

Communauté française de Belgique

*Ministère de la Communauté française
Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique*

PROJET KALEIDOSCOPE : L'EDUCATION INTEGREE DES ENFANTS PRESENTANT UN HANDICAP MENTAL : SYNTHESE DE L'EXPERIENCE

**Par l'équipe de recherche : M-C DUPUIS, F. LANCELLE, C. MAGEROTTE, C.
MERJAVEC**

Article publié dans
Le Point sur la Recherche en Education
N° 3
Septembre 1997

et diffusé sur
<http://www.agers.cfwb.be/pedag/recheduc/point.asp>

Service général des Affaires générales, de la Recherche en éducation et du Pilotage interréseaux
9-13, rue Belliard 1040 Bruxelles
Tél. +32 (2) 213 59 11
Fax +32 (2) 213 59 91

Le projet «Kaléidoscope», visant l'éducation intégrée d'élèves ayant un handicap mental, a débuté en 1993. Introduit par les associations de parents d'enfants handicapés - ANAHM (Association Nationale d'Aide aux Handicapés Mentaux) et APEM (Association de Parents d'Enfants Mongoliens), en collaboration avec l'APEPA (Association de Parents pour l'Epanouissement des Personnes Autistes), la FAPEO et l'UFAPEC - et le Département d'Orthopédagogie de l'Université de Mons-Hainaut, il expérimente deux modalités d'intégration: des classes spéciales intégrées dans un établissement ordinaire et l'intégration individuelle d'élèves ayant un handicap mental dans une classe ordinaire.

Subventionné pendant quatre années par le Ministère de l'Education, de la Recherche et de la Formation, ce projet avait pour objectifs de:

- *démontrer la faisabilité de l'éducation intégrée;*
- *identifier les obstacles à cette éducation intégrée et proposer des solutions appropriées;*
- *démontrer que l'éducation intégrée est profitable aux élèves avec et sans handicap;*
- *assurer la formation des divers partenaires;*
- *étudier la validité de plusieurs stratégies nécessaires à l'enseignement intégré;*
- *proposer des recommandations organisationnelles aux différents pouvoirs.*

Après une présentation du projet d'intégration sous ses différentes modalités (classe primaire intégrée, classe secondaire intégrée, élèves intégrés individuellement) ainsi qu'une brève description des différents moyens utilisés pour sensibiliser à cette problématique, nous tenterons de synthétiser cette expérience en proposant une série de recommandations susceptibles de faciliter la mise en oeuvre de l'éducation intégrée.

1. INTEGRATION D'UNE CLASSE SPECIALE PRIMAIRE DANS UNE ECOLE ORDINAIRE

Depuis septembre 1995, une classe intégrée de niveau primaire fonctionne dans le réseau de la Communauté française. Cette classe, soutenue par l'action de Madame l'Inspectrice Péciaux, est le fruit d'une collaboration entre les équipes éducatives de la section primaire de l'Institut d'Enseignement Supérieur Pédagogique et Economique de la Communauté française de Mons et de l'Ecole d'Enseignement Spécial de la Communauté française «l'Arbre Vert», également de Mons.

Durant un an - avant l'implantation de la classe - une sensibilisation a été réalisée par un membre de l'équipe de recherche, Madame Montreuil, avec le soutien de Madame l'Inspectrice Péciaux, tout d'abord au niveau des directions et du centre PMS Spécialisé et ensuite, auprès de toute l'équipe éducative du cycle 5/8 ans.

Durant l'année scolaire 1995-1996, six élèves présentant un handicap mental, dont deux avec autisme, ont fréquenté la classe intégrée, à raison de quatre jours (lundi - mardi - jeudi - vendredi). Le mercredi était consacré aux rééducations de logopédie et de kinésithérapie. Depuis septembre 1996, les cinq élèves «différents» (l'un d'entre eux ayant quitté la classe) viennent toute la semaine à l'école ordinaire et y bénéficient des soins paramédicaux.

