <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a08be7ed915d3cfd001022/ResearchingtheIssuesNo72.pdf>

Söder, M. (1997). Integrerings: utopi, forskning, praktik [Intégration : utopie, recherché, pratique]. Dans J. Tøssebro (dir.), *Den vanskelige integreringen* (p. 33-57). Oslo, Norvège : Universitetsforlaget.

EDITORIAL: UNDERSTANDING EXCLUSION TO BETTER WORK
TOWARDS INCLUSION?

Education is one of the keys towards inclusive and sustainable development. Yet, exclusionary processes cut across education systems and jeopardize this inclusive ideal. According to the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2006), inclusion implies adopting a broader vision of Education for All (EFA) by taking into consideration the full range of all learners' needs, especially the needs of those who are the most vulnerable to marginalization and exclusion (p. 7). These processes merit particular attention from researchers.

Numerous debates have opposed concepts of inclusion and exclusion, liberty and choice restrictions, as well as participation and isolation in reference to segregated systems such as specialized institutions (Söder, 1997). Indeed, the exclusion phenomenon can be viewed from the angle of the non-enrolment of certain students or irregular attendance to a school program. However, UNESCO (n.d.) defines exclusion from a much broader angle, that is, as a process of disaffiliation, where social relations are ruptured, and throughout which individuals slowly lose their social ties with others or with groups of individuals (para. 1). Exclusion is constructed as a result of successive ruptures and is rarely complete (para. 1). As such, educational practices and structures that do not respond to the realities and needs of all learners can lead to exclusion, even if they were aiming to counter exclusion in the first place. In this sense, it becomes imperative to recognize and act on exclusionary processes, that is, to reduce the number of individuals who are excluded from education or at the heart of education (UNESCO, 2009, p. 9).

Exclusion and inclusion are therefore not considered as opposing phenomena, but rather as an ensemble of complex and dynamic processes anchored in the social categorization of diversity (race, colour, gender, sexual orientation, civil status, age, religion, political convictions, language, ethnic or national origin, social condition, disability, etc.). This is why, for example, there are those who consciously choose to exclude themselves in order to build alternative spaces (Munk & Agergaard, 2015; Robinson Plant, 2000, cited in Sayed et al., 2007). However, research in education tends to focus on inclusion while relegating issues of exclusion experienced within the same systems, irrespective of whether

they are engaged towards inclusion.

In this sense, this thematic issue is inscribed within an interdisciplinary perspective that combines the preoccupations of different educational fields in order to achieve, on one hand, a common understanding of obstacles and a consideration of student diversity, and on the other hand, the full participation of all students in society. The articles in this special issue shed light on the relationships between processes of inclusive and exclusive education in diversified contexts and from diverse perspectives. The issue opens with the contribution of Goyer and Borri-Anadon, who propose a theoretical reflection on the concept of exclusive education and the existing links with the concept of inclusive education. Social exclusion is studied from different sociological perspectives as well as from the theoretical proposition of the different unequal social relationships specific to the school setting. The analysis also draws from a historical overview of inclusive education, which was originally associated to integration in relation to exclusion.

In an effort to work towards a more inclusive school, the following three contributions document and seek to better understand exclusion processes found in diverse educational settings.

In this regard, Vidal's ethnographic case study aims to elucidate the school practices that lead to the exclusion of vulnerable students attending a secondary school in an underprivileged and multiethnic setting. Defined as a lack of effective mobilisation of social resources by these students, exclusion takes place through the promotion of academic excellence or by focusing on school culture.

As for Noel's article, the author is interested in systems that identify students with difficulties in a Swiss canton. The results questioned the organisation of services as well as the professional practices of its actors when requesting assistance for students with difficulties. The authors demonstrate that requests for assistance respond more to the teachers' needs rather than the needs of students with difficulties and, as such, lead to forms of exclusion.

In their article on classroom exclusion in three greatly underprivileged French colleges, Garric illustrates teachers' different standpoints on the implementation of this type exclusion. While certain standpoints can lead to the construction of school deviance, disaffiliation and ultimately dropout, the research also brings forward concrete actions that can enable teachers to avoid exclusionary practices and ensure that all students, irrespective of their differences, may learn together.

