

Cédric Blanc

Standards pour un système scolaire à visée inclusive

Résumé

Conformément aux droits de l'enfant et à l'égalité des chances en matière d'éducation, le cadre légal suisse engage les cantons à construire un dispositif de pédagogie spécialisée répondant aux besoins de tous les élèves. Dans cette perspective, *Integras*, association professionnelle pour l'éducation sociale et la pédagogie spécialisée, a rédigé treize recommandations pour un système scolaire à visée inclusive. Ces standards proposent un socle universel nécessaire à la création d'un environnement scolaire intégratif et à la construction de communautés éducatives locales soutenant les diverses formes de scolarisation.

Zusammenfassung

In Übereinstimmung mit den Rechten des Kindes und dem Postulat der Chancengleichheit im Bildungswesen sind die Kantone in der Schweiz gesetzlich verpflichtet, ein sonderpädagogisches Angebot bereitzustellen, das den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler gerecht wird. Unter diesem Gesichtspunkt hat der Fachverband Sozial- und Sonderpädagogik *Integras* dreizehn Empfehlungen für eine inklusive Schule erarbeitet. Die entsprechenden Standards stellen den universellen Rahmen dar, den es für die Schaffung eines integrativen schulischen Umfelds und den Aufbau lokaler pädagogischer Gemeinschaften zur Unterstützung der verschiedenen Schulformen zwingend braucht.

Permalink: www.szh-csps.ch/r2019-09-06

Contexte

Les fondements des préoccupations autour du soutien à l'enfance se trouvent dans différents textes légaux depuis un peu plus d'un demi-siècle. Sur le plan international, la Déclaration des droits de l'enfant, adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies il y a presque 60 ans le 20 novembre 1959, définit un cadre afin que l'enfant ait une enfance heureuse et bénéficie, dans son intérêt comme dans l'intérêt de la société, des droits et libertés qui y sont énoncés.

Deux principes sont à retenir dans la présente déclaration :

- L'enfant physiquement, mentalement ou socialement désavantagé doit recevoir le traitement, l'éducation et les soins spéciaux que nécessite son état ou sa situation.

- L'enfant a droit à une éducation qui doit être gratuite et obligatoire, au moins aux niveaux élémentaires. Il doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité des chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile¹ de la société.

De nombreux textes sur l'égalité des chances font leur apparition durant la deuxième moitié du 20^e siècle. Ainsi, pour ce qui concerne l'éducation et les besoins spéciaux, la Déclaration de Salamanque, adoptée par la Conférence mondiale sur l'éducation et les

¹ Dans le sens d'un sentiment d'utilité sociale et non d'une rentabilité économique.

besoins éducatifs spéciaux (UNESCO) en 1994, fait office de cadre d'action.

De nouveaux axes de réflexion en matière d'éducation spéciale sont ainsi présentés : les écoles intégratrices partent du principe fondamental que tous les élèves d'une communauté doivent apprendre ensemble, dans la mesure du possible, quels que soient leurs handicaps et leurs difficultés. Elles doivent reconnaître et prendre en compte la diversité des besoins de leurs élèves, s'adapter à des styles et à des rythmes d'apprentissage différents et assurer une éducation de qualité grâce à des plans d'études, une organisation scolaire et une utilisation des ressources adaptées ainsi qu'à un partenariat avec la communauté. Il faut assurer que l'appui et les services fournis correspondent exactement aux besoins spéciaux, quels que soient leurs niveaux.

Les enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux devraient recevoir dans les écoles intégratrices, l'appui supplémentaire dont ils ont besoin pour acquérir effectivement des connaissances. La scolarisation intégratrice est le moyen le plus efficace d'établir une solidarité entre les enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux et leurs pairs. Le placement des enfants dans des écoles spéciales - ou dans des classes ou sections spéciales au sein de l'école, de manière permanente - devrait être l'exception et n'être recommandé que dans les rares cas où il est manifeste que l'éducation dans les classes ordinaires ne peut répondre aux besoins éducatifs ou sociaux de l'enfant, ou que son bien-être ou celui de ses camarades l'exige.

Ces écoles spéciales peuvent représenter une ressource précieuse pour créer des écoles intégratrices. Leur personnel possède les connaissances spécialisées nécessaires pour repérer et identifier rapidement les enfants handicapés.

Les écoles spéciales peuvent également servir de centres de formation et de ressources pour le personnel des écoles ordinaires. Enfin, les écoles spéciales – ou des unités à l'intérieur d'écoles intégratrices – peuvent continuer d'offrir l'éducation la mieux adaptée aux enfants handicapés, relativement peu nombreux, qui ne peuvent pas être accueillis dans les écoles ou les classes ordinaires. Les investissements dans les écoles spéciales existantes devraient être orientés vers le rôle nouveau et plus vaste qui est le leur : fournir un appui professionnel aux écoles ordinaires afin de les aider à répondre aux besoins éducatifs spéciaux.

L'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes présentant des besoins particuliers (European Agency for Development in Special Needs Education) a présenté en 2003 un rapport de synthèse d'une enquête européenne portant sur l'intégration scolaire et les pratiques pédagogiques. Un certain nombre d'idées centrales concernant le développement de classes inclusives ou intégrantes ont été identifiées.

Il en ressort notamment que la gestion des différences ou de la diversité en classe constitue l'un des problèmes les plus importants dans les écoles d'Europe et que les troubles d'origine sociale et/ou émotionnels et du comportement représentent un défi majeur pour l'intégration des élèves à besoins éducatifs particuliers. Les conditions listées ci-dessous semblent jouer un rôle central dans les pratiques :

- L'intégration dépend de l'attitude des enseignants envers les enfants à besoins éducatifs particuliers, de leur capacité à améliorer les relations sociales, de leur manière d'appréhender les différences

et de leur volonté à gérer réellement ces différences.

- Pour qu'ils puissent répondre efficacement à cette diversité au sein de leurs classes, les enseignants doivent disposer d'une série de compétences, d'une expertise et de connaissances, d'approches pédagogiques, de méthodes et de matériel d'enseignement ainsi que de temps.

Les enseignants ont besoin d'un soutien aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école :

- La responsabilité au niveau du coordinateur de l'équipe pédagogique, des réseaux d'écoles, des communautés et des gouvernements est un élément essentiel. La coopération régionale entre les services et les parents est un prérequis à toute réelle intégration.

En regard des objectifs exprimés dans les divers textes internationaux, il est ainsi démontré le rôle central de l'école dans les changements de notre société.

Le Conseil de l'Europe a établi une recommandation du Comité des Ministres en 2006. Le Plan d'action du Conseil de l'Europe pour les personnes handicapées a une vaste portée et couvre tous les grands domaines intéressant ces personnes.

Ces domaines clés sont traités dans 15 lignes d'action qui définissent les objectifs à atteindre et les actions spécifiques que les États membres devraient mettre en œuvre. Parmi ces lignes, l'égalité d'accès à l'éducation (n°4) est reconnue comme un facteur essentiel d'intégration sociale et d'indépendance pour les personnes handicapées : « L'éducation doit intervenir à toutes les étapes de la vie, du jardin d'enfants à la for-

mation professionnelle, et comprendre l'apprentissage tout au long de la vie. Les structures de l'enseignement ordinaire et les dispositifs spécialisés, en tant que besoin, devraient être encouragés à travailler ensemble pour soutenir les personnes handicapées dans leur milieu local. L'intégration dans des structures ordinaires peut aussi contribuer à sensibiliser les personnes non handicapées et à leur faire mieux comprendre la diversité humaine. »

En Suisse, la Loi fédérale sur l'égalité pour les handicapés (LHand) entrée en vigueur en 2004 souligne l'importance de l'égalité d'accès à la formation. L'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée (2011), ratifié par plusieurs cantons constitue le cadre de base en matière d'offre de pédagogie spécialisée. L'offre de base comprend : le conseil et le soutien, l'éducation précoce spécialisée, la logopédie et la psychomotricité, des mesures de pédagogie spécialisée dans une école ordinaire ou dans une école spécialisée, ainsi que la prise en charge en structures de jour ou à caractère résidentiel dans une institution de pédagogie spécialisée (Art. 4, al. 1). Cet accord stipule que « les solutions intégratives seront préférées aux solutions séparatives, ceci dans le respect du bien-être et des possibilités de développement de l'enfant ou du jeune concerné et en tenant compte de l'environnement et de l'organisation scolaires » (Art. 2, al. b).

En regard des objectifs exprimés dans les divers textes internationaux, il est ainsi démontré le rôle central de l'école dans les changements de notre société. Pour favoriser la capacité de cette dernière à proposer des contextes de vie inclusifs, l'école doit aujourd'hui trouver des solutions. Il s'agit de mieux exploiter les compétences du milieu

et de renforcer son dispositif par une meilleure coordination des prestations et des ressources à l'échelle locale ou régionale. Il s'agit également de construire des coopérations dans une perspective communautaire.

Des standards comme repères

À la veille de l'entrée en vigueur de la Réforme de la péréquation et de la répartition des tâches (RPT) entre la Confédération et les cantons en 2008, l'association Integras, militant pour la qualité des prestations d'accueil et d'enseignement de l'enfant présentant des besoins particuliers, s'est consacrée à la réalisation de standards pour l'enseignement spécialisé. Ces standards préconisent certains critères de qualité pour un encadrement suffisant et efficient dans les établissements scolaires de pédagogie spécialisée. Depuis, l'évolution conceptuelle de la notion d'intégration et le développement de la recherche en matière d'école à visée inclusive a fortement modifié le paysage scolaire. Les établissements scolaires ordinaires sont aujourd'hui impliqués dans la réalisation de projets de nature intégrative et sont appelés à développer des concepts permettant l'accueil d'enfants présentant des besoins particuliers. Dans ce contexte, Integras a estimé qu'il était nécessaire de définir des lignes directrices aux différents niveaux d'organisation du système scolaire : la classe et l'établissement, la commune et le canton ainsi qu'au niveau national. Les mesures de pédagogie spécialisée sont en effet aujourd'hui largement répandues dans les établissements scolaires ordinaires. Elles doivent également correspondre à des standards de qualité propre à un environnement intégratif.

En consultant des spécialistes de différents domaines (instituts de formation et de recherche, associations faitières profession-

nelles, associations de parents, etc.), la commission de pédagogie spécialisée d'Integras a initié une réflexion pour élaborer des recommandations fondamentales afin de développer un système scolaire à visée inclusive.

Entendre l'inclusion comme un droit implique de considérer tous les élèves sans exception.

Il s'agit bien de remarquer aujourd'hui la dimension systémique voulue pour définir ces standards. La visée inclusive s'entend comme un but vers lequel tendre par l'évolution du système pour tous les élèves. Entendre l'inclusion comme un droit implique de considérer tous les élèves sans exception. Il est ainsi fondamental de parler d'un système scolaire à visée inclusive et non d'une école inclusive. Cette dernière définition impliquerait que seul un élément du système ne serait concerné par le but. Or tous les élèves ne fréquentent pas le même établissement. Ils doivent cependant être concernés et engagés dans ce processus de la même manière.

Comme l'indiquent certains textes de référence précédemment cités, tous les acteurs de l'école et de la communauté éducative sont donc concernés, quelle que soit leur fonction, leur responsabilité ou leur expérience. Chacun doit pouvoir à n'importe quel instant du processus, se demander s'il agit dans une perspective inclusive. Par ces recommandations déclinées en treize standards, Integras veut permettre cette réflexion en tout temps pour les acteurs de l'école afin de ne pas s'éloigner d'une visée inclusive. Ces standards représentent des objectifs généraux à poursuivre, qui ne sont pas mesurables. Ils constituent un socle uni-

versel nécessaire à la construction d'un dispositif scolaire à visée inclusive et à l'élaboration de concepts d'établissement. Ces derniers détermineront des critères mesurables pour tendre vers une organisation inclusive.

Par ces standards, nous soutenons et encourageons les coopérations au sein de la communauté éducative. Cela vaut autant pour les dirigeants et les autorités, les directions d'établissements scolaires ordinaires et spécialisés, les enseignants et le personnel des écoles, les élèves, les parents et les associations de la vie civile et citoyenne.

Des valeurs à partager

Au-delà des recommandations et des textes officiels, notons que les références internationales en matière de classification du fonctionnement, du handicap et de la santé (OMS, 2001) nous sensibilisent depuis plus de trente ans à la prise en compte des facteurs environnementaux. En effet, c'est le contexte qui propose des facteurs facilitateurs ou pénalisants à la participation sociale d'un individu. L'influence du milieu sur la capacité à apprendre et à interagir devient prépondérante et détermine la situation d'un individu dans un contexte donné.

L'école au sens large et en tant que milieu offre des contextes très variables permettant à l'élève d'évoluer dans ses apprentissages. Les valeurs véhiculées au sein de l'établissement scolaire font partie intégrante des conditions environnementales nécessaires au développement d'une éducation inclusive et à la construction de rapports sociaux. Les standards que nous proposons génèrent ainsi la nécessité de définir des valeurs et de veiller à leur communication efficace. Des valeurs à partager qui deviendront un socle qualitatif indispensable à l'élaboration d'un concept d'établissement pour une éducation inclusive.

Qui est concerné ?

Ces standards sont ordonnés en trois niveaux : le niveau macro (système scolaire et cantons), meso (établissement scolaire) et micro (classe).

Pour bien comprendre la nécessité que chaque acteur œuvre selon sa fonction et ses responsabilités, les standards décrivent de manière explicite les objectifs généraux prémisses de la définition des critères d'évaluation d'un concept d'établissement. Voici leurs idées-forces :

- *Proximité* : chaque enfant débutant sa scolarité est inscrit au sein de l'établissement scolaire de son lieu de domicile. Chaque enfant est scolarisé dans la mesure du possible dans une école proche de son lieu de domicile. Chaque élève trouve sa place dans le système scolaire (Standards 2 et 3).
- *Organisation flexible et réciprocité* : le personnel d'une école orientée vers l'inclusion est prêt et s'engage à constamment adapter ses propres structures et son savoir-faire professionnel aux besoins particuliers. L'ensemble du personnel remet constamment en question son savoir-faire professionnel et les compétences pratiques nécessaires à la formation de chaque élève et ne cesse de les développer en conséquence. Les élèves sont des vecteurs des valeurs de l'inclusion (citoyenneté). Les besoins individuels de chaque élève jouent un rôle déterminant dans l'aménagement des formes de collaboration du personnel dans le quotidien scolaire. Les plans annuels et hebdomadaires, ainsi que les contenus d'enseignement sont régulièrement évalués et adaptés. L'organisation de l'enseignement, les méthodes didactiques et les formes de collaboration prennent en compte les besoins indivi-

duels de chaque élève et la réciprocité comme valeur éducative (Standards 7, 8, 11 et 12).

- *Cadre légal et financement*: chaque canton doit se doter d'une loi scolaire définissant l'offre en matière de pédagogie spécialisée et déterminant les modalités de sa mise en œuvre. La scolarisation à visée inclusive doit apparaître dans toutes les dispositions légales, qu'il s'agisse des législations et concepts cantonaux ou des règlements propres à chaque école. L'accessibilité est un critère incontournable. Le financement et l'organisation des ressources doivent faire partie d'un seul service cantonal (Standards 1 et 4).
- *Communautés éducatives*: les différents établissements de formation des enseignants coordonnent leurs formations et développent des contenus permettant l'intégration d'élèves à besoins particuliers. La collaboration entre enseignants ordinaires et spécialisés y est encouragée. Les formations de base et continues contribuent à la bonne collaboration entre les différents intervenants qui accompagnent et soutiennent les élèves d'un même cercle. Les établissements scolaires ordinaires et spécialisés collaborent afin de mutualiser leurs compétences au service de leurs élèves et de leurs professionnels. Ils entretiennent un lien fort avec leur communauté éducative. Dans ce sens, les connaissances et compétences d'autres personnes ou professionnels (parents, médecins, psychiatres, thérapeutes, travailleurs sociaux, etc.) soutiennent l'ensemble du personnel dans sa pratique quotidienne en l'aidant à considérer tout développement dans sa globalité et à déterminer les moyens d'action de

l'école en fonction du contexte général (Standards 5 et 9).

- *Avenir professionnel et vie d'adulte*: la mission de l'école consiste à préparer les élèves à vivre en tant qu'adultes au sein de la société. La formation doit donc être définie de manière à ce que cet objectif puisse toujours être atteint durant le parcours scolaire de l'élève. Un soin particulier est donné à la fin de l'école obligatoire et au partenariat avec les milieux de la formation secondaire supérieure et de la formation professionnelle (Standard 6).

Au-delà de ces recommandations, chaque acteur ne devra pas perdre de vue cette question centrale: en quoi j'agis quotidiennement dans une perspective inclusive ?

Au-delà de ces recommandations, chaque acteur ne devra pas perdre de vue cette question centrale: en quoi j'agis quotidiennement dans une perspective inclusive ?

Pour poursuivre...

À l'image d'un système en perpétuelle évolution comme il faut l'imaginer pour un établissement scolaire (voir standard 8), ces standards s'inscrivent dans une dynamique visant le développement de prestations scolaires de qualité. Il n'y a jamais de fin en matière d'inclusion. C'est un droit fondamental.

Notre société, et notre école en particulier, doit prendre conscience de l'importance de cette évolution en mouvement. Ces standards doivent encourager chaque acteur de l'école à s'engager d'abord par l'introspection de son action. C'est l'esprit de recherche qui doit prédominer, en référence à Célestin Freinet qui assimilait volontiers l'enseignant spécialisé à un chercheur.

Il s'agit d'évaluer ce qui est atteint et d'éviter la comparaison entre établissements. Pas un outil comparateur donc, mais un baromètre quotidien...

Integras espère et souhaite que ces standards contribuent au développement d'un système scolaire à visée inclusive. La responsabilisation de chaque acteur de l'école doit ainsi faire évoluer l'organisation scolaire à tous les niveaux et inscrire celle-ci comme un moteur de cohésion sociale dans notre société. Le respect des besoins de chaque élève est un enjeu important. Nous ne devons également pas oublier que l'intégration n'est pas une finalité. C'est un moyen de permettre à certains élèves de développer les meilleures chances pour une vie autonome et épanouissante. Tous les élèves ne peuvent être concernés par l'intégration. Nous le savons. Nous ne pouvons cependant pas nous permettre de perdre de vue le droit à l'égalité des chances pour chaque enfant en privilégiant le vivre ensemble par la valorisation des différences.

Références

Assemblée générale des Nations unies (1959). *Déclaration des droits de l'enfant*. [Résolution 1386(XIV)]. Récupéré de www.un.org/fr/documents/view_doc.asp?symbol=A/RES/1386%28XIV%29

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2007). *Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007*. Récupéré de www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat_f.pdf

CDIP (2007). *Terminologie uniforme pour le domaine de la pédagogie spécialisée adoptée par la CDIP le 25 octobre 2007 sur la base de l'accord intercantonal sur la*

collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée. Récupéré de www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/terminologie_f.pdf

Centre for Studies on Inclusive Education (2019). *Supporting inclusion, challenging exclusion*. Récupéré de <http://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml>

Constitution fédérale de la Confédération suisse du 18 avril 1999 (SR 101). Récupéré de www.admin.ch/ch/f/rs/101/index.html

Conseil de l'Europe (2006). *Recommandation n° R (2006) 5 du Comité des Ministres aux États membres sur le Plan d'action du Conseil de l'Europe pour la promotion des droits et de la pleine participation des personnes handicapées à la société: améliorer la qualité de vie des personnes handicapées en Europe 2006-2015*. Récupéré de <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=986837>

European Agency for Development in Special Needs Education (2003). *Special Education across Europe in 2003*. Récupéré de www.european-agency.org/sites/default/files/special-education-across-europe-in-2003_special_education_europe.pdf

Integras, Association professionnelle pour l'éducation sociale et la pédagogie spécialisée (2019). Récupéré de www.integras.ch

Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées (LHand; RS 151.3). Récupéré de www.admin.ch/ch/f/rs/1/151.3.fr.pdf

OMS. (2001). *Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé: CIF*. Genève: OMS.

ONU. (2006). *Convention relative aux droits des personnes handicapées*. Récupéré de <https://www.un.org/french/disabilities/default.asp?id=1413>

UNESCO. (2017). *Un Guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation*. Récupéré de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259389?posInSet=20&queryId=N-16684dea-a03d-4ef2-9618-69afa9dbbacf>

UNESCO. (2009). *Le Rapport mondial 2009 sur l'Éducation pour tous (EPT): état des lieux et appel à l'action*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (1994). *Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux*. Récupéré de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427fo.pdf>

Pour aller plus loin :
 Integras, Association professionnelle pour l'éducation sociale et la pédagogie spécialisée (2019). *Standards pour un système scolaire à visée inclusive*. Récupéré de www.integras.ch/images/_pdf/service-menu/tagungen/sonderpaedagogik/Referate_Sonderpaedagogik_2019/A5_Integras_Standards_inklusiveSchule_F_Web.pdf

Cédric Blanc
 Vice-Président Integras
 Fondation de Verdeil
 Av. du Grey 38A
 1000 Lausanne 22
 Cedric.Blanc@verdeil.ch



:SZH Stiftung Schweizer Zentrum
 für Heil- und Sonderpädagogik

:CSPS Fondation Centre suisse
 de pédagogie spécialisée

Le prix du mérite 2019 du CSPS a ses deux gagnantes !

Parmi les nombreux travaux de Master en lice, le CSPS a sélectionné deux mémoires qui ont particulièrement convaincu par leur originalité, leur qualité et leur apport pour la recherche.

Ceux-ci seront publiés aux Éditions CSPS/SZH d'ici la fin de l'année :

- Lorraine Grandjean, « Le soutien social des collègues face au burnout des enseignants »
- Anja Solenthaler, «Thérapie, Fussball oder Videospiele – was wirkt?»

Participer au Prix du mérite 2020 : www.csp.ch/revue-zeitschrift-et-editions/editions-szh-csp