Durant cette année scolaire 96-97, les élèves de la classe intégrée ont participé à différentes activités avec des élèves de l'école ordinaire:

- *Quatre élèves de la classe intégrée participent à l'une ou l'autre activité ponctuelle au sein d'une classe ordinaire;*
- *Le vendredi matin, une semaine sur deux, une «classe poneys» est organisée. Les élèves de la classe intégrée et neuf élèves de troisième maternelle ordinaire y participent.*
- *Le mardi et le jeudi matin, des ateliers 5/8 sont organisés. Les élèves de la classe intégrée y participent avec les pairs «ordinaires». Certains élèves «différents» sont accompagnés par un intervenant de l'école spéciale.*
- *Le mercredi matin, les élèves de la classe intégrée vont à la piscine avec des élèves d'une classe ordinaire.*
- *Les élèves de la classe intégrée ont participé à des spectacles ou animations organisés au sein de l'école ordinaire, pour tous les élèves.*
- *Diverses excursions ont été organisées durant l'année avec l'une ou l'autre classe ordinaire.*
- *En juin 97, les cinq élèves de la classe d'intégration et ceux des classes de troisième maternelle ont participé à une semaine de classe de mer.*

Trois conseils de classe par an, auxquels participent les parents des élèves «différents», ont été organisés par le centre PMS Spécialisé. L'équipe de recherche était présente.

Cette année scolaire 1996-1997 ont eu lieu trois matinées de formation pour l'équipe éducative au sein même de l'école ordinaire et une journée de formation de concert avec les intégrations individuelles en mars 1997.

*Au cours de ces deux années de fonctionnement, différents points à améliorer ont été mis en évidence. Le premier concerne la nécessité de disposer d'un **coordonnateur** de l'équipe éducative, qui s'assure que les PEI sont bien mis en œuvre et évalués régulièrement. Ce coordonnateur doit également servir de lien entre les différents intervenants, planifier les moments d'intégration et s'assurer du suivi. Enfin, il est celui qui garde le contact avec les parents et le centre PMS Spécialisé ainsi que les directions et spécialement celle de l'enseignement spécial. Ce rôle pourrait être assuré par l'enseignante titulaire de la classe.*

*Le deuxième point concerne la **planification** et la **structuration des activités**. Organiser la semaine en sachant «qui fait quoi, quand, avec qui et où» est essentiel pour que les élèves intégrés sachent à tout moment ce qu'ils ont à faire, où et avec qui. De plus, en cas d'absence de la titulaire, un suivi correct peut être assuré au niveau du travail des élèves qui ainsi sont moins perturbés, leur routine de travail n'étant pas modifiée.*

*Enfin, le troisième point à améliorer est l'**implication du centre PMS de l'école ordinaire dans le processus d'intégration**. Ce centre P.M.S. peut ainsi soutenir l'action entreprise et compléter le travail fourni par le centre P.M.S. Spécialisé.*

2. INTEGRATION D'UNE CLASSE SPECIALE SECONDAIRE DANS UNE ECOLE ORDINAIRE

La classe intégrée secondaire est détachée de l'Institut Saint-Vincent de Obourg depuis le début du projet d'intégration et est organisée au sein du Collège Saint-Stanislas de Mons grâce à l'action persévérante des responsables de ces établissements. Cette classe fonctionnait déjà en 1993-1994, avant le début du projet Kaléidoscope.

La première année du projet, cinq adolescents fréquentaient la classe à raison de 2 jours/semaine et étaient encadrés par deux professeurs de l'établissement d'enseignement spécial et cinq professeurs du Collège, le tout coordonné par une personne détachée de l'institut médico-pédagogique voisin «l'Espérance».

La seconde année, cinq adolescents fréquentaient le collège au même rythme que l'année précédente. L'encadrement était assuré par trois professeurs et une puéricultrice de l'école d'enseignement spécial, par quatre professeurs de l'établissement ordinaire mais aussi, afin de préparer l'insertion socioprofessionnelle, par l'équipe du secrétariat et de la cuisine du collège. Un enseignant de l'enseignement spécial et un de l'école ordinaire avaient, chacun, une mission de coordination (2 heures/semaine).

Durant l'année scolaire 95-96, sept adolescents ont fréquenté le Collège à raison de cinq jours/semaine. Le passage à un rythme normal de fréquentation de l'établissement d'enseignement ordinaire est certainement un progrès en vue d'une meilleure intégration du groupe. L'encadrement des étudiants handicapés et non handicapés était alors assuré par une équipe éducative composée de 9 enseignants de l'école spéciale et, du côté du Collège, de 10 professeurs, de l'équipe d'entretien et de la cuisine. De part et d'autre, un enseignant avait mission de coordination.

Cette année 96-97, huit adolescents handicapés ont fréquenté le collège les cinq jours de la semaine. Ils ont été encadrés par une équipe éducative de 5 personnes. La diminution du nombre d'enseignants détachés de l'établissement d'enseignement spécial par rapport à l'année précédente a sans aucun doute assuré une certaine stabilité à l'encadrement de la classe. De plus, un de ces enseignants était plus particulièrement chargé de la coordination. Les élèves étaient à nouveau pris en charge dans certaines activités par des professeurs du collège et le personnel d'entretien et de la cuisine.

Les adolescents ont ainsi participé individuellement (et selon les objectifs de leur programme éducatif individualisé, réalisé avec leur collaboration et celle de leurs parents) à certains cours avec les adolescents du collège (notamment les cours de gymnastique, dessin, religion) ou à des activités parascolaires (chant, taekwando, bibliothèque).

Depuis l'année scolaire 1994-1995, un programme de tutorat est également mis en place afin de faciliter tant les apprentissages que l'intégration sociale des étudiants présentant un handicap. Après une période de recrutement et de formation de tuteurs, ceux-ci ont pris en charge un apprentissage basé sur les besoins particuliers du pair handicapé qu'ils souhaitaient aider. Cette activité se déroulait sur le temps de midi.

Au vu du nombre d'activités, la présence d'une coordonnatrice temps plein à l'école ordinaire fut certainement un atout pour le bon fonctionnement de la classe. Elle a en effet permis d'assurer la continuité du travail entre les différents professeurs qui se succédaient au cours de la semaine, de faire la liaison entre l'équipe éducative et l'équipe de recherche ou encore de rester en contact avec les parents mais aussi de faciliter la mise en place des activités intégrées par des contacts plus aisés avec les enseignants de l'enseignement ordinaire. Une réunion d'équipe prévue tous les quinze jours facilitait également cette continuité dans le travail et a permis d'ajuster constamment le travail de chacun.

TABLEAU 1 : Fonctionnement de la classe intégrée secondaire de 93 à 97

	<i>Elèves</i>	<i>Jours/ semaine</i>	<i>Encadrement école spéciale</i>	<i>Encadrement Collège</i>	<i>Coordination</i>
93-94	5	2	2 enseignants	5 enseignants	1 personne détachée de l'I.M.P.
94-95	5	2	3 enseignants 1 puéricultrice	4 enseignants + personnel secrétariat cuisine	2 h enseignant du spécial 2 h enseignant du collège
95-96	7	5	9 enseignants	10 enseignants + personnel entretien cuisine	2 h enseignant du spécial 2 h enseignant du collège
96-97	8	5	4 enseignants	7 enseignants + personnel entretien cuisine	1 puéricultrice temps plein

3. INTEGRATIONS INDIVIDUELLES EN CLASSE ORDINAIRE

Au cours des quatre années durant lesquelles le projet s'est déroulé, de 4 à 25 enfants, selon les années, ont fait l'objet d'un suivi par l'équipe de recherche (soit une moyenne de 15,25 enfants suivis chaque année). En 1996-1997, en plus des 17 élèves suivis régulièrement, quatre autres élèves ont bénéficié d'un soutien «allégé» via les journées de formation.

TABLEAU 2 : Nombre d'élèves suivis, par niveau et par année pour l'ensemble du projet

<i>Année</i>	93-94	94-95	95-96	96-97
Niveau				
Maternel	4	15	6	6
Primaire	0	9	8	10
Secondaire	0	1	1	1
Total	4	25	15	17

Depuis septembre 1995, chaque élève a son propre Programme Educatif Individualisé. Celui-ci est réalisé par l'équipe éducative en collaboration avec les parents. Il est évalué régulièrement par l'équipe éducative et l'équipe de recherche lors des passages en classe de cette dernière. Un certain nombre d'élèves ont été suivis en collaboration avec d'autres services, comme le Service d'Aide Précoce de l'APEM, un Centre de soins ou un Centre P.M.S.

Lors de ses passages, le chercheur «Kaléidoscope» réalise une observation en classe, discute avec l'équipe éducative de l'état d'avancement des apprentissages (P.E.I.), propose des idées d'adaptation d'activités, de matériel, d'évaluation. Il participe également aux réunions de bilan avec les parents.

Six journées de formation ont été organisées durant les deux dernières années du projet Kaléidoscope. Tous les intervenants (directions, centres PMS, enseignants, parents des élèves «différents», paramédicaux, bénévoles, et autres personnes intervenant auprès de l'élève) ont été invités à y participer. Le tableau ci-dessous reprend les fonctions des différentes personnes présentes aux journées de formation.

TABLEAU 3 : Représentation des statuts professionnels des personnes présentes aux journées de formation pour les années 95-96 et 96-97

Dates	29/11/95	06/03/96	15/05/96	09/10/96	26/03/97	04/06/97
Fonctions						
Inspecteurs	1	0	0	1	0	0
Directeurs	1	1	2	2	2	0
Enseignants	9	14	14	7	7	5
Centres P.M.S.	2	3	3	3	2	1
Autres	6	8	7	6	6	4
Parents	0	9	7	15	12	9
Total	19	35	33	34	38	19

Remarque: les parents n'étaient pas invités lors de la première journée (29/11)

On peut remarquer que les enseignants furent des participants réguliers à ces journées - malgré les importantes difficultés que certains ont rencontrées pour se faire remplacer. Les parents furent également assidus et ont montré de l'intérêt pour la formation continuée. Les autres intervenants gravitant autour de l'enfant (logopèdes, bénévoles,...) sont des partenaires souvent intéressés. Par contre, la collaboration de l'Inspection pédagogique et des centres P.M.S. fut moins soutenue au niveau de la participation à ces journées.

4. AUTRES ACTIVITES : SENSIBILISATION - FORMATION

Outre le suivi régulier en classe et la participation aux réunions, l'équipe de recherche a axé une part importante de son action sur la sensibilisation au thème de l'intégration scolaire.

- **Journées de formation**

Une tâche essentielle de l'équipe de recherche fut la formation des divers partenaires à la mise en place de cette éducation intégrée. Tant dans le cadre des classes intégrées que des intégrations individuelles, diverses formations ont ainsi été proposées aux équipes éducatives impliquées dans le processus (avec la présence des parents dans le cas des intégrations individuelles). Ces journées ont abordé des thèmes comme l'élaboration d'un Programme Educatif Individualisé, l'évaluation des progrès des élèves, l'évaluation des compétences sociales, les troubles du comportement, la Valorisation des Rôles Sociaux, la mise en place des programmes d'intervention,...

- **Diffusion de l'information : «Le Kaléidoscope»**

L'équipe de recherche édite depuis mars 1996 «Le Kaléidoscope», lettre d'information périodique relatant les activités de recherche, les lectures intéressantes, les informations générales quant au projet. Cette lettre d'information est envoyée à tous les partenaires du projet, en vue d'assurer une information aussi rapide que possible mais a également été distribuée lors de congrès traitant de l'intégration. Cinq numéros sont parus depuis le début de l'année scolaire 96-97, en juin 96, en novembre 1996, en janvier 1997, en mars 1997 et en juin 1997.

- **Sensibilisation : «Mallette pédagogique»**

L'équipe de recherche a également élaboré une «Mallette pédagogique» sur l'éducation intégrée des enfants ayant un handicap mental, en collationnant des documents et en rédigeant un «livret pédagogique». Ce «livret» est destiné aux professeurs et étudiants des Hautes Ecoles ou à tout animateur qui souhaite parler du handicap. Il comprend une définition de l'éducation intégrée (domaines, niveaux et modalités), la méthodologie utilisée pour faciliter l'éducation intégrée, une série de commentaires sur l'émission de la RTBF Autant Savoir «Enfant spécial, classe normale» (cassette fournie), une bibliographie et des annexes parlant aussi bien de la situation internationale que d'activités parlant de la différence à réaliser avec des élèves ordinaires.

- **Rédaction d'un Recueil de Stratégies : Comment réussir l'intégration d'un élève handicapé mental dans l'enseignement ordinaire**

L'équipe de recherche a également réalisé un «recueil de stratégies», destiné à toute personne intéressée par l'intégration scolaire d'un enfant handicapé mental. Il identifie les éléments favorisant ce processus d'intégration ainsi que ses obstacles (notamment par une analyse de la législation actuelle). Enfin, il fournit des indications pour l'évaluation du projet d'intégration. Afin que cette approche théorique soit confrontée à la réalité du terrain, le document a été soumis à la lecture des parents et intervenants impliqués dans le projet. Ceux-ci y ont apporté leurs critiques afin de le rendre plus opérationnel.

- **Rédaction de documents**

Un livret de sensibilisation «L'Education Intégrée des élèves ayant un handicap mental et/ou de l'autisme en quelques questions» répond brièvement aux préoccupations des parents ou professionnels qui s'interrogent. D'autres documents ont été réalisés tels qu'une présentation des «jeux coopératifs» (stratégie particulière d'adaptation des jeux classiques, qui favorise l'apparition et le maintien des interactions sociales) et du «tutorat».

5. RECOMMANDATIONS ET CONCLUSIONS

Tout au long de ces quatre années, la recherche-action «Kaléidoscope» a visé six objectifs généraux, que nous proposons de regrouper ici sous trois rubriques afin de proposer nos conclusions et recommandations. Il est à noter que ces recommandations sont celles de l'équipe de recherche. Elles n'ont pas fait l'objet d'une discussion, ni a fortiori d'un accord au sein du Groupe d'Accompagnement et Pilotage ou avec les autres acteurs du projet.

1. Formation du personnel :

Le premier objectif, celui qui a mobilisé le plus l'équipe de recherche, est sans conteste la formation des divers partenaires. Celle-ci comprenait deux volets principaux et complémentaires, à savoir les activités de formation «théorique», et d'autre part le suivi dans les classes.

Un effort important reste à faire sur ce plan, tant au niveau de la formation de base des équipes éducatives que de la formation continue.

Proposition 1 : La formation des professeurs des Départements pédagogiques des Hautes Ecoles aux stratégies de l'éducation intégrée doit être approfondie.

Les aspects suivants sont particulièrement importants : a) l'évolution des tendances internationales, en rapport avec les droits des personnes ayant un handicap, à bénéficier d'une scolarisation adaptée dans une école proche de leur domicile et de leur milieu de vie ; b) les stratégies d'individualisation : notamment le P.E.I. et ses corollaires, à savoir les horaires individualisés des élèves, l'organisation de l'espace de la classe, les horaires de travail des équipes, les stratégies de généralisation, le tutorat et les groupes d'amis ; c) les stratégies de collaboration avec les parents et les autres partenaires.

Ceci concerne tant la formation de base donnée à l'Université que la formation continuée. Sur ce dernier plan, le développement de collaborations entre l'Université et les Hautes Ecoles devrait jouer un rôle important pour améliorer la formation des professeurs de pédagogie aux stratégies d'intégration scolaire.

Proposition 2 : La participation des étudiants futurs enseignants à un programme d'échange international, via notamment les programmes européens, est à encourager vivement.

Elle permet notamment aux futurs enseignants de constater que, dans plusieurs pays voisins, l'éducation intégrée est déjà en œuvre depuis plusieurs années et que des stratégies y sont mises en place pour favoriser cette intégration.

Proposition 3 : *Les réseaux d'enseignement devraient être invités à proposer chaque année des modules de formation continue centrés sur l'éducation intégrée et ses stratégies, en collaboration avec les Départements universitaires spécialisés en ce domaine.*

Proposition 4 : *Un réseau informatisé devrait être développé entre les écoles intégrant des élèves, les Hautes Ecoles et l'Université afin qu'elles puissent bénéficier en permanence d'un accès direct à l'information et ainsi que la recherche de solutions concrètes aux problèmes quotidiens se posant dans les classes, s'en trouve facilitée.*

Proposition 5 : *Les programmes d'échanges internationaux d'enseignants (séjours à l'étranger et échanges d'enseignants pendant quelques mois) devraient être encouragés et facilités.*

Proposition 6 : *Une sensibilisation dans les Départements pédagogiques des Hautes Ecoles et dans les écoles ordinaires et spéciales fondamentales et secondaires s'avère indispensable. Elle pourrait notamment prendre la forme d'une « semaine de la différence » - avec participation des personnes handicapées et des associations de personnes handicapées et de leurs parents - à l'occasion de la Journée internationale annuelle des personnes handicapées le 3 décembre.*

2. Evaluation :

Un deuxième groupe d'objectifs concernait l'évaluation : a) évaluation des effets de l'intégration scolaire, tant pour les élèves intégrés que pour les autres élèves de l'enseignement ordinaire, tant sur le plan des acquis visés par les P.E.I. des élèves que sur le plan des interactions sociales ; b) évaluation de la validité de plusieurs stratégies nécessaires à l'enseignement intégré, comme la généralisation, le monitorat, les techniques d'individualisation et évaluation de la mise en œuvre des pratiques nécessaires à l'intégration.

Plusieurs stratégies ont fait l'objet d'une application dans le cadre de cette recherche-action, mais les conditions n'ont pas permis d'aller suffisamment loin. Notamment, il a été difficile de montrer que l'éducation intégrée profite aussi aux élèves ordinaires. Lors du présent projet, nous n'avons pas été confrontés à des difficultés majeures sur ce plan et le projet « Une école pour tous » soumis en janvier 97 devait approfondir cet aspect. Malheureusement, il n'a pas été retenu.

Dès lors, le point important sur lequel nous voudrions insister, afin d'éviter ce que certains appellent une intégration « sauvage », consisterait à conditionner la mise en œuvre de l'intégration à certains critères de qualité et à une évaluation de ces critères. Ce qui justifie notre septième proposition.

Proposition 7 : *L'intégration doit faire l'objet d'un pilotage via l'application annuelle d'un outil d'évaluation. On pourrait également envisager la mise en place d'un comité de pilotage, avec des missions officielles plus précises que celles qu'a exercées l'actuel Groupe d'Accompagnement et de Pilotage.*

3. Faisabilité, obstacles, solutions et recommandations organisationnelles :

Le projet mentionnait également deux objectifs, à savoir démontrer la faisabilité de l'éducation intégrée et identifier les obstacles et solutions. Il évoquait également la formulation de propositions organisationnelles, dans le respect de contraintes réalistes. C'est ce dernier point que nous abordons ici.

L'analyse des tendances internationales nous a appris que le problème de la faisabilité était sans doute mal posé. En effet, les nombreux travaux portant sur l'évaluation comparative des effets des intégrations individuelles ou de classes intégrées par rapport au placement dans des classes spéciales autonomes se heurte à de telles difficultés méthodologiques que la plupart des auteurs considèrent aujourd'hui que ce problème est mal posé.

La problématique s'est dès lors déplacée et est passée du plan pédagogique au plan du droit. L'éducation intégrée est d'abord le droit pour l'enfant de bénéficier d'une école adaptée à ses besoins, proche de son milieu de vie et qui favorise le développement des relations sociales dans celui-ci. C'est ce que dit notamment la déclaration de Salamanque, lorsqu'elle affirme que «les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux doivent pouvoir accéder aux écoles ordinaires, qui doivent les intégrer dans un système pédagogique centré sur l'enfant, capable de répondre à ces besoins» (1994). Il ne s'agit donc pas de se demander si l'éducation intégrée est faisable - elle relève du droit de l'enfant et de sa famille - mais plutôt quelles conditions devraient être satisfaites pour que celle-ci apporte le maximum de bénéfices à l'élève ayant un handicap, et aussi aux autres élèves. L'on aborde ainsi le deuxième aspect, à savoir l'identification des obstacles et des moyens de les dépasser.

S'il est exact que «l'intégration n'est pas un long fleuve tranquille», le premier obstacle est sans doute «dans notre tête». Nombreux sont en effet les professionnels, et aussi les parents, qui considèrent que le handicap se trouve d'abord «à l'intérieur» de l'enfant, confondant ainsi les notions de déficiences et d'incapacités avec celle, plus sociale, de handicap. En d'autres mots, lorsque l'élève a des difficultés pour maîtriser des apprentissages, quels qu'ils soient, on recherche les incapacités qui peuvent l'expliquer - sans s'interroger suffisamment sur les conditions dans lesquelles ces apprentissages ont été réalisés, et sur l'adéquation des démarches adoptées pour arriver à une telle maîtrise. A plusieurs reprises ainsi, on suggère que l'enfant a «trop de problèmes», est «trop difficile», est «trop handicapé» et on ne se demande guère quels changements introduire dans notre façon de faire, ou d'une manière plus générale si «notre école est adaptée». Inspiré par «le modèle médical» qui attribue les difficultés à des facteurs «internes» à l'élève, on évite d'approfondir les changements de notre façon d'agir, d'enseigner.

Un tel changement d'optique, de modèle, ou de paradigme ne peut s'opérer aisément, ni facilement. Encore moins par décret ! Il exige en effet une modification de notre regard et de notre approche. Comme l'a dit un philosophe, «la porte du changement s'ouvre de l'intérieur».

De même, les obstacles tenant aux parents ou aux autres élèves sont souvent utilisés comme prétextes pour écarter, exclure un élève. Aussi, on constatera avec plaisir que de nombreux programmes d'intégration se focalisent sur le développement du tutorat, des groupes d'amis, de l'apprentissage coopératif en vue de favoriser le développement de relations sociales positives et d'un apprentissage réciproque.

Nos interlocuteurs évoquent également aussi l'insuffisance de l'encadrement en personnel, et d'une manière plus générale l'insuffisance des moyens financiers, pour justifier une certaine passivité sur le plan de l'accueil des élèves différents. D'aucuns prétendent même que l'intégration nécessitera des moyens supplémentaires et que, puisque l'octroi de tels moyens supplémentaires est peu probable, il n'y a pas lieu d'envisager le développement de l'enseignement intégré !

Bien que l'on puisse toujours demander des moyens supplémentaires, il nous semble qu'il faut plutôt revoir la façon dont les moyens actuellement disponibles sont affectés. Un certain nombre de moyens pourraient déjà être mis à disposition des écoles intégrant des enfants ayant un handicap. Ainsi, en cas d'intégration d'une classe spéciale dans une école ordinaire, il est envisageable de déplacer l'équipe spéciale vers l'école ordinaire, en veillant cependant à ne pas multiplier les enseignants. Quant à l'intégration individuelle d'un enfant dans une école ordinaire, elle pourrait bénéficier d'un suivi par les enseignants les plus expérimentés de l'enseignement spécial, selon un quota à fixer en référence aux modalités imaginées pour l'intégration permanente des élèves relevant des types 4, 6 et 7.

Dans cette perspective, un certain nombre de recommandations organisationnelles s'imposent. Nous avons déjà eu l'occasion de faire certaines propositions concernant l'intégration scolaire, d'une part lors des Assises de l'Enseignement, d'autre part lors de la présentation du décret sur les missions de l'école.

Proposition 8 : La position des Autorités officielles, tant du Ministère de l'Education que des divers responsables des réseaux d'enseignement, devrait être plus clairement affirmée en faveur de l'éducation intégrée, afin que le message soit clair au niveau de chaque école.

Certes, il ne s'agit pas de demander à ces Autorités de «décréter» l'éducation intégrée et encore moins de l'imposer à toutes les écoles, mais bien plutôt de soutenir activement toutes les initiatives en ce sens - notamment dans la perspective des discriminations positives.

Proposition 9 : Des mesures concrètes devraient encourager activement le rapprochement entre les écoles spéciales et les écoles ordinaires au niveau local ou régional.

S'il ne s'agit pas d'imposer l'intégration d'un enfant ayant un handicap dans chaque classe, il ne s'agit pas non plus de laisser la décision à la seule initiative de chaque enseignant, et de demander aux parents de «négocier année par année», avec chaque enseignant individuellement, l'intégration de leur enfant. Il ne faudrait pas en effet «renverser» la démarche et demander aux enfants de s'adapter aux enseignants...

Proposition 10 : *La position des associations de parents d'enfants ayant un handicap, de même que celle des associations de parents d'élèves des divers réseaux d'enseignement devraient constituer un support pour les familles qui individuellement considèrent que l'intégration scolaire de leur enfant est la meilleure solution pour leur enfant, tenant compte de leur style de vie familial et de leur réseau relationnel.*

De même, ces associations devraient se préoccuper de disposer, dans chaque région, d'accompagnateurs de parents formés aux stratégies d'intégration scolaire et de soutien aux familles, notamment pour la mise au point du P.E.I. et le développement des relations familles-école.

Proposition 11 : *Une réflexion sur les moyens de rapprocher les Administrations de l'enseignement spécial et de l'enseignement ordinaire, et des Inspections devrait être entreprise.*

Peut-on «intégrer» uniquement à la base, dans chaque école, sans intégrer aussi au niveau des Responsables ? Ceci n'exclut certes pas la spécialisation.

Proposition 12 : *L'action des Centres P.M.S. devrait soutenir plus activement les établissements qui s'engagent dans la voie de l'intégration scolaire.*

De même, les conditions d'un rapprochement des centres PMS ordinaires et spécialisés devraient être étudiées, ainsi que les changements méthodologiques s'imposant pour favoriser l'éducation intégrée. Une formation continue ici aussi s'avère sans doute nécessaire, avec la collaboration de l'Inspection des centres PMS.

Proposition 13 : *Il est essentiel que les établissements soient encouragés à développer un projet d'école, qui favorise l'intégration scolaire. Ce projet fera également l'objet d'une évaluation quant à l'atteinte des objectifs liés à l'éducation intégrée.*

Il ne paraît pas opportun de conclure : l'éducation intégrée des élèves ayant un handicap mental n'en est qu'à ses débuts. Notre espoir est que la recherche-action «Kaléidoscope» ait pu de quelque façon contribuer à soutenir les efforts des parents, des élèves, des membres des équipes éducatives, des autres professionnels et des bénévoles que nous avons eu la joie d'accompagner durant ces quatre années.

BIBLIOGRAPHIE

(In)différence mise à part..., Handicaps Info, 1996, 11, n°1-2.

L'éducation intégrée des enfants présentant un handicap mental. Recueil de textes méthodologiques à l'usage des intervenants et des parents. Handicap Info, 1991, 6, n°4, Supplément.

Le Kaléidoscope, Bulletin périodique du projet de recherche-action «Kaléidoscope» visant l'éducation intégrée des élèves ayant un handicap mental, Juin 1996, n°1.

Le Kaléidoscope, Bulletin périodique du projet de recherche-action «Kaléidoscope» visant l'éducation intégrée des élèves ayant un handicap mental, Novembre 1996, n°2.

Le Kaléidoscope, Bulletin périodique du projet de recherche-action «Kaléidoscope» visant l'éducation intégrée des élèves ayant un handicap mental, Janvier 1997, n°3.

Le Kaléidoscope, Bulletin périodique du projet de recherche-action «Kaléidoscope» visant l'éducation intégrée des élèves ayant un handicap mental, Mars 1997, n°4.

Le Kaléidoscope, Bulletin périodique du projet de recherche-action «Kaléidoscope» visant l'éducation intégrée des élèves ayant un handicap mental, Juin 1996, n°5.

MAGEROTTE, G., L'Education Intégrée des élèves ayant un handicap mental et/ou de l'autisme en quelques questions. Mons, Université de Mons-Hainaut, Département d'Orthopédagogie, 1996.

MAGEROTTE, G., DUPUIS, M-C, MERJAVEC, C., MAGEROTTE, C., L'Education Intégrée des enfants présentant un handicap mental. Recherche en éducation 1995 - n°65/95. Rapport : Septembre 1996. Mons, Université de Mons-Hainaut, Département d'Orthopédagogie, 1996.

MAGEROTTE, G., DUPUIS, M-C, LANCELLE, F., MERJAVEC, C., MAGEROTTE, C., L'Education Intégrée des enfants présentant un handicap mental. Recherche en éducation 1997 - n°65/96. Rapport: Juin 1997. Mons, Université de Mons-Hainaut, Département d'Orthopédagogie, 1997.

MAGEROTTE, G., DUPUIS, M-C, LANCELLE, F., MERJAVEC, C., MAGEROTTE, C., L'Education Intégrée : «Recueil de stratégies» ou Comment réussir l'intégration d'un élève handicapé mental dans l'enseignement ordinaire... Mons, Université de Mons-Hainaut, Département d'Orthopédagogie, 1997.

MAGEROTTE, G., MAGEROTTE, C., DUPUIS, M-C, LANCELLE, F., MERJAVEC, C., L'Education Intégrée - Mallette pédagogique. Mons, Université de Mons-Hainaut, Département d'Orthopédagogie, 1997.

MAGEROTTE, G., MONTREUIL, N., MERJAVEC, C., MAGEROTTE, C., L'Education Intégrée des enfants présentant un handicap mental. Recherche en éducation 1993 - n°65/93. Rapport: Septembre 1994. Mons, Université de Mons-Hainaut, Département d'Orthopédagogie, 1994.

MAGEROTTE, G., MONTREUIL, N., MERJAVEC, C., MAGEROTTE, C., L'Education Intégrée des enfants présentant un handicap mental. Recherche en éducation 1994 - n°65/94. Rapport: Septembre 1995. Mons, Université de Mons-Hainaut, Département d'Orthopédagogie, 1995.

MONTREUIL, N., MAGEROTTE, G., Pratique de l'intervention individualisée. Bruxelles. De Boeck Université, 1994.