

Tiré du bulletin no 175, Décembre 2002		Intégration scolaire (2)	DOSSIER
---	---	--------------------------	---------

Intégration scolaire partie 2

Le dossier du présent bulletin fait suite au dossier intégration (1) plus théorique et traitant des concepts de handicap et d'intégration, paru dans le bulletin no 174 de septembre 2002, publié par l'apmh. Ce numéro peut être obtenu gratuitement en contactant le secrétariat de l'association au 022/343.17.20.

I.REPERES HISTORIQUES

En 1981, au sein du département de l'instruction publique est créée la commission permanente de l'intégration. En 1986, la loi sur l'instruction publique du canton est modifiée et apparaît l'art. 4A relevant de l'intégration des personnes handicapées dans des classes ordinaires.

Au sein de l'apmh, des dossiers consacrés à l'intégration scolaire ont été mis en place dès la même année. Cependant, il a fallu attendre le début des années 90 pour que s'initie le réel combat des parents de l'association pour l'intégration scolaire de leurs enfants.

A cette époque, un groupe composé de parents motivés dont les enfants avaient, pour la plupart, bénéficié d'une intégration dans la petite enfance en milieu pré-scolaire et/ou à l'école primaire dans le cadre du centre d'appui des Voirets, s'est formé avec un seul but: l'ouverture au cycle d'orientation d'une classe intégrée à l'exemple de ce qui avait été créé pour le niveau primaire aux Voirets.

A ce groupe se sont joints, dès le début, des professionnels de l'éducation et des amis, tous membres de l'apmh et convaincus, comme l'étaient les parents, de l'importance du maintien d'un cursus d'intégration scolaire pour les jeunes atteignant l'âge d'entrée au cycle.

En 1994, les autorités du Département de l'instruction publique refusaient l'ouverture de cette " classe intégrée " au cycle d'orientation des Voirets, qui aurait permis à plusieurs adolescents mentalement handicapés de poursuivre les projets pédagogiques entrepris pour eux à l'école primaire.

Cette décision avait alors amené l'apmh à déposer au Grand Conseil, en décembre 1994, une pétition munie de 5'641 signatures qui déboucha sur une motion, déposée par des députés représentant tous les partis, dont nous vous livrons ci-dessous le texte :

1. Motion 1001 du Grand Conseil

En juin 1995, à l'unanimité, le Grand Conseil, considérant:

- *qu'il existe depuis 1990 des classes intégrées dans l'enseignement primaire permettant à des enfants mentalement handicapés de suivre un enseignement spécialisé tout en bénéficiant d'une intégration partielle mais régulière dans les classes ordinaires;*
- *que le cycle d'orientation intègre depuis plusieurs années, de manière régulière, des adolescents présentant un handicap moteur ou sensoriel;*
- *les articles de la LIP concernant les objectifs de l'école publique, l'intégration scolaire des handicapés et les relations avec la famille,*

invite le Conseil d'Etat:

- à présenter au Grand Conseil une évaluation de l'expérience de la création de classes intégrées dans l'enseignement primaire;
- à définir sans délai, en accord avec les parties concernées, les critères favorables à la mise sur pied de projets réalistes permettant de poursuivre au sein du cycle d'orientation les projets pédagogiques entrepris pour les enfants sortant des classes intégrées du primaire;
- à mettre en place une fois ces critères définis, une (des) structure(s) permettant d'offrir une intégration au cycle d'orientation (classe intégrée et/ou intégration individuelle) aux adolescents mentalement handicapés susceptibles d'en bénéficier;
- à évaluer de manière continue l'adéquation entre la (les) structure(s) mise(s) en place et les objectifs poursuivis par l'intégration d'adolescents mentalement handicapés au cycle d'orientation.

2. Motion 1001: réponse du Conseil d'Etat

Ce n'est que quatre ans plus tard (!), le 8 septembre 1999, que la Présidente du Département de l'instruction publique et du Conseil d'Etat répondait à cette motion en refusant toute idée de classe intégrée au cycle d'orientation:

"qui ne pourrait pas s'articuler harmonieusement avec les classes régulières en raison principalement du rythme horaire très marqué de celles-ci. Il y aurait donc un risque majeur de marginalisation d'une classe intégrée, ce qui serait totalement contre-productif pour les élèves qui la fréquenteraient et ce qui ne permettrait pas d'atteindre les objectifs de meilleure prise en compte de la différence et de tolérance par les autres élèves. Comme la multiplication de classes intégrées ne peut être envisagée, en raison du faible nombre d'élèves susceptibles d'y être accueillis, les jeunes gens et jeunes filles handicapés ne pourraient être assurés de trouver une classe dans leur quartier et seraient astreints à des déplacements qui leur feraient perdre le bénéfice d'avoir tissé des liens privilégiés avec leurs camarades de l'école primaire.

Enfin, la situation des finances publiques impose de ne pas engager des moyens importants dans la création d'une structure nouvelle dont l'efficacité n'est pas raisonnablement garantie.

