

Le projet d'intégration à Zoug Un processus de développement

di Verena Voser

**Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della scuola media,
no. 18, gennaio 2000, pag. 91-97**

En 1993, voilà six ans, un projet scolaire fut établi par une commission scolaire spécialisée ayant comme cible l'intégration de tous les enfants en âge de scolarité primaire. En revanche l'intégration des enfants ayant droit à une éducation spécialisée dans le cadre de l'AI n'était pas prévue.

Le document proposait des éléments qui se retrouvent plus ou moins dans tous les projets scolaires de ce genre: le développement de l'organisation, les finances, la commission scolaire spécialisée, la communication avec les parents, l'encadrement, l'évaluation.

La ville de Zoug a choisi de baser la réalisation du projet sur la participation volontaire d'une école primaire.

Sur les premières pages du document on apprend qu'il ne s'agira pas d'enseignement traditionnel accompagné de soutien pédagogique pour quelques élèves en difficulté. Bien sur, le projet prévoit d'importantes mesures d'accompagnement et l'emploi d'enseignants spécialisés. Pourtant, en ce qui concerne les élèves en difficulté, le document de la ville de Zoug a mis l'accent sur une démarche qui diffère de la plupart des projets d'intégration en voie de réalisation.

Je vais concentrer mon effort sur ce point de départ.

Le document définit le terme "intégration" de la façon suivante:

L'intégration est un processus qui cible un ensemble, un entier et qui, en même temps, va avec une différenciation interne. C'est la transformation d'une pluralité de personnes en une unité tout en acceptant les conditions divergentes. Ce groupe de personnes plus ou moins égales ou plus ou moins différentes poursuit les mêmes objectifs. Ces personnes sont en relations plus ou moins intenses. Celles qui divergent ne seront pas séparées; la divergence sera acceptée et cultivée. La différenciation interne et l'individualisation marquent deux conditions préalables pour la réalisation de cette transformation. L'intégration est un processus sans fin, qui se manifeste en une provocation continue et qui demande un processus d'apprentissage de tous ceux qui y participent.

Sans oublier la nécessité de structures spéciales pour reclasser les élèves fréquentant jusqu'alors les classes spécialisées le document insiste sur l'objectif principal:

L'objectif principal du projet n'est pas de recenser et de soigner les élèves en difficulté, mais de mener le système de classes spécialisées avec une scolarisation séparée en direction d'un système de scolarisation commune qui puisse inclure si possible tous les élèves et qui soit conscient des conditions différentes de chaque élève. En développant le projet il s'agit alors de travailler sur le plan des conditions organisationnelles et des conditions méthodologiques et didactiques afin que chaque élève puisse être enseigné et soutenu dans la même école et dans sa classe. Il est indiqué de renoncer au soutien pédagogique lié à une séparation de la classe.

L'idée directrice se trouvant à la base de cet objectif principal est la suivante:

L'intégration des enfants en difficultés scolaires sera effectuée si l'école est en mesure d'offrir un soutien commun et approprié et si l'école revendique les droits à la différence.

C'est chaque enfant qui aura la chance d'être pris en classe d'une façon individuelle. Si la différence et l'hétérogénéité troublent la classe il faudra changer les conditions de l'école.

Avant toute intervention individuelle il s'agira de fixer son attention sur l'enseignement en classe, car: *En cas de difficultés les premières mesures seront toujours effectuées dans la classe de référence. Les problèmes ne peuvent être délégués.*

En ce qui concerne l'intervention je cite le document:

.... c'est la prophylaxie qui est prioritaire dans le domaine de l'intervention. Ce sont là des mesures préventives et des améliorations à l'école, en classe ou dans le milieu social. Les mesures préventives servent à éviter les troubles comportementaux ou les difficultés dans le domaine des études et - en conséquence - les interventions continues de l'enseignant de soutien.

C'est là où la question se pose: Mais que fait donc l'enseignant de soutien? Notre projet ne parle pas explicitement d'enseignant de soutien, mais d'enseignant spécialisé.

Si la prophylaxie a comme but d'éviter la manifestation de troubles divers, il faut en déduire que les observations à caractère frappant sont liées à la façon d'enseigner. La façon d'enseigner peut être la raison de difficultés scolaires ou alors la raison pour que des difficultés scolaires se manifestent. C'est sur cet arrière-plan qu'il faut voir la fonction de l'enseignant spécialisé:

La fonction de l'enseignant spécialisé est d'accompagner à long terme et de soutenir un enseignant ou une enseignante lors de difficultés en classe ou avec un groupe d'enfants ou avec un enfant. Quelle que soit la raison de l'accompagnement, il faudra à tous moments ne pas perdre de vue les aspects méthodologiques et didactiques.

Accompagner et soutenir signifie travailler ensemble. Un investissement personnel est nécessaire, puisqu'il s'agit de redéfinir sa façon d'enseigner:

La réalisation du projet demande une formation continue et spécifique de tout enseignant intégré. Il est indispensable de donner du poids à l'attitude en voie de changement face aux observations et aux jugements d'enfants en difficulté. Il reste à tirer les conséquences méthodologiques et didactiques pour l'enseignement.

Pour encourager et faire réussir un élève il ne suffit pas de diagnostiquer et de soigner et de soutenir.

Un enseignement en commun ne signifie pas a priori intégration. Le document de Zoug retient:

L'enseignement qui vise la réussite scolaire sera toujours fondé sur le diagnostique. Le diagnostique est le premier résultat d'un principe d'action méthodologique et didactique. Les observations des cours et des élèves en classe, le comportement en classe et les résultats de travail en classe établiront les bases de conception et de préparation des cours à venir et du soutien individuel de chaque élève, car chaque élève a le droit de réussir en classe. Le diagnostique qui vise la réussite scolaire sera alors un élément nécessaire du processus de l'organisation d'enseignement.

En résumé les cinq thèses les plus importantes tirées du document qui contient le projet d'intégration:

- 1. Le modèle scolaire d'intégration base sur les principes de la prophylaxie. Il met l'accent sur l'encouragement et la réussite scolaire de l'élève et non pas sur le déficit scolaire de l'élève.*
- 2. Le modèle scolaire d'intégration se définit par la prévention sociale dans le domaine des groupes en marge.*
- 3. Le modèle scolaire d'intégration affermit l'école comme unité pédagogique.*
- 4. Le modèle scolaire d'intégration permet l'accompagnement et la collaboration entre l'enseignant titulaire et l'enseignant spécialisé. Tous les enseignants ont la chance de différencier leurs notions didactiques et méthodologiques.*
- 5. Le modèle scolaire d'intégration promet une formation continue des enseignants.*

La réalisation

En été 1995 la première de quatre années d'expérience pilote commença.

Les structures nécessaires n'ont pas été déclarées en substance à priori. C'est le côté fort du projet établi à Zoug. Ce fut - la première année l'a relevé - en même temps son côté faible.

Plusieurs personnes enseignant dans le cadre du projet, n'avaient aucune expérience dans le domaine de la collaboration pendant les cours. Elles n'étaient pas conscientes - même après avoir lu le document en détail - que la présence d'un enseignant spécialisé provoquerait des bouleversements douloureux dans leurs habitudes d'enseigner. La nécessité de s'ouvrir et la proximité soudaine dans le travail de chaque jour furent la raison pour laquelle les enseignants se sentir surmenés. Dans ces circonstances, et pour trouver un chemin praticable, les domaines de travail de l'enseignant titulaire et de l'enseignant spécialisé furent totalement séparés.

Pour beaucoup ce fut un nouveau départ dans de meilleures conditions. Mais bientôt l'espérance d'une réussite fit place à la désillusion. Les enseignants titulaires durent constater que les enseignants spécialisés n'avaient pas le pouvoir d'assainir les déficits.

Deux ans plus tard cette affaire mal engagée tira à sa fin et une décision fut prise:

- les raisons pour lesquelles les résultats des opérations du soutien pédagogique séparé des cours en classe ne sont pas satisfaisants sont à retenir
- les idées directrices du document concernant le projet d'intégration sont à reprendre.

Le groupe des enseignants décida dans cette troisième phase de trouver une ou plusieurs méthodes pour profiter des ressources et du potentiel individuel et des enfants et de leurs professeurs. Encore une fois les enseignants ressentirent les limites de force, mais cette fois-ci chacun savait que ce sera difficile est qu'il faudra énormément de temps pour le plus petit changement. Cette fois-ci encore les instituteurs comprirent que pour les enseignants spécialisés le travail était tout aussi dur que pour eux. Ils comprirent, que sans enseignant titulaire un enseignant spécialisé ne peut rien faire.

L'expérience nous apprend que le regard sur soi-même en tant qu'enseignant prend du temps.

Nous tous nous avons eu le devoir d'apprendre à manier les échecs et les détours.

L'enseignant titulaire et l'enseignant spécialisé se complètent l'un en posant la question du quoi et l'autre la question du comment:

Quel sujet vais-je choisir?

Comment vais-je travailler le sujet?

Quel contenu vais-je choisir?

Comment vais-je tenir compte d'un problème d'apprentissage?

Qu'est-ce que les élèves doivent-ils faire?

Comment les élèves choisissent-ils leur démarche?

Qu'est-ce que les élèves doivent-ils savoir?

Comment les élèves peuvent-ils apprendre?

Quelles sont les exigences minimales?

Comment un élève peut-il parvenir aux exigences minimales?

Quel travail ai-je préparé pour l'élève qui apprend facilement?

Comment puis-je garantir un haut niveau de travail?

*Quelles sont mes préparations concernant le sujet?
Comment est-ce que je vais me comporter?*

En 1996 nous lisons dans le premier rapport provisoire de la commission scolaire spécialisée le chapitre concernant la surcharge du travail due aux changements parfois inquiétants:

Le projet d'intégration n'est à réaliser qu'à grand renfort de temps. Il est indispensable de se mettre en œuvre dans le domaine de l'information, de la formation continue et de la collaboration. La commission scolaire spécialisée propose de définir dorénavant cette amplification de travail dans le cadre des ordres de fonctions.

L'investissement de temps supplémentaire est dès lors fixé à 720 minutes par mois pour tous les enseignants.

En fait le taux des heures sera encore plus élevé, le temps qu'on nécessite pour s'entretenir sur certains "cas" n'étant pas inclus. Pourtant ces entretiens sont déjà prévus dans le document initial; cela pour des raisons manifestes. Un entretien à caractère position en ce qui concerne les facultés d'un enfant et pour décider des mesures à prendre par rapport au travail en classe ou alors pour initier des mesures thérapeutiques.

Malheureusement - et pourtant facile à comprendre - le côté des hommes politiques exigea d'établir une statistique indiquant le nombre d'enfants souffrant de difficultés passagères ou de difficultés à longue échéance. Cette statistique aurait servi à indiquer les emplois nécessaires pour enseignants spécialisés. On oubliait tout simplement la relativité d'un problème face au contexte en voulant le chiffrer statistiquement. Un rapport fait par une enseignante titulaire pendant la deuxième année de la réalisation nous montre le problème de vouloir catégoriser d'une manière générale les difficultés scolaires. La personne retient aussi la nécessité de différencier:

Il ne faut pas oublier que les difficultés sont pour la plupart un manque de capacité par rapport à un objectif bien défini. Nous avons constaté que presque toujours il tient aux objectifs bien définis si les difficultés se manifestent ou non. S'il en est vraiment ainsi nous comprendrons qu'un enfant normalement sans difficulté puisse manifester des difficultés par rapport à un objectif précis.

Une enseignante spécialisée écrit dans son rapport du problème de la dépendance de l'emploi de la personne spécialisée et du nombre d'enfants en difficulté:

Par expérience nous savons que les difficultés passagères ou à longue échéance ne justifient nullement des cours personnels donné par une enseignante spécialisée. La finalité de l'enseignement et la personnalité de l'enfant peuvent même permettre à l'élève en difficultés à longue échéance de faire des progrès impressionnants sans profiter du soutien personnel d'un adulte. Et c'est très bien comme ça.

Ce qui donne à penser c'est la situation d'un enfant qui n'arrive à faire des progrès qu'en présence d'un enseignant. Il faudra se poser des questions sur la dépendance dans une situation d'apprentissage. L'enseignant spécialisé ne cherchera donc pas à soutenir un enfant isolé.

Par expérience encore nous savons que les enseignants spécialisés s'occupent surtout de caractères frappants concernant les attitudes dans les domaines de l'apprentissage, du comportement et de la maîtrise. Les difficultés graves sont minoritaires dans le travail de chaque jour. Il est indispensable de parler ensemble de ces caractères et d'en conclure de prochains objectifs au niveau de la classe. Ces objectifs seront en relation avec les problèmes actuels. Ainsi le travail de l'enseignant spécialisé reverra une nouvelle définition. L'enseignant spécialisé veillera à ce que les petits problèmes restent des problèmes et qu'ils ne deviennent pas des difficultés à longue durée.

En 1997 parut un deuxième rapport provisoire de la commission scolaire spécialisée.

Le troisième et dernier rapport provisoire, parut en 1998, retient le caractère problématique des "cas":

Nombre d'élèves qui profitent du soutien pédagogique:

Le projet d'intégration à Zoug est centré sur le soutien pédagogique de tous les enfants dans le cadre de l'enseignement en classe.

Le point essentiel est le suivant: en cas de difficultés les premières mesures seront toujours effectuées dans la classe de référence. Cela signifie que les difficultés passagères n'apparaissent dans aucun registre et ne peuvent être recensé en forme de statistique.

Nous regrettons de ne pouvoir donner une réponse concrète à la question du conseil d'éducation voulant s'informer sur le nombre exacte des enfants en difficultés passagères et à longue échéance profitant du soutien pédagogique. Par contre nous sommes en mesure d'étudier l'accompagnement et la collaboration de l'enseignant titulaire et de l'enseignant spécialisé. De même nous allons faire des recherches sur les compétences professionnelles des enseignants spécialisés. Nous allons publier les résultats de ces études dans le rapport de la commission scolaire spécialisée qui va fournir une évaluation interne et dans le rapport du Dr. Herber Wyss, qui va fournir une évaluation externe.

Dans son dernier rapport provisoire la commission scolaire spécialisée se prononce encore une fois sur le domaine de la méthodologie et de la didactique de l'enseignement. Elle s'y prononce suite à l'évaluation interne qui vient d'être réalisée:

Ce qui compte dans ce domaine c'est le fait que ce projet demande des changements dans les habitudes d'enseigner. Cela ne se passe pas d'un jour à l'autre. Mais il faut que ces changements ressortent dans les domaines suivants:

1. La différenciation (mesures organisatoires en classe dans le sens de la différenciation interne)

2. L'individualisation

3. Le soutien (les mesures de soutien concernant toute la classe sont-elles évidentes? Les mesures de soutien résultent-elles de réflexions faites sur le fond diagnostique?)

4. La coopération (la collaboration entre professeurs, entre professeur et enseignant spécialisé, entre le domaine interne et le domaine externe est-elle pratiquée et évidente?)

5. La délibération (comment la délibération de l'enseignant spécialisé se manifeste-t-elle dans les mesures prise à base du diagnostique? Y a-t-il une évaluation, un contrôle?)

6. La coordination (Les travaux concernant tous les instituteurs sont-ils partagé d'une manière économique, efficiente e appropriée?)

En 1998 l'école pilote de Zoug a publié un prospectus, dans lequel nous pouvons lire:

Un école intégrative ne connaît pas l'enfant faible, l'enfant normal et l'enfant doué. Une école intégrative est pluraliste. Des enfants, chacun différent l'un de l'autre, forment une communauté en classe.

Il est normal d'être différent.

L'expérience de la vie nous apprend que tous les enfants ne sont pas à même de maîtriser les exigences de l'école.

L'expérience de la vie nous apprend aussi qu'il y a des enfants qui maîtrisent les exigences de l'école sans jamais avoir fréquenté l'école.

Pour l'école intégrative il est normale que tous les enfants soient différents, non seulement les faibles et les surdoués. Ils sont tous de caractère différent, ils sont né plein de talents différents, ils pensent de manière différente, ils réagissent de manière différente. Et tous les enfants ont une histoire familiale différente.

On croit que chaque enfant n'étant ni faible ni surdoué est un enfant normal. Longtemps le mot "normal" était synonyme du mot "pareil" ou de l'expression "les mêmes". Tous les enfants apprennent de la même façon, tous les enfants font la même chose en même temps, tous les enfants évoluent de la même façon.

L'école intégrative remplace l'expression "le mêmes" par l'expression "différent". C'est une école où chacun vit de manière différente, où chacun apprend de manière différente, où chacun pense de manière différente, où chacun agit de manière différente. C'est là que le terme "communauté" devient très important:

Des enfants très différents apprennent de différentes choses d'une manière différente dans un espace commun et forment grâce à leurs différences une communauté, une classe.

En été une soirée à titre d'informations fut organisée: "L'intégration à Zoug - où en sommes-nous aujourd'hui?" En résumé les déclarations essentielles qui furent retenues dans une brochure distribuée lors de cette soirée:

Au cœur de l'intégration se trouve la volonté de l'enseignement de s'ouvrir. Il est disposé à vérifier son attitude pédagogique en ce qui concerne l'enseignement en classe. Il accepte de se poser des questions sur le plan de la méthodologie et de la didactique.

L'apprentissage à l'école primaire est le résultat des efforts combinés de l'individu et de la communauté. Ceci demande une attention soutenue et les enseignants doivent s'attendre à des difficultés.

Le devoir du soutien pédagogique est de permettre à chaque élève de travailler à base de ses ressources de connaître son potentiel et d'en profiter.

Dans l'espace de l'école intégrative l'élève apprend à entretenir des relations variées. Il est naturel, que les enseignants exigent de différents travaux des différents élèves. Les différents managements des élèves lui donne un sens de la justice.

Pour que le processus ne tourne pas mal et pour qu'il ne devienne pas chaotique, il faut une personne qui prenne la direction en main et il faut des structures. Structures et direction veillent à ce que le processus devienne développement.

En 1999 finalement, l'expérience pilote touche à sa fin. Nous signalons la parution du rapport final contenant l'évaluation externe. Citons un extrait du chapitre "modification de qualité comme résultat du développement scolaire":

Les projets scolaires ayant comme cible l'intégration ne peuvent être développés, introduits, réalisés et évalués qu'avec des formes de coopération professionnelle. Les enseignants doivent acquérir un esprit d'équipe. L'école a besoin d'un directeur ayant des compétences. Des structures d'organisation garantissent le développement.

Plusieurs études scientifiques nous montrent que grâce à ces éléments la qualité des travaux scolaires s'améliore. L'intégration scolaire a un effet changeant sur le contexte des classes. Les enseignants se voient confrontés à l'hétérogénéité. Le travail avec l'hétérogénéité demande une compréhension des questions méthodologiques et didactiques. Les caractéristiques de qualité sont l'individualisation, la différenciation interne, le diagnostic et l'orientation vers les objectifs. Sans ces caractéristiques l'hétérogénéité fera échouer l'école intégrative. Il est faux de croire que le oui à l'intégration suffit à la qualité scolaire et à un haut niveau scolaire. Cette affirmation très répandue fait preuve de naïveté. Les modifications de qualité sont liées aux modifications comportementales et aux modifications du processus d'apprentissage. Les modifications de qualité sont possibles si les enseignants sont prêts à développer leurs qualifications professionnelles.