Bergeron, Bergeron, and Tardif's article describe the schooling experiences of youth with a language development disorder gathered from interviews with students and their parents. The results demonstrate the weakening ties they maintain with the school environment as well as their internalization of expectations and norms conveyed by the school setting. The analysis offers a

different point of view on the pedagogical and social difficulties of these adolescents and underscores the weight of environmental factors in this equation.

The articles of Trépanier, Laville, and Prax-Dubois demonstrate how different practices or mechanisms that are thought to be inclusive can be challenging to implement and can also contain exclusion processes.

Trépanier critically analyses the current implementation of Response to Intervention (RTI) programs combined with Multi-Tier Systems of Support (MTSS) in the context of inclusive education. By bringing forward five paradoxical dimensions, the author demonstrates that RTI and MTSS are not aligned with the aims of inclusive education.

Laville's study takes place in an educational institution implementing inclusive mechanisms. The author's analysis is centred on the way that inclusion is "being done." Working with the concept of liminality, the author highlights dilemmas and obstacles that are experienced during the implementation of the inclusive project, notably because of this liminal situation. He demonstrates how labelling certain students can lead teachers to develop different expectations for them, or even lead to an essentialization of their difficulties.

Prax-Dubois addresses the efforts deployed in preschool classrooms of the French departments in the Indian Ocean in order to recognize the linguistic diversity of students. The study proposes an analysis of the multilingual interaction strategies that enable an identification of certain processes of exclusion lived by these children during sessions meant to awaken student interest in languages.

Other contributions are particularly interested in inclusion and exclusion processes taking place in collaboration practices between actors working with students with special educational needs, a condition for inclusion.

This is the case for the contribution from Bélanger and Saint-Pierre who take a closer look at the roles of actors engaged in the preparation and implementation of individualized education plans (IEP). From their literature review, the authors highlight, on one hand, the potential of education plans for an inclusive approach and, on the other hand, their potential exclusionary effects, notably when looking at collaboration obstacles between community and school actors.

In his socio-anthropological investigation, Kheroufi-Andriot studies how educational and non-educational actors can choose to work together and implement a provisional exclusion process from the regular school context in order to foster an inclusion. Though this may seem contradictory, the research illustrates how this voluntary exclusion process became the driving factor behind a different way to include, notably by collectively re-working the inclusion norm.

The scoping review by Chatenoud, Odier-Guedj, Camard, Rivard, and Turnbull draws a systematic portrait of the current research in the field of early

childhood. Specifically, the authors are interested in how parents of children with a development impairment advocate for their child who is experiencing exclusion within educational systems working towards inclusion. On the one hand, the parents are fighting for the right for their child to an education for all, and on the other hand, for their own right to be actively involved in the educational team. To counter this phenomenon, one must rely on a partnership model between families and stakeholders.

We believe that this thematic issue contributes to a better understanding of exclusion processes experienced throughout the years of schooling, including policies, frameworks, and educational structures, as well as from educational actors as they interact amongst themselves or with the students. These reflections are essential in order to work towards more inclusive education.

Happy reading!

CORINA BORRI-ANADON, GENEVIÈVE BERGERON, & MATHIEU POINT
Université du Québec à Trois-Rivières

SYLVAIN LETSCHER *Université du Québec à Rimouski*

REFERENCES

- Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (n.d.). Exclusion. Retrieved from <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/exclusion/>
- Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2006). *De l'intégration à l'inclusion : un défi pour tous*. Paris, France : Author.
- Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2009). *Les principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*. Paris, France : Author.
- Sayed, J., Subrahmanian, R., Soudien, C. & Carrim, N. (2007). *Education exclusion and inclusion: Policy and implementation in South Africa and India* [Researching the Issues No. 72]. London, United Kingdom : Department for International Development. Retrieved from <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a08be7ed915d3cfd001022/ResearchingtheIssuesNo72.pdf>
- Söder, M. (1997). Integreering: utopi, forskning, praktik [Integration: Utopia, research, practice]. In J. Tøssebro (Ed.), *Den vanskelige integreeringen* (pp. 33-57). Oslo, Norway: Universitetsforlaget.