

Compte-rendu de l'atelier N°5

Spécialisé, ordinaire : face à face ou côte à côte ?¹

Intervenantes :	Bernadette Stevens , directrice de l'École La Petite Source à Gottechain (enseignement spécialisé), collabore avec neuf écoles d'enseignement ordinaire pour mettre en œuvre le dispositif d'intégration prévu par le récent décret. Thérèse Lucas est psychologue et directrice d'une école secondaire de Liège (DIC Collège). Elle assure des formations sur les problématiques liées aux méthodes de travail et aux mécanismes d'apprentissage. Elle fera part de son expérience personnelle d'intégration d'enfants à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire.
Animateur :	Jean-François Delsarte
Secrétaire :	Renée Thilmany

Introduction de Jean-François Delsarte, secrétaire général adjoint FédEfoC

Jean-François Delsarte retrace les étapes qui ont mené les gouvernements successifs à faire évoluer leurs politiques en matière d'intégration de l'élève handicapé dans le milieu scolaire ordinaire.

Jean-François Delsarte fait le constat que la plupart des propositions de l'avis 127 du conseil supérieur de l'enseignement spécialisé paru en octobre 2007, disponible sur le site du SeGEC (segec.be>université d'été 2009>traces), ont été suivies et sont donc en bonne voie d'application.

Si, sur le plan administratif, il y a de nettes avancées, non seulement dans le sens d'une ouverture des possibilités mais aussi dans celui de l'allègement des procédures, un gros chantier reste ouvert, celui de la formation initiale et continuée du personnel d'encadrement.

Témoignage de Bernadette Stevens

Bernadette Stevens relate l'expérience de son école en matière d'intégration.

L'école de Bernadette Stevens accueille des élèves ayant besoin d'un enseignement de type 8 : élèves souffrant de troubles instrumentaux. Ce type d'enseignement n'existe aujourd'hui qu'au niveau primaire. La plupart des élèves qui souffrent de ces troubles rejoignent en général, dans le secondaire, l'enseignement ordinaire avec toutes les conséquences qui peuvent surgir du fait de ce changement (encadrement moins spécialisé, classes plus nombreuses, ...).

¹ Ce compte-rendu est un résumé des interventions et débats de l'atelier réalisé par la ou le secrétaire. Afin de permettre une diffusion rapide, il n'a pas été possible de demander aux intervenants de valider ce texte. Si, malgré le soin apporté à ce travail, des propos ont été mal retranscrits, merci de nous en excuser. Dans la mesure où ils nous ont été communiqués, les supports de présentation ou les textes des intervenants sont également publiés pour compléter ce compte-rendu.

Les propos n'engagent pas le SeGEC.

Le Service d'étude du SeGEC

Afin d'éviter cette cassure, Bernadette Stevens et son équipe ont tenté avec succès plusieurs expériences d'intégration dès le fondamental.

Quelques élèves de type 8 qui bénéficient chacun de 4 périodes d'accompagnement d'un enseignant du spécialisé ont été regroupés au sein d'une classe d'une école ordinaire (Ecole primaire de Corroy-Le-Grand).

Ces élèves (6 venant du spécialisé + 11 de l'ordinaire) sont ainsi en permanence encadrés par 2 enseignants.

Bénéfices de ce type d'organisation :

- **Elèves** : Médiation immédiate en cas de difficulté (échec à l'échec), intégration sociale, valorisation de l'estime de soi (si lui peut le faire, je peux le faire aussi), diminution du décrochage scolaire, réponse plus immédiate à ce que l'école demande. C'est l'école qui s'adapte à l'enfant et non le contraire.
- **Enseignants** : apprivoisement mutuel et construction d'une collaboration qui permet d'effacer les peurs des uns de ne pas être à la hauteur des obligations de l'ordinaire et les peurs des autres de ne pas savoir gérer l' «extra »ordinaire. Ouverture et confiance dans l'expérience de l'autre non plus dans l'opposition mais dans la complémentarité. L'enseignant du spécialisé apporte sa connaissance des troubles spécifiques et des modalités qui peuvent être mises en place pour y répondre, tandis que l'enseignant de l'ordinaire peut poser les limites afin d'assurer la gestion globale de la classe.
- **Parents** : le regard des parents sur leur enfant est plus positif. Le « choix » du spécialisé ne se fait plus dans la même douleur. Il devient choix d'un parcours différent sans être le choix d'une destination différente.
- **Structures** : Réchauffement de la frilosité, dépôt des boucliers qui étaient levés pour des raisons ridicules, valorisation de l'image de l'école qui assure ses missions d'apprentissage et de socialisation.

Mises en garde quant au démarrage d'un tel projet :

Un projet d'intégration n'est pas l'affaire d'un enseignant, d'une direction ou d'un parent.

C'est l'affaire d'une équipe appartenant à une école qui s'assurera de

- la complémentarité possible de l'école ordinaire à laquelle elle sera associée.
- la collaboration possible entre chacun de ses membres dans le respect et la valorisation de chacun.

Témoignage de Thérèse Lucas

Thérèse Lucas croise ses regards de psychologue, d'enseignante, d'accompagnatrice, de formatrice, de directrice et de maman d'un enfant autiste pour, non seulement expliquer les difficultés du parcours scolaire d'un autiste en milieu ordinaire (enseignement général) mais aussi pour donner aux enseignants des pistes pédagogiques pour aider le jeune dans l'accomplissement de ses tâches.

- Comment respecter le jeune dans sa différence ?
- Comment entrer en communication avec un jeune atteint d'autisme ?
- Que faire pour que le jeune progresse ?

Sachant que :

- pour l'autiste, les stimuli sociaux ne sont pas privilégiés ;

- pour l'autiste, il y a une prévalence des détails avant ou au détriment de l'ensemble ;
- l'autiste a un éventail d'intérêts (sur chacun desquels il est incollable) restreint ;
- l'autiste éprouve des difficultés à anticiper et à planifier les tâches.

Les enseignants seront donc attentifs à :

- assurer une communication concrète, explicite, positive et soutenante ;
- donner à chacun « la bonne » tâche lors des travaux de groupe ;
- prévoir des espaces de sécurité ;
- ...

Quelles sont les conditions de réussite d'une intégration de ce type ?

- Constituer une équipe interne solide : les tâches sont réparties de manière équilibrée, des lieux de parole sont constitués, des moments de recul sont admis, un référent privilégié est désigné, l'outil PIA (Programme Individualisé d'Apprentissage) est utilisé comme levier, ...
- Travailler avec un réseau d'experts externe à l'école afin que chaque enseignant puisse garder son rôle d'enseignant.
- Sensibiliser et informer chaque intervenant des difficultés du jeune. (Attention le premier informé est le jeune lui-même).
- Intégrer petit à petit le projet d'intégration dans le projet d'établissement.

Débat

1. Le message du bienfondé de l'intégration n'est nullement remis en question. Cependant, il a été pointé à diverses reprises par les personnes participant à l'atelier :

- Que les élèves de Forme 3 qui forment 75% du secondaire spécialisé sont peut-être les oubliés de l'intégration.
 - JF Delsarte répond qu'effectivement plusieurs élèves aujourd'hui en Forme 3 dans le secondaire auraient peut-être pu continuer leur scolarité dans le secondaire ordinaire si on avait pu répondre plus tôt à leurs besoins spécifiques. Ces jeunes, dont plusieurs sont issus du fondamental ordinaire, n'ont pas bénéficié d'un encadrement spécifique, sont allés d'échec en échec et ont accumulé tant de blessures qu'il est difficile de les intégrer aujourd'hui.
- Qu'il est difficile, pour une école fondamentale ordinaire de se constituer école intégrante car cela demande un renforcement de l'encadrement sachant qu'il faut prévoir au sein de l'école une « cellule » de crise tant pour le jeune en difficulté que pour l'enseignant en difficulté. Il faut également prévoir plus de temps de concertation entre membres de l'équipe.
 - Bernadette Stevens répond qu'effectivement un tel projet ne s'improvise pas. Il demande un temps de préparation.
 - Bernadette Stevens, de par son expérience, préconise des regroupements d'élèves afin de permettre un maximum de duos d'enseignants.
- Qu'il faut être attentif à ne pas recréer des déracinements (en recherchant à regrouper les élèves) alors même que l'on cherche à les éviter en permettant à un élève à besoins

spécifiques de poursuivre sa scolarité dans le milieu qui aurait été le sien s'il n'avait pas eu ces besoins spécifiques.

- Bernadette Stevens répond qu'il faut, en effet, agir le plus rationnellement possible avec les moyens reçus.
- Qu'il est à craindre que les nouvelles modalités d'intégration ne démultiplient les projets de manière exponentielle et que, dès lors, on ne soit victime de conséquences telles que la coupure des vivres et, ou, le manque de moyens humains pour répondre aux demandes ?
 - Jean-François Delsarte répond qu'il ne devrait pas y avoir de souci du point de vue financier. Il y aura transfert des dépenses sachant que ce qui coûte aujourd'hui fort cher à la CF, c'est l'échec et le redoublement. La pratique de l'intégration peut être un moyen pour diminuer l'échec et le redoublement.
 - Il ajoute que le conseil général du spécialisé travaille aujourd'hui sur le chantier de la formation des enseignants en matière d'orthopédagogie et se pose la question suivante : cette formation indispensable à tout enseignant du spécialisé doit-elle devenir obligatoire ou continuer à se pratiquer sur base volontaire ?
- Qu'il est à craindre que les écoles ordinaires ne fassent trop facilement appel à l'aide du spécialisé lorsque leurs élèves sont en difficulté. Autrement dit, ne devrait-on pas craindre que les projets d'intégration n'émargent pas du spécialisé mais de l'ordinaire ? Aujourd'hui des enseignants du spécialisé craignent d'être « appelés » dans l'ordinaire, ils ne se sentent pas à la hauteur.
 - Les professeurs du spécialisé ne savent pas suffisamment qu'ils sont compétents, qu'ils ont du développer des stratégies spécifiques que les enseignants de l'ordinaire ignorent. Et de répéter qu'il faut casser les peurs, en les légitimant d'abord, puis en les transformant en différences, en spécificités au service d'un objectif commun.

2. Intégration ?

Le type d'intégration tel qu'il a été présenté par les témoins ne concerne aujourd'hui qu'un tout petit % d'élèves (1,33%). Les élèves concernés sont, pour la plupart, des élèves qui, avec l'aide d'un renfort du spécialisé gardent toutes leurs chances d'accéder avec fruit au terme d'un parcours scolaire ordinaire (aide technique pour les élèves de types 6 et 7, aide méthodologique pour les élèves autistes, aides techniques, méthodologiques, psychologiques pour des élèves de type 8).

L'enseignement spécialisé vise d'autres formes d'intégration que l'intégration scolaire. Il vise par exemple à l'intégration sociale

- en permettant aux élèves de forme 3 d'accéder à un métier qui sera presté dans un milieu professionnel ordinaire,
- en permettant aux élèves de Forme 2 d'accéder, après l'école, à un milieu de vie adapté et valorisant (activités professionnelles adaptées),
- ...

D'autres témoignages auraient pu permettre de rendre compte de ces autres formes d'intégration.

On aurait pu, par exemple, présenter les expériences menées avec des élèves de forme 2 qui intègrent, en groupe et de manière régulière, des classes d'une école ordinaire, partageant ainsi des activités avec d'autres élèves.

3. Effets de l'intégration jugés pervers par quelques participants

- Intégration instrumentalisée avec des objectifs organisationnels prenant le pas sur le bénéfice du jeune ;
- Crainte de ghettos de l'intégration ;
- Légitimation du retour des élèves intégrés vers le spécialisé.

Conclusion

Plus qu'un objectif scolaire, l'intégration est un objectif social qui, dans un chemin vers l'équité, devrait être le souci de tous.

Cet objectif sera atteint si on vise non seulement l'intégration de personnes mais aussi et surtout l'intégration des structures (SeGEC, conseils de zones, autres structures sociales...).