Les mesures préconisées vont dans le sens d'une amélioration des intégrations individuelles qui devraient permettre de mieux répondre à ce type de demande. Parallèlement, l'évaluation devrait nous conduire à développer d'autres réponses".

3. Quelques citations

Nous vous livrons ci-dessous quelques citations de nos représentants politiques relevées lors du débat sur l'intégration scolaire au cycle d'orientation au Grand Conseil le 29 septembre 1999:

"Dans quel but veut-on intégrer les enfants handicapés au cycle d'orientation? Si le but est l'apprentissage, l'éducation, l'instruction, il faut en fixer les conditions, sinon, je dis carrément: c'est une hypocrisie...", (...)

"Il faut peut-être aussi, pour réussir à intégrer

des élèves au cycle d'orientation, et c'est là que le bât blesse, parce que le rapport n'en dit pas un mot, réviser la philosophie de l'école".

Mme Erica Deuber Ziegler (Alliance de gauche)

"... Une première constatation s'impose: une intégration d'enfants différents est plus facile dans les petits degrés que plus tard. Dès l'adolescence, des solutions spécifiques doivent être trouvées. Un suivi pédagogique qui corresponde à la problématique de chaque enfant devrait être mis en place".

Mme Janine Hagmann (parti libéral)

"... les services très spécialisés, le Service médico-pédagogique mais d'autres aussi dans l'administration, ont tendance à dire: tout va très bien, merci, rompez! Il appartient, sur ce point également, que le chef du département fasse passer ce message par un filtre critique, parce qu'il est, comme élu, le représentant, je dirais, de l'utilisateur potentiel". "Le message que je ferai passer à mes anciens collègues du Service médico-pédagogique est le suivant: l'insatisfaction des milieux concernés, des parents et des proches n'est pas un "emmerdement" mais comme le disait Jacques Vernet "un engrais qui permet de faire mieux!"

M. Albert Rodrik (parti socialiste)

"... maintenant nous devons savoir quelles seront concrètement les conséquences de notre motion".

M. Roger Beer (parti radical)

"Le temps passé en classe a été de 2 heures par semaine. Pour nous cela ressemble plus à du "tourisme intégratif" qu'à de l'intégration!"

Mme Nicole Castioni-Jaquet (parti socialiste)

"... on ne fait jamais assez pour les enfants et les adolescents qui ont des besoins spéciaux".

Mme Marie-Françoise de Tassigny (parti radical)

4. 1994 à 2001: l'attente

Le travail et la mobilisation des membres de l'apmh pour la récolte des signatures de la pétition ont été émoussés par la longue attente d'une réponse. Quatre ans après, les militant 94 avaient d'autres problèmes en tête. Entre temps, leurs enfants avaient grandi et n'avaient pas pu bénéficier de l'intégration escomptée. La réponse reçue en 1999 acheva de démobiliser ceux qui avaient tant donné.

Durant ces années qui ont suivi, les parents ont malheureusement dû constater que, concrètement, il ne se passait pas grand-chose: seuls quelques jeunes ayant pu bénéficier d'une intégration au cycle d'orientation très limitée (de l'ordre de 2 heures par semaine!).

5. 2001: la reprise

Face au peu de changements et développements observés, en 2001, la Commission consultative de l'intégration scolaire a formé un groupe de travail sur la question de l'intégration scolaire des personnes mentalement handicapées au cycle d'orientation (lire II.2.).

Au printemps 2002, le rapport de ce groupe a été adopté à l'unanimité des membres de la commission (qui représente tous les partenaires concernés): il demandait, d'une part, l'ouverture d'une classe intégrée pour un petit groupe d'adolescents et, d'autre part, une intégration individuelle (avec appui) à temps quasi-complet pour deux autres jeunes. Malheureusement, une fois encore en juin, Madame Martine Brunschwig Graf a refusé d'ouvrir une telle classe et a très fortement limité (dans un premier temps, tout au moins) le temps d'intégration prévu pour les deux jeunes adolescents concernés.

L'apmh a donc demandé à être reçue par la cheffe du département, ce qui a été fait le 5 juillet 2002, en présence des principaux cadres concernés du Département de l'instruction publique. A l'occasion de cette séance, nous avons été surpris d'apprendre, par la bouche notamment du directeur général du cycle d'orientation, qu'une des causes importantes de blocage de l'intégration au secondaire était d'ordre financier. Cet argument avait déjà été avancé en 1999 dans la réponse du Conseil d'Etat à la motion 1001 mais cela nous a d'autant plus étonnés que les coûts de l'intégration devraient rester assez modestes; en fait, en bonne partie, il devrait plutôt s'agir d'un "transfert de coûts", le placement en institution de ces jeunes n'étant pas gratuit!

6. Groupe de parents interne à l'apmh

C'est en 2001 également que s'est reformé au sein de l'apmh un groupe de parents concernés par l'intégration scolaire de leurs enfants et bien décidés à faire évoluer la situation. Ce groupe est ouvert à tout membre de l'association qui souhaiterait apporter ses compétences pour faire bouger les choses. Le groupe échange et réfléchit sur les cas individuels des enfants et jeunes intégrés et travaille sur la formulation de propositions concrètes pour favoriser l'intégration scolaire des enfants mentalement handicapés.

7. Exemple de Yoann

A la rentrée 2002, le jeune Yoann, âgé de 13 ans aurait pu bénéficier d'une intégration au cycle d'orientation. Pourtant, en juin 2002, après 6 années d'intégration scolaire quasi-totale dans une classe de l'école primaire avec le soutien du centre d'appui des Voirets, ses parents ne savaient toujours pas ce qui attendait leur fils à la rentrée (au mieux, semblait-il, quelques heures d'intégration par semaine). Aujourd'hui, les faits sont tout autres (lire plus bas le témoignage "Yoann va au cycle"). En effet, Yoann fréquente maintenant l'école publique durant 22 heures par semaine. Cette intégration a été rendue possible grâce au travail de persuasion de toutes celles et ceux, parents et professionnels, qui se sont battus pour obtenir un projet adapté à ses besoins. Avec un encadrement adéquat, tout se passe au mieux pour lui. Seulement, actuellement, ce ne sont que deux adolescents qui ont pu bénéficier de ce type d'intégration au cycle d'orientation à la rentrée 2002-2003, le combat doit donc continuer...

II. INTEGRATION AU CYCLE D'ORIENTATION

Dans ce 2^{ème} chapitre du dossier, nous allons reprendre en détail des éléments mentionnés dans le 1^{er} chapitre intitulé "Repères historiques".

1. Les motifs en faveur de l'intégration des adolescents mentalement handicapés au cycle d'orientation exprimés par l'apmh

Le texte ci-dessous a été transmis à la sous-commission "intégration scolaire des personnes mentalement handicapées au cycle d'orientation" à la demande de son président, Monsieur R. Vuataz. Il importe de garder à l'esprit que ce texte a été élaboré pendant les travaux du groupe de travail.

Nous rappelons que les bénéfices observés au niveau de l'école primaire pour les partenaires de l'intégration (élèves handicapés ou non, parents, professionnels, etc.) sont les mêmes dans le cadre du cycle d'orientation pour autant que les aides et les aménagements nécessaires soient prévus. Les conditions peuvent changer, les finalités restent identiques.

Parce qu'il correspond aux options que nous défendons, nous reprenons un paragraphe du rapport du Conseil d'Etat au Grand Conseil sur la motion concernant l'intégration de jeunes mentalement handicapés dans l'école obligatoire (Motion M 1001-A. p. 7941. Séance du 29.10.1999):

"L'intégration des enfants handicapés mentaux est un moyen de développer et de renforcer, d'une part l'identité de la personne, d'autre part les compétences sociales, langagières et intellectuelles, jamais nulles, jamais achevées. Conjointement, l'intégration vise à développer le respect de la différence et la solidarité chez les élèves non handicapés, les citoyens de demain".

Nous estimons que le cycle d'orientation peut offrir des occasions multiples d'**apprentissages**, des **stimulations** grâce aux **modèles** que les adolescents non handicapés peuvent offrir et aux **aides** qu'ils peuvent apporter.

Le cycle, du fait de ses objectifs et de ses moyens, représente un **cadre valorisant** et **dynamisant** pour la personne handicapée pour autant que les mesures de **différenciations** indispensables soient proposées et que des **appuis** par des professionnels compétents soient dispensés.

Le côtoiement, l'entraide, les meilleures connaissances réciproques qui en découlent, peuvent avoir des conséquences sur le **climat de la classe**, les **attitudes** et la **maturation** des adolescents non handicapés. Pour les professeurs, pour autant que certaines aides leur soient apportées et que des sensibilisations soient proposées, l'intégration permet de relever de nouveaux **défis**, de développer d'autres **intérêts**, d'acquérir des **expériences** plus larges et d'en faire bénéficier sa classe.

Pour les parents des élèves handicapés, l'intégration diminue l'impression de **marginalisation**, fournit un **cadre de référence** (pour autant qu'un projet soit rédigé et partagé), leur garantit que des efforts sont fournis pour **stimuler** au maximum leur enfant et les aide aussi à mieux **comprendre ses difficultés**.

Une argumentation en faveur de l'intégration peut aussi se bâtir en partant des textes légaux:

Même si le premier alinéa de l'article 4A de la Loi sur l'instruction publique (Intégration scolaire des handicapés) reste confus et devrait être réactualisé (lire IV.1.), il nous paraît important d'attirer l'attention sur deux passages.

D'une part, il nous est rappelé que les adolescents sont concernés (al. 1) et, d'autre part, il est question de "*mesures diversifiées et graduées, les moins restrictives pour lui*" (al.2).

Pourtant:

- ne pas tenir compte du cursus scolaire de l'élève au niveau primaire, de ses succès et expériences en matière d'intégration et décider quasi systématiquement son passage en structure spécialisée dès 12 ans,
- n'intégrer que quelques personnes pour une à deux heures par semaine quel que soit leur passé scolaire,
- attendre plusieurs mois à la rentrée pour étudier des possibilités d'intégration en fonction de la bonne volonté des partenaires,
- ne pas offrir les appuis qui étaient dispensés au niveau primaire alors que les conditions sont certainement plus difficiles,
- ne pas offrir des opportunités de stimulation et de socialisation avec des pairs non handicapés,

constituent des mesures que nous estimons restrictives et qu'il serait temps de changer.

Enfin, rappelons que le cycle d'orientation fait partie de la **scolarité obligatoire** et à ce titre nous demandons que le passage à cet ordre d'enseignement soit coordonné et harmonisé de façon à garantir la **continuité du projet d'intégration des élèves handicapés**. Ceci devrait du reste être facilité puisque les prestations du Service médico-pédagogique s'adressent à tous les mineurs de notre canton.

Pour notre association il est extrêmement important que la commission reprenne le rapport du Conseil d'Etat susmentionné. Qu'elle fasse le point sur ce qui a été ou n'a pu être concrétisé à partir des propositions du Conseil d'Etat, (cf. 4.2.2 p. 7953 du rapport) et qu'elle analyse les raisons de ces lacunes. Partant de cette réflexion et prenant en compte les éventuelles évolutions des données, la commission devrait être en mesure de proposer de nouvelles stratégies visant à rendre effective l'intégration des adolescents mentalement handicapés au cycle d'orientation "en fixant des délais, en mettant un cadre et indiquant une intention politique sans ambiguïté" comme le stipulait Mme Brunschwig Graf dans sa réponse à la motion précitée (p. 7967).

2. Constitution de la sous-commission chargée de "l'intégration scolaire des personnes mentalement handicapées au cycle d'orientation" au sein de la commission consultative de l'intégration scolaire

C'est en mars 2001, que la commission consultative de l'intégration scolaire des personnes handicapées a décidé de reprendre la réflexion relative au cycle d'orientation.

Lors des débats précédant cette décision, les arguments suivants furent énoncés:

- ∑ Dans sa réponse à la motion du Grand Conseil, Mme Brunschwig Graf avait opté pour **l'intensification des intégrations individuelles** plutôt que la création d'une classe intégrée.

Constat: 17 mois après cette décision, non seulement le nombre d'intégrations n'avait pas augmenté (une diminution pouvait au contraire être observée) mais les professionnels concernés ne semblaient pas avoir saisi les intentions de la Conseillère d'Etat. Il apparaissait en outre que l'intégration scolaire ne figurait plus explicitement au rang des priorités de la structure spécialisée pour adolescents et que la conception des appuis différait grandement de ce qui avait porté ses fruits au niveau primaire.

- ∑ Dans la même réponse, la Présidente avait déclaré que **"l'évaluation de la structure expérimentée par le collège de Bois-Caran se fera au gré de réunions régulières"** regroupant des représentants des directions concernées, des professionnels impliqués, de l'Association des parents d'élèves du cycle d'orientation du collège de Bois-Caran et des parents des élèves handicapés sur la base de critères élaborés par le Service de la recherche en éducation.

Constat: les représentants des parents n'ont pas été invités à ces réunions et le Service de la recherche n'a pas été mandaté pour élaborer des critères d'évaluation. Ainsi, le *"projet opérationnel dès la rentrée 1999"* qui *"pourra en cas d'évaluation positive, servir de modèle aux autres établissements du cycle d'orientation"* (citations des phrases de la réponse du Conseil d'Etat) n'a pas vraiment vu le jour et la généralisation du concept attend toujours...

- ∑ Dans le rapport du Conseil d'Etat, il était aussi fait mention du "rôle de la sous-commission qui a déjà travaillé sur cet objet et qui ne pourrait assurer un soutien et collaborer au suivi des intégrations (ou des tentatives d'intégration) au cycle d'orientation" (p. 7948 du rapport).

Constat: la sous-commission a renoncé à se réunir en mai 2000 en raison notamment du faible temps d'intégration offert et du petit nombre d'adolescents handicapés intégrés.

Pour terminer, nous retiendrons 3 autres arguments en faveur de la reprise des réflexions qui ne laissèrent pas insensibles les membres de la commission plénière:

- Des élèves handicapés qui avaient vécu des intégrations satisfaisantes dans les derniers degrés du primaire allaient voir leur scolarité interrompue et devraient rejoindre des institutions spécialisées avant la fin de leur scolarité obligatoire et ce, faute de moyens.
- Des doléances ont été exprimées par des enseignants du niveau secondaire se trouvant mal informés et peu soutenus lors des intégrations.
- L'évolution des cantons romands comme le Valais et Fribourg, démontre qu'une politique volontariste et novatrice peut déboucher sur des résultats encourageants.

Suite à ces débats, la commission a constaté l'évolution des attitudes concernant l'intégration et une plus grande tolérance à la différence. Elle a souligné que l'hétérogénéité croissante des élèves dans les

classes implique une plus forte individualisation de l'enseignement. Cette situation représente une charge supplémentaire pour les enseignants mais aussi une opportunité pour l'intégration des élèves handicapés.

La sous-commission était composée de représentants:

- des directions du cycle d'orientation, du Service médico-pédagogique et de l'enseignement primaire,
- d'associations de parents (cycle et **apmh**),
- de l'association des enseignants du cycle d'orientation,
- du service de la santé de la Jeunesse,
- de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation,
- de personnes-ressources (inspecteurs spécialisés et psychologue du cycle d'orientation).

La sous-commission, présidée par Roland Vuataz, président de la commission plénière a tenu 7 séances entre le 30 avril 2001 et le 21 février 2002 et certains de ses membres se sont déplacés à Martigny pour mieux connaître les pratiques en cours dans le canton du Valais. En outre, dans la phase finale, les responsables exécutifs se sont rencontrés pour évaluer les moyens à engager en cas d'accord de la Présidente du Département de l'instruction publique.

Il est important de souligner que les travaux du groupe ont porté sur des aspects théoriques (définitions, concepts, résultats, etc.) et sur des aspects d'organisation générale (structures à mettre en place, avantages, désavantages, etc.). Par souci de réalisme et d'efficacité, ces réflexions se sont aussi appuyées sur des cas concrets de jeunes en voie de quitter l'enseignement primaire. Ce dernier point a été l'objet d'une vive critique de la cheffe du Département de l'instruction publique.

a) Un rapport volontaire soutenu à l'unanimité par la commission plénière

Le rapport du groupe de travail, adopté unanimement par ses membres, après des constatations quant au fond, à la forme et à l'opportunité extrêmement favorables au développement de l'intégration au cycle d'orientation, a formulé les propositions suivantes:

- **Constitution d'une classe intégrée pour 8 adolescents au Collège de Bois-Caran** à Collonge-Bellerive dont la date est à déterminer mais au plus tard en janvier 2003.
- **Développement des intégrations individuelles pour 2, voire 3 adolescents, dans le collège le plus proche, si possible, de leur domicile** (à noter que ce nombre, basé sur une étude de cas, concernait la rentrée 2002 mais qu'il ne représente par un chiffre limité pour la suite).

Le rapport contenait également des recommandations relatives à l'élargissement de l'éventail des cours proposés, aux types d'aides à prévoir (soutien scolaire, appuis thérapeutiques, appuis aux enseignants, aides aux partenaires) et à la coordination du projet individualisé (personne de référence).

Ce rapport, soutenu à l'unanimité par la Commission plénière, a été adressé au mois de mai 2002 à Madame Brunschwig Graf en lui demandant de bien vouloir étudier dans des délais permettant sa mise en place dès la prochaine rentrée scolaire.

b) La réponse de la Conseillère d'Etat, un retour à la case départ...

En juin 2002, la cheffe du Département de l'instruction publique, après avoir salué l'important travail accompli par les membres de la sous-commission chargée de faire des propositions pour l'intégration des adolescents mentalement au cycle d'orientation, annonce que **le Département de l'instruction publique entre en matière sur l'intégration individuelle de 2 adolescents concernés**. Cependant, elle relève qu'une intégration au cycle à temps presque complet constitue un défi qui ne peut être relevé pour le moment.

Suivent des recommandations relatives au temps d'élaboration et de réalisation du projet qui doit être construit par les personnes immédiatement concernées et englober les objectifs de scolarisation et de socialisation ainsi que des considérations sur le coût des mesures. A noter que dans les semaines qui suivirent, le temps d'intégration des deux jeunes a été estimé, du moins pour une première période, à une durée d'environ 10 heures hebdomadaires sur 32.

Quant à la proposition de classe intégrée, elle est écartée une fois de plus par la Présidente.

Pour elle, les conditions de mise en place d'une telle classe ne sont pas réunies, notamment, en raison des réticences et des inquiétudes de la direction et du corps enseignant du Collège de Bois-Caran ainsi que de celles des collaborateurs du Centre Lac mais également en raison des moyens importants qui seraient nécessaires à sa création.

c) La réponse du Département à l'apmh

Dans une lettre datée du 10 juillet adressée à l'apmh, confirmant les termes exprimés lors de la rencontre avec les représentants de l'apmh le 5 juillet 2002, la Présidente déclare: *"En ce qui concerne la problématique générale de l'intégration au cycle d'orientation d'enfants mentalement handicapés, il convient de reprendre les conclusions de la réponse du Conseil d'Etat à la motion 1001, d'examiner les suites qui ont été données et préciser les rôles de chaque partenaire dans les travaux qui doivent encore être accomplis"*.

Pour l'instant, comment ne pas vivre cette réponse comme un retour à la case départ et ne pas partager l'amertume de notre délégué à la commission d'intégration qui déclarait que "la commission ne peut pas se contenter de devenir un café philosophique, elle doit faire un travail concret". En effet, si la commission doit rester dans des généralités, l'apmh n'y aura plus sa place. En effet, quel avantage aurions-nous à siéger dans une commission alibi?

III. INTEGRATIONS INDIVIDUELLES ET CLASSE INTEGREE: DES MODALITES COMPLEMENTAIRES

Dans le précédent dossier, Bulletin no 174, nous avons publié un tableau situant les diverses formules d'intégration scolaire (9 modèles pouvant se combiner). Les propositions contenues dans le rapport de la commission d'intégration se référant à 2 modèles, à savoir les intégrations individuelles et la classe intégrée, nous estimons utile d'en rappeler les principales caractéristiques.

1. Les intégrations individuelles

Dans ce cas l'élève handicapé suit à temps partiel ou à temps complet les cours dispensés dans une classe ordinaire (au cycle d'orientation on pourra parler de classes ordinaires). Généralement la personne bénéficie, selon ses besoins, d'appuis humains ou/et techniques (dans la classe ou à l'extérieur) et d'adaptations. Les adaptations peuvent concerner l'environnement physique (aménagement architecturaux ou matériels) ou social (les objectifs, le programme, les consignes, les documents, l'évaluation, les attitudes, etc.).

Il faut se souvenir que sans adaptations le risque est grand de faire vivre à la personne une situation d'assimilation ou une "simple" insertion (voir dossier Bulletin no 174). Toujours selon les besoins, des traitements thérapeutiques sont dispensés pendant ou en dehors du temps scolaire en s'appuyant sur les moyens existants.

L'élève intégré à temps partiel peut fréquenter pendant le reste du temps une classe spécialisée ou intégrée, une institution ou parfois d'autres structures.

Ce modèle, lorsqu'il est bien suivi, permet de fréquenter l'école de son quartier, de développer un sentiment d'appartenance à la classe et à l'école, d'y jouer progressivement ses rôles d'apprenant

et de s'y faire des copains que l'on retrouve en dehors des heures scolaires. Lorsque l'intégration a lieu à temps complet (ou presque) les déplacements sont réduits. On comprendra que le succès de l'intégration individuelle repose largement sur l'élaboration d'un projet personnalisé, harmonisé avec un projet d'école réalisé avec tous les partenaires concernés directement ou indirectement.

2. La classe intégrée

Il s'agit d'une unité spécialisée regroupant des élèves manifestant des limites de capacités. Cette classe est située dans un bâtiment scolaire ordinaire qui accueille des élèves d'âges correspondant. En étant insérée physiquement dans l'école, la classe favorise le côtoiement entre tous les élèves lors d'activités réunissant plusieurs classes et lors des récréations. Idéalement la classe intégrée est tenue par deux professionnels spécialisés (cela va dépendre notamment des handicaps des élèves et de leur nombre), l'un d'eux se chargeant plus spécifiquement des intégrations individuelles. Car, il faut le souligner, si la classe intégrée organise ses propres activités avec un groupe d'élèves, qui peut varier selon les moments, cette formule est une plate-forme d'où sont organisées des intégrations individuelles dont la fréquence et la durée sont fixées en fonction du projet de l'élève et bien entendu du degré d'acceptation des titulaires des classes ordinaires. Evidemment, le fait que les enfants handicapés soient regroupés dans un quartier qui ne corresponde pas forcément à leur lieu d'habitation, diminue les opportunités de nouer des liens extrascolaires. Par contre un sentiment d'appartenance entre les élèves handicapés peut avoir pour certains des effets rassurants et structurants, alors que pour d'autres ils seront vécus comme un moyen de catégorisation stigmatisant. On saisit là toute l'importance d'un projet d'école qui précise la place de la classe, les rôles des partenaires et les modalités de participation.

Dans certains pays ces classes sont en fait des classes-ressources dans lesquelles viennent les élèves entre deux activités intégrées pour se ressourcer ou réaliser des activités adaptées.

Comme on peut le constater, intégrations individuelles et classe intégrée peuvent être considérées comme des formules complémentaires qui permettent d'élargir l'éventail des choix des partenaires et surtout de proposer la solution la plus pertinente en fonction des besoins des élèves. En ce qui concerne le cycle, le refus de lancer une classe intégrée, même pour une période limitée dans le temps afin de permettre une évaluation, nous étonne et nous déçoit. Premièrement parce que cette formule est considérée comme une réussite au niveau primaire, deuxièmement parce que des moyens importants ont été consentis dans le secondaire pour mettre en place des classes-ateliers à l'intention d'élèves manifestant des lacunes scolaires importantes généralement couplées avec des difficultés sociales et comportementales.

IV. ETAT DES LIEUX DE L'INTEGRATION SCOLAIRE A GENEVE

Aujourd'hui, à Genève des enfants et adolescents sont intégrés dans des classes ordinaires de l'instruction publique. M. Jean-Paul Biffiger, directeur adjoint, responsable de l'enseignement spécialisé a eu l'amabilité de nous fournir un état des lieux de la situation au 18 novembre 2002, soit:

1. Centre d'appui de Vermont

Sur 7 élèves accueillis dans le centre, 2 sont intégrés à mi-temps avec des appuis de l'ordre de une à deux demi-journées par semaine, 5 fréquentent une classe intégrée.

2. Centre d'appui des Voirets

Sur 19 élèves accueillis dans le centre, 5 sont intégrés à mi-temps avec des appuis de une à deux demi-journées par semaine, 15 fréquentent 2 classes intégrées, à raison de 7 et 8 élèves dans chaque classe.

3. Centre pour adolescent du Lac

Sur 19 élèves accueillis, 2 élèves sont intégrés dans un cycle d'orientation à temps partiel, à raison de une demi-journée chacun par semaine et 1 élève est intégré dans une école privée à temps partiel à raison également de une demi-journée par semaine.

4. Centre pour adolescents de Bellerive

Sur 11 élèves accueillis, 2 élèves sont intégrés dans une école primaire à temps partiel, à raison de une demi-journée par semaine chacun.

5. Ecoles de formation pré-professionnelle de Conches et de St-Gervais

2 élèves sont intégrés dans les cycles d'orientation de leur quartier à raison de six demi-journées par semaine avec des appuis de une demi-journée pour chacun.

V. DES CONDITIONS NECESSAIRES POUR REUSSIR L'INTEGRATION: LES SOUHAITS DE L'APMH

L'**apmh** reconnaît les efforts qui sont fournis et tout particulièrement par les acteurs du terrain. Néanmoins, l'analyse critique des intégrations passées et actuelles nous montre que beaucoup d'énergie est dépensée, que des situations demeurent difficiles à gérer (et notamment leur continuité durant la scolarité de l'élève) parce que certaines conditions de base ne sont pas encore réunies.

L'**apmh** s'engage à mettre tout en œuvre pour que les aspects prioritaires suivants soient améliorés:

1. Une loi qui stipule clairement le droit des élèves handicapés à l'intégration scolaire et la mise en place de critères d'intégration explicites.

Actuellement la loi, à cause de son manque de précision terminologique, peut être détournée: "*L'enseignement public pourvoit à l'intégration totale ou partielle des enfants ou adolescents handicapés dans une classe ordinaire, spécialisée ou **dans une autre structure***". Elle demeure également vague "*l'intégration doit être faite en fonction de la nature du handicap et dans tous les cas où elle est **bénéfique** pour l'enfant (...) sans porter préjudice à la qualité de l'enseignement en général*". Nous avons déjà relevé l'ambiguïté de ces termes dans notre dossier du Bulletin no 174 et nous n'y donc reviendrons pas.

2. Une commission cantonale de l'intégration des élèves handicapés mandatée pour étudier des thèmes en profondeur et dont les conclusions sont prises en considération par les autorités.

Lors de la rencontre entre l'**apmh** et la présidente du Département de l'instruction publique, relative à l'intégration des adolescents au cycle d'orientation, cette dernière a reproché à la commission d'avoir travaillé sur des cas particuliers et de ne pas s'être tenue à son mandat, à savoir de proposer au département "des mesures générales". Quant aux conclusions unanimes de la commission, on a pu voir le sort qui leur a été réservé...

3. Un véritable projet d'intégration (de scolarisation) et de développement individualisé réalisé en partenariat avec les parents dans le respect des fonctions de chacun.

Il a fallu plusieurs années pour faire accepter le PEPSI (appelé aujourd'hui le DARI: document annuel de référence individuel). Pourtant les résistances demeurent. Rappelons que le projet individualisé devrait englober les étapes allant du pré-scolaire à la fin de la scolarité obligatoire.

4. Des projets d'école qui englobent le projet d'intégration des élèves handicapés.

Afin que le projet individualisé puisse se dérouler de manière harmonieuse d'une année à l'autre, que le passage d'une classe à l'autre ne soit plus vécu avec incertitude et appréhension, l'ensemble des professionnels d'un bâtiment scolaire doit pouvoir anticiper, préparer et garantir le suivi de l'intégration en adaptant son projet d'école.

5. Des enseignants des classes ordinaires informés, sensibilisés et formés pour qui chaque enfant est un apprenant et dont la différence est prise en compte.

Les formations de base et continues relatives à l'intégration demeurent très rares, voire inexistantes certaines années.

6. Des partenaires qui doivent bénéficier d'appuis et de moyens adéquats.

Les enseignants des classes intégrantes, les collègues de l'école, les pairs handicapés ou non doivent pouvoir compter sur des appuis et bénéficier d'adaptations qui leur permettent de voir l'intégration comme un enrichissement et non pas comme une surcharge.

7. Des élèves qui prennent conscience que la différence n'est pas synonyme d'infériorité.

Il a été dit plus haut que l'intégration vise aussi à développer le respect de la différence et la solidarité chez les élèves non handicapés, les citoyens de demain. Les initiatives permettant de vivre ensemble, de coopérer doivent être accompagnées de moments de réflexion sur la différence, sur les craintes qu'elle suscite et sur ses bénéfices lorsqu'on les surmonte. Des informations, des expositions, en lien avec d'autres thématiques des sciences humaines, pourraient être proposées.

8. La rédaction de projets d'établissement.

Il a été demandé aux enseignants des écoles de l'enseignement primaire de rédiger leur projet d'école, un moyen permettant aux équipes de préciser ce qui existe et de clarifier ce qui est visé. Nous souhaitons qu'une telle démarche soit également entreprise dans les établissements spécialisés.

9. Des solutions variées, offrant de véritables choix.

Vu le grand éventail des situations et des besoins, les propositions d'intégration doivent être variées: l'intégration individuelle à temps complet et la classe intégrée ne sont que quelques modalités parmi d'autres. Comme le dit la loi "L'intégration doit répondre à ses besoins par **des mesures diversifiées et graduées, les moins restrictives** pour lui (...)". La classe d'intégration, véritable base de lancement des initiatives intégratives, doit être expérimentée au cycle comme elle l'a été dans l'enseignement primaire.

10. Des intégrations et non des assimilations.

L'intégration est une adaptation réciproque, c'est la reconnaissance pour l'élève handicapé de ses différences et la définition, si nécessaire, d'objectifs et de moyens personnalisés. L'intégration sous-entend des appuis aux partenaires et des adaptations de l'environnement, des programmes et des exigences. L'élève doit prioritairement être évalué par rapport à ses propres défis.

En conclusion, le dernier souhait exprimé par l'apmh est de pouvoir compter sur **des élus et des responsables scolaires sensibilisés et engagés**. En effet, sur un plan général, Genève qui a été une pionnière dans le domaine de l'intégration, peine à passer à la vitesse supérieure, l'intégration stagne (les associations de parents doivent constamment entretenir une certaine pression). Il est grand temps de reprendre des réflexions en profondeur et de proposer des réalisations courageuses et innovantes dont l'école dans son entièreté bénéficiera.

VI. JEU HANDICAP ET INTEGRATION

Le dossier du Bulletin no 174, présentait les notions les plus récentes relatives aux processus de handicap et d'intégration. Le jeu qui suit devrait permettre de tester vos connaissances et votre mémoire...

Reliez chaque énoncé à la notion correspondante (lettre a, b ou c).

- 1. Paul rencontre des difficultés pour suivre le programme de géographie de 6^{ème}**
1a/déficience, 1b/ limite de capacité, 1c/ handicap
- 2. Un professeur qui parle trop vite pour que ses consignes soient bien comprises.**
2a/obstacle, 2b/appui, 2c/handicap
- 3. Claire rencontre des difficultés pour relier les causes et les effets.**
3a/déficience, 3b/ limite de capacité, 3c/ handicap
- 4. L'enseignante spécialisée, demande à Jacques d'expliquer comment il procède pour effectuer sa soustraction.**
4a/ appui, 4b/ handicap, 4c/ adaptation
- 5. Le spécialiste a diagnostiqué une atteinte au niveau du système nerveux central**
5a/ limite de capacité, 5b/ handicap, 5c/ déficience
- 6. Bien qu'en 5^{ème}, Claire travaille sur des fiches de français de 2^{ème} année.**
6a/ limites de capacités, 6b/ adaptation, 6c/ appui
- 7. Pierre ne peut lire les consignes au tableau noir.**
7a/ déficience, 7b/ handicap, 7c/ limite de capacité
- 8. Jacques raconte une histoire en utilisant des pictogrammes alors que ses camarades lisent les mots qu'ils ont écrits. De temps à autre, le professeur doit rappeler la consigne et l'encourager.**
8a/ assimilation, 8b/ insertion, 8c/intégration
- 9. Pendant que les élèves travaillent la biologie, Marc fait du dessin.**
9a/ insertion, 9b/ intégration, 9c/assimilation
- 10. M. Samson a accepté Jacqueline dans sa classe malgré les difficultés qu'elle rencontre en raison de ses limites de capacités. Cependant il a été très clair quant aux modalités: elle doit fournir des efforts et suivre le programme comme chaque élève de la classe. Pour l'aider, il lui a fourni l'adresse d'un service d'appui extra-scolaire.**
10a/ insertion, 10b/ assimilation, 10c/ intégration

Corrections:

1c/ 2a/ 3b/ 4a/ 5c/ 6b/ 7b/ 8c/ 9a/ 10b/

Résultats et commentaires:

Vous avez de 10 à 8 bonnes réponses:

Vous avez bien lu le dossier du Bulletin no 174 ou vous avez une bonne formation... Nous comptons sur vous pour sensibiliser votre entourage.

Vous avez de 7 à 5 bonnes réponses:

Encore un effort, relisez le dossier du Bulletin no 174, ou inscrivez-vous à un prochain cours proposé par l'apmh.

Vous avez de 4 à 2 bonnes réponses

Il y a du travail car ce n'est pas qu'un problème de vocabulaire, mais un regard différent sur les personnes et leurs situations. Il est temps d'en prendre conscience: le dossier du Bulletin no 174 n'est-il pas resté sous la pile de journaux ? Quoi qu'il en soit les propositions de formation restent toujours valables.

*Louis Vaney
Avec la collaboration de Anne-Michèle Stupf*