

L'intégration scolaire pour un enfant en situation d'handicap

Résumé :

Sur un plan théorique et conceptuel, en Valais, on parle d'intégration scolaire depuis 1986, date à laquelle la Loi sur l'enseignement spécialisé a vu le jour.

Tout d'abord, l'Office de l'enseignement spécialisé organise une réunion d'équipe pluridisciplinaire qui comprend les parents, un représentant de la commune de domicile et un organe spécialisé. Le but de cette rencontre est de déterminer quels sont les besoins de l'enfant au niveau scolaire et de son encadrement.

Selon l'avis de la majorité des enseignants titulaires ou spécialisés, une intégration est bénéfique pour l'enfant en situation de handicap, ses camarades de classes et les professionnels. Dans la majorité des cas, l'intégration scolaire est une réussite. L'enfant est respecté, voir même aidé dans certaines situations par les autres enfants.

Mots-clés : Intégration scolaire
Enfants handicapés
Enseignants

Socialisation
Développement

Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme HES d'éducatrice sociale

Haute école santé-social Valais

Remerciements

- ☞ A tous les directeurs (trices) des sites de Martigny, Fully, Vétroz et Loèche-les-Bains pour leurs autorisations
- ☞ A tous les enseignants titulaires et spécialisés qui m'ont donné de leur temps pour répondre aux questionnaires
- ☞ A ma personne ressource, M. Michel Délitroz, pour l'ouverture du terrain d'enquête
- ☞ A 2^{ème} personne ressource, Mme Denise Lamon, pour les informations sur le Service éducatif itinérant
- ☞ A Mme Anne-Christine Dini pour m'avoir guidée tout au long de ma recherche.
- ☞ A M. Bernard Savoy, lecteur du mémoire.
- ☞ A mon directeur de mémoire, Julian Vomsattel.
- ☞ A mon grand-père, lecteur et collaborateur d'orthographe et syntaxe.

Avertissement

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteur.

"La différence est cette chose merveilleuse que nous avons tous en commun"
Nelly Biche de Bière

*"C'est à partir du regard des autres que nous nous assumons comme nous-
même. "*
Jean-Paul Sartre

*"Voir, pour moi, n'est justement pas qu'avec les yeux. C'est d'abord avec
l'esprit. La preuve c'est qu'il y a des gens qui ont les yeux en magasin, mais
l'esprit n'a pas pu venir. "*
Gilbert Montagnier.

*"Pour tous ceux qui nous regardent : on est handicapé, mais avant tout, on
est qui on est. Il est certain que nous sommes dans ce monde avec vous et que
nous sommes dans le même modèle, le même monde. "*
Gilbert Montagnier

*"Moi, je ne suis pas comme les autres. Ce sont eux qui me l'ont dit. Mais ça
n'est pas de ma faute. Ils me l'ont dit aussi..."*
Anne Sylvestre

*"La différence, celle qui dérange, une préférence, un état d'âme, une
circonstance / Un corps à corps en désaccord, avec les gens trop bien
pensants, les mœurs d'abord / Leur peur ne s'étonnera jamais des
différences..."*
Lara Fabian : La différence

Table des matières :

Chapitre 1 : Introduction

Présentation du sujet	page 5
Question de départ	page 6
Objectifs	page 6
Hypothèses	page 7

Chapitre 2 : Apports théoriques

Concepts	page 8
Historique	page 18
Législation	page 21
Processus d'intégration scolaire	page 23
Le financement	page 31

Chapitre 3 : Méthodologie

La pré-enquête	page 32
Enquête	page 33

Chapitre 4 : Résultats et analyse

Données personnelles	page 36
Les enseignants qui n'ont jamais vécu d'intégration scolaire	page 38
Les enseignants ayant vécu une intégration scolaire	page 40

Chapitre 6 : Pistes d'action

Comment améliorer le système d'intégration en école primaire	page 57
Comment améliorer la collaboration entre les deux enseignants	page 61

Chapitre 7 : Conclusion

Objectifs	page 62
Vérification des hypothèses	page 63
Synthèse	page 64
Conclusion	page 65

Chapitre 8 : Bilan

Bilan personnel	page 67
Bilan technique	page 68

Chapitre 9 : Bibliographie

Livres	page 70
Mémoires	page 70
Dictionnaires	page 71

Chapitre 10 : Sites Internet

page 72

Chapitre 11 : Annexes

Introduction

Présentation du sujet

Le monde du handicap me fascine depuis de longues années déjà. Le beau-frère de ma grand-mère et une cousine du deuxième degré sont handicapés physiques. J'ai régulièrement des contacts avec eux, leur chalet étant voisin de mes grands-parents. J'ai donc eu l'occasion de suivre le quotidien de leur handicap.

A mon avis, toute personne doit avoir une chance dans la vie. On parle beaucoup de l'intégration, par contre sa mise en place me paraît très lente. Ma deuxième formation pratique se déroulera dans une école spécialisée à Aigle. Cette école accueille des enfants avec un handicap mental léger à moyen, trouble du comportement, troubles de la personnalité ou un handicap sensoriel, qui ont comme seul dénominateur commun un important retard d'apprentissage. Auparavant, certains étaient intégrés dans une école ordinaire. Malheureusement, ils avaient beaucoup de difficultés à suivre au niveau pédagogique. Une démarche de réorientation leur a donc été proposée, documentée sur les plans pédagogique, thérapeutique et pédopsychiatrique, ceci en collaboration avec les parents.

Un des responsables de cette structure m'a déclaré aborder la question de l'intégration de l'enfant dans une pragmatique qui tienne compte de sa réalité sociale et scolaire ; dans le sens où « l'intégration » de chacun ne relève pas d'une injonction mais se vit. Selon lui, l'enfant peut parfois s'isoler, car il sent la différence ou le regard que les autres portent sur lui. Il pense préférable de les accueillir dans une école qui dispose des moyens pédagogiques et thérapeutiques pour que l'enfant vive une scolarité qui favorise un climat d'apprentissage qui ne soit pas constamment confronté à l'échec. Il m'a bien précisé que cet avis concerne des enfants qui ont un retard important, mais qu'il ne concerne pas des enfants en difficulté passagère, ou liée à des questions d'immigration, de troubles légers du comportement ou encore d'ordre psycho-social.

Je lui ai soumis mon sujet de mémoire. Il m'a déclaré être très intéressé par mes futurs résultats et souhaite lire mon dossier, une fois terminé.

Après cette discussion, des questions se sont posées : Pour quelles raisons des enfants en situation de handicaps sont intégrés ? Qu'est-ce qui fait que pour certains cela soit positif et pour d'autres négatifs ? Pourquoi le sujet de l'intégration scolaire est un sujet d'actualité et qu'il n'y a pas plus de projet mis en place ? Quelles sont les principales structures mises en place en Valais ?

Dans mon travail de recherche, j'évoque le sujet d'intégration scolaire. Je parle, donc, d'enfants intégrés totalement en milieu ordinaire. En Valais, par exemple, il y a entre cent vingt et cent trente enfants intégrés toute la semaine dans les classes de leur village. Je ne m'intéresse pas à l'intégration partielle.

Etant positive dans mon travail, je souhaiterais que toutes les personnes handicapées soient traitées comme tout le monde. Je suis acquise à l'intégration scolaire, il serait intéressant pour moi de connaître les éléments négatifs de cette démarche. De plus, je songe à une éventuelle reconversion dans l'enseignement spécialisé. Cette recherche me sera donc bénéfique.

Question de départ

Les enseignants titulaires ou spécialisés sont des personnes très importantes au niveau de l'intégration scolaire. S'ils ne sont pas motivés ou pas en accord avec ce système, ils risquent d'entraîner de très grosses conséquences négatives pour un enfant en situation de handicap. L'intégration sera donc un échec.

Comme j'ai entendu beaucoup de théories sur cette pratique, je me demande : Pourquoi on ne met pas plus de choses en place. J'ai donc pris l'avis des enseignants titulaires et spécialisés. Ils travaillent dans les écoles de Martigny, Fully, Vétroz ou Loèche-les-Bains. Je leur ai posé différentes questions afin de répondre à mon interrogation principale qui est :

" Selon les enseignants, quelles sont les conséquences d'une intégration dans une école primaire pour un enfant handicapé ? "

Objectifs :

Au début de ma recherche, je me suis posé différents objectifs. Les voici :

Objectifs théoriques :

1. Dans un premier temps, définir les concepts tels que handicap et intégration.
2. Repérer les difficultés des parents dans leurs démarches pour l'intégration de leur enfant handicapé. (Aide, coûts, etc....)
3. Rechercher des articles de lois

Objectifs de terrain :

1. Connaître l'opinion des enseignants titulaires et des enseignants spécialisés au sujet de l'intégration scolaire.
2. Repérer les avantages et inconvénients pour l'enfant au niveau développement psychomoteur.
3. Repérer les avantages et inconvénients pour l'enfant au niveau environnemental.
4. Repérer les avantages et inconvénients pour l'enfant au niveau pédagogique.
5. Repérer les avantages et inconvénients pour l'enseignant titulaire.
6. Repérer les avantages et inconvénients pour l'enseignant spécialisé.

Objectifs d'action :

1. Découvrir ce qui a été mis en place sur le plan valaisan et à quels endroits.
2. Montrer l'effet d'une intégration sur l'enfant handicapé sur un plan pédagogique, environnemental et psychomoteur.
3. Au vue des résultats, proposer des pistes d'actions pour aider les enseignants spécialisés et titulaires à vivre du mieux possible une intégration scolaire.

Hypothèses de recherche

Les hypothèses citées ci-dessous m'aident à atteindre mes objectifs, répondre à ma question principale, à dépouiller et analyser les réponses de chaque enseignant.

H0 : Selon les enseignants, l'intégration scolaire est bénéfique pour un enfant handicapé.

H1 : L'intégration scolaire d'enfant handicapé ne pose pas de problème au niveau environnemental.

H1.1 : L'école est adaptée à l'handicap de l'enfant.

H2 : L'intégration scolaire d'enfant handicapé est bénéfique pour son développement psychomoteur.

H2.1 : L'enfant fait des progrès au niveau du langage.

H2.2 : L'enfant développe de nouveaux mouvements en faisant des activités.

H2.3 : L'enfant apprend l'usage de nouveaux objets.

H3 : L'intégration scolaire d'enfant handicapé est bénéfique pour son développement pédagogique. (mathématique, français, histoire, sciences, géographie, etc.)

H3.1 : L'enfant apprend l'usage d'un nouveau matériel de communication.

H3.2 : L'enfant acquiert de nouvelles connaissances pédagogiques à son rythme.

H4 : L'enseignant titulaire n'ayant jamais eu un enfant handicapé dans sa classe, n'est pas favorable à une intégration scolaire.

H4.1 : Le manque de connaissance crée une peur et un blocage de la part d'un enseignant pour une intégration.

H4.2 : L'enseignant éprouve un certain malaise face à un enfant handicapé.

H5 : Les enseignants ayant eu un enfant handicapé dans leur classe, sont favorables à une intégration scolaire.

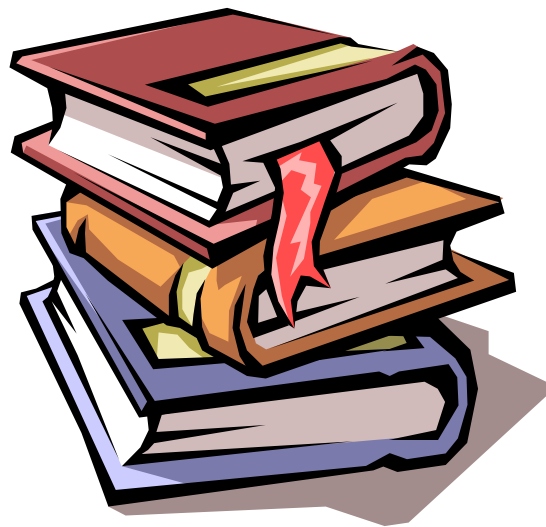
H5.1 : Le corps enseignant connaît bien les sujets « Intégration » et « handicap ».

H5.2 : Les enseignants qui ont déjà fait une intégration mettent plus en évidence les avantages.

H5.3 : Tous les enseignants pensent que l'intégration apporte plus d'avantages que d'inconvénients pour l'enfant.

H5.4 : Les enseignants ayant déjà vécu une intégration ont envies de renouveler l'expérience.

Apports Théoriques



Concepts

Développement ¹

Le terme « développement » est une notion très générale qui désigne l'ensemble des processus de transformations produites par l'activité humaine qui affectent soit les organismes vivants, soit les institutions sociales (société, culture, économie, etc.), soit encore leurs différentes propriétés.

En psychologie, cette notion est surtout utilisée pour désigner les faits d'évolution. On parlera ainsi de développement cognitif, développement affectif, développement de la personnalité, etc.

Selon Piaget, le développement est le produit des interactions entre organisme et milieu, interactions elles-mêmes réglées par des mécanismes fonctionnels à caractère inné (assimilation, accommodation, équilibration).

Par contre, pour les behavioristes, le développement est le produit de l'apprentissage et est donc sous l'effet du milieu et des résultats du renforcement ; il se traduit essentiellement par un enrichissement du répertoire comportemental. C'est dans cette dernière perspective que peuvent être étudiées l'évolution des connaissances, de la culture, des conditions économiques et du développement psychologique.

Retards de développement.

De nombreuses études ayant trait au développement cognitif, affectif, moteur, etc. ont permis d'établir une chronologie moyenne des étapes d'acquisition de comportements ou de compétences. Ces données peuvent être utilisées comme normes d'évaluation des divers aspects du développement individuel. Les écarts à la norme sont de types divers ; ils peuvent consister en une accélération ou en un ralentissement général du processus : phénomènes de précocité ou de retard proprement dit (arriération) ; ils peuvent aussi se traduire par la fixation à un stade donné ou par des phénomènes de régression. ²

¹ DORON, Roland. PAROT, Françoise. *Dictionnaire de psychologie*.

² Ibid, p.198

Développement cognitif

En psychologie développementale, on considère généralement que le développement cognitif se déroule de la naissance à la période d'insertion dans la vie (adolescence, âge adulte).³

Selon J. Piaget, le développement intellectuel va de l'action motrice à la connaissance abstraite, sur une longue période, au travers de grands stades de développement :

1. **Stade sensori-moteur**, jusqu'aux environs de 2 ans. (le bébé construit son intelligence par des activités motrices.
2. **Stade des opérations concrètes**, de 2 à 12 ans. (le raisonnement logique se met en place : l'enfant apprend à catégoriser, classer...)
3. **Stade des opérations formelles**, atteint à l'adolescence. (il donne accès à la pensée abstraite)

³ DORON, Roland. PAROT, Françoise. *Dictionnaire de psychologie*.

Handicap

Le terme « Handicap » vient de l'anglais qui désignait initialement un jeu de hasard où la mise était déposée dans un chapeau (hand in cap), puis des courses de chevaux où les chances sont égalisées entre les concurrents par des surcroûts de charge ou de distances imposées aux meilleurs.

Aujourd'hui, le terme handicap désigne la situation d'une personne qui se trouve désavantagée, d'une manière ou d'une autre, par rapport à d'autres personnes.⁴ (C'est une infirmité ou déficience, congénitale ou acquise, des capacités physiques ou mentales).⁵

L'Organisation mondiale de la Santé donne une définition très précise du terme handicap : « est handicapé un sujet dont l'intégrité physique ou mentale est passagèrement ou définitivement diminuée, soit congénitalement, soit sous l'effet de l'âge, d'une maladie ou d'un accident, en sorte que son autonomie, son aptitude à fréquenter l'école ou à occuper un emploi s'en trouvent compromises. »⁶

Trois dimensions entrent en jeu dans le handicap⁷ :

Déficience :

Il s'agit de « la perte de substance ou altération d'une structure ou fonction psychologique, physiologique ou anatomique. Elle représente toute perturbation, congénitale ou acquise, permanente ou temporaire de la structure et des fonctions normales du corps et de l'individu, toute maladie qui affecte de façon durable la croissance, le développement et le fonctionnement du sujet.

Incapacité :

Il s'agit de la « réduction (résultant d'une déficience) partielle ou totale de la capacité d'accomplir une activité donnée de la façon ou dans les conditions considérées comme normales pour un être humain ». Elle peut être permanente ou temporaire, réversible ou non, progressive, stable ou régressive. Elle se caractérise par des modifications du comportement et des autres fonctions normalement attendues.

Handicap :

Il s'agit du désavantage « qui, pour un individu donné, résulte d'une déficience ou d'une incapacité qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle normal (en rapport avec l'âge, le sexe, les facteurs sociaux et culturels ».

⁴ BLOCH, H. [et al]. *Dictionnaire fondamental de la psychologie*

⁵ *Grand dictionnaire encyclopédique*

⁶ GUIDETTI, Michèle. TOURETTE, Catherine. *Handicaps et développement psychologique de l'enfant*

⁷ Ibid

Il existe différentes catégories⁸ :

Handicap sensoriel

Déficiences auditives :

La déficience auditive correspond à une insuffisance de l'acuité auditive, elle se définit en fonction de sa profondeur, de sa nature et de son étiologie (génétique, prénatale, néonatale, postnatale). L'hypoacousie est une insuffisance de l'acuité auditive correspondant à la déficience auditive légère et moyenne. L'hypoacousie et la surdité sont des déficiences sensorielles « qui altèrent la qualité et l'intensité de la perception sonore et gênent par conséquent l'individu dans tous les domaines où l'audition joue un rôle et en particulier dans la vie relationnelle », dans son aspect le plus important, la communication verbale, où l'acquisition du langage va être impossible ou difficile.

Déficiences visuelles :

Il existe de nombreux troubles visuels et de gravité variable. Leur fréquence est très importante. L'OMS distingue les déficiences de l'acuité visuelle (strabisme, cécité complète, amblyopie), les déficiences du champ visuel (cataracte, glaucome, dégénérescences rétinienne, fibroplastie rétrolentale, rétinoblastome, traumatismes oculaires, inflammation de la rétine, etc.) et les autres déficiences visuelles (myopie, hypermétropie, astigmatisme, strabisme, nystagmus, déficiences de la vision des couleurs, déficience de la vision nocturne, photophobie, etc....).

Handicap moteur

Handicap moteur d'origine cérébrale (IMC) :

Comme leur nom l'indique, les enfants IMC se caractérisent par d'importantes difficultés motrices qui peuvent altérer le maintien, la marche, les gestes de la vie quotidienne ou la parole, dans des proportions variables. Ces troubles sont dus à des paralysies, des faiblesses musculaires ou encore des raideurs musculaires. Ils sont décrits soit en fonction de la nature du trouble dominant (enfant spastique, enfant athétosique ou enfant ataxique) soit en fonction de la localisation de l'atteinte. (diplégie, hémiplégie ou tétraplégie) Il existe également des troubles associés comme des troubles intellectuels, épilepsie, déficits sensoriels, troubles du langage, etc....

⁸ GUIDETTI, Michèle. TOURETTE, Catherine. *Handicaps et développement psychologique de l'enfant*

Handicap moteur d'origine non cérébrale :

Ces handicaps sont difficiles à dénombrer et très diversifiés dans leurs causes, ils limitent de manière variable l'autonomie de l'enfant, et s'accompagnent rarement de troubles associés. On distingue les handicaps temporaires (suite à un accident, d'origine non traumatique), définitifs (amputations et paraplégies), évolutifs (dystrophies musculaires progressives, dystrophies musculaires congénitales, myopathies congénitales, myotonies, paralysies périodiques, myosites, myopathies métaboliques, myasthénies, amyotrophies spinales, neuropathies sensitivomotrices héréditaires).

Handicap mental :

Le déficit intellectuel est sans aucun doute une caractéristique essentielle. Un déficit intellectuel significativement inférieur à la moyenne renvoie à un QI qui se situe en dessous de la moyenne. Un QI moyen est de 100. Il existe quatre niveaux de retard mental : le retard mental profond, sévère, moyen (QI entre 35 et 49) et léger (QI entre 50 et 70). Les personnes atteintes de retard mental profond « sont susceptibles d'un certain apprentissage en ce qui concerne les membres supérieurs, inférieurs et la mastication ». Les personnes touchées par le retard mental sévère « peuvent profiter d'un apprentissage systématique des gestes simples ». Le retard mental moyen s'applique à des « personnes pouvant acquérir des habitudes d'hygiène et de sécurité élémentaire et une habileté manuelle simple, mais qui semblent ne pouvoir acquérir aucune notion d'arithmétique ou de lecture ». Le retard mental léger concerne des personnes pouvant acquérir des aptitudes pratiques et la lecture ainsi que des notions d'arithmétique grâce à une éducation spécialisée ».

Intégration

D'un point de vue étymologique, le verbe intégrer viendrait du latin "integrare" qui signifie « rendre complet, achever », qui peut se traduire par faire entrer dans un ensemble plus vaste. Appliqué aux personnes handicapées, il s'agirait alors de leur permettre d'entrer dans un milieu plus vaste que celui dans lequel elles se trouvaient auparavant, avec comme objectif d'offrir la possibilité d'évoluer dans un cadre de vie ordinaire.⁹

L'intégration signifie que l'on doit fournir aux personnes handicapées les opportunités et le soutien leur permettant un mode de vie similaire à celui des autres membres de la société. Elle signifie l'acceptation dans une société « normale » des personnes avec le handicap qu'elles présentent.¹⁰

Un groupe social, selon Durkheim, est intégré dans la mesure où ses membres possèdent une conscience commune, partageant les mêmes croyances et pratiques, sont en interaction les uns avec les autres et se sentent voués à des buts communs.¹¹

Intégration scolaire

Parler d'intégration scolaire, c'est supposer le déplacement d'un enfant jusque là maintenu à l'intérieur du système d'éducation spécialisé ségrégatif vers une structure scolaire plus ouverte. Il convient donc de savoir si l'intégration scolaire assure bien l'accès de tous les enfants handicapés dans le circuit ordinaire.¹²

Il existe trois possibilités d'intégration scolaire¹³ :

Intégration individuelle : concerne les enfants handicapés accueillis dans une classe ordinaire, dont ils suivent les activités. Ils bénéficient en principe, soit à l'école, soit à l'extérieur, des soutiens et des soins spécifiques qui leurs sont nécessaires.

Intégration partielle : se pratique à partir des établissements spécialisés vers l'école ordinaire. Elle concerne soit un enfant accueilli de temps en temps – selon un projet pédagogique établi pour lui – dans une classe ordinaire, soit un groupe d'enfants venant d'un établissement spécialisé pour partager certaines activités avec les autres enfants.

Intégration collective : concerne l'intégration d'un groupe d'enfants handicapés dans une école ordinaire de façon permanente, généralement sous la forme de classe intégrée.

⁹ ZAFFRAN, Joël. *L'intégration scolaire des handicapés*

¹⁰ BLESS, Gérard. BÜRLI, Alois. *L'intégration scolaire des élèves handicapés : Exemples en Suisse*

¹¹ BOUDON, Raymond. [et al]. *Dictionnaire de sociologie*

¹² ZAFFRAN, Joël. *L'intégration scolaire des handicapés*

¹³ HONGRE, Françoise. *L'intégration des enfants et adolescents handicapés en milieu scolaire ordinaire.*

Pédagogie

La pédagogie se définit en trois catégories :

1. Ensemble de pratiques habituelles, d'attitudes prévisibles et de propos réitérables à travers lequel est désigné la manière d'un enseignant, que cette manière soit tenue ou non pour digne d'éloge : « la pédagogie de M. Untel », « Je n'approuve pas la pédagogie de cette institutrice ».
2. Capacité, digne d'éloge, manifestée par un éducateur, scolaire ou non, d'accéder à l'intelligence de l'interaction qu'il a avec les éducatibles et d'adapter son message et sa pratique en conséquence : « M. Untel manque de pédagogie ». Par généralisation, se dit de l'habileté constatée chez tout porteur de message à des interlocuteurs, à un public, voire à une population.
3. Ensemble des méthodes, techniques et procédures qui caractérisent soit l'enseignement d'une discipline : la pédagogie de la lecture, du calcul, des sciences naturelles, etc. ; soit une activité fondamentale à susciter chez l'apprenant : La pédagogie de la découverte ; soit une entrée spécifique dans la pratique éducationnelle : Pédagogie de maîtrise, pédagogie par objectifs. ¹⁴

Pédagogie de maîtrise

La pédagogie de maîtrise est une expression introduite par B.S. Bloom dans le cadre de l'application à l'enseignement du modèle de l'apprentissage scolaire proposé par J.B. Carroll.

Ce modèle repose sur trois idées :

1. L'aptitude d'un élève est définie par le temps nécessaire pour atteindre un niveau de connaissance donné
2. Le degré d'apprentissage correspond au rapport entre le temps effectivement consacré à l'étude et le temps nécessaire pour maîtriser la tâche
3. Le temps à consacrer pour un apprentissage dépend de la persévérance de l'élève, de sa capacité à comprendre l'enseignement, de l'occasion d'apprendre qui lui est donnée à l'école (temps consacré à l'enseignement de la matière) et de la qualité de l'enseignement. L'élève détermine lui-même la vitesse de progression et dispose d'une vaste panoplie d'aides humaines et matérielles. ¹⁵

¹⁴ DORON, Roland. PAROT, Françoise. *Dictionnaire de psychologie*.

¹⁵ Ibid.

Pédagogie par objectifs

Une fois les buts généraux d'un enseignement définis, des objectifs pédagogiques peuvent être proposés à deux niveaux :

1. Un niveau large qui permet la construction du curriculum (dans le passé, celui-ci se résumait à une énumération de matières)
2. Un niveau plus précis destiné à l'enseignement quotidien.

De telles formulations d'objectifs servent avant tout à stimuler la réflexion sur les actions éducatives en préparation.¹⁶

Psychomotricité

Actuellement, le terme « psychomotricité » désigne un large champ qui est à la fois un domaine d'étude de la régulation des fonctions psychomotrices (étude du développement, construction d'échelles d'observation), un domaine des troubles psychomoteurs (instabilité, débilité psychomotrice, tics, dyspraxies, etc.) et les méthodes de rééducation.¹⁷

¹⁶ DORON, Roland. PAROT, Françoise. *Dictionnaire de psychologie*.

¹⁷ Ibid

Socialisation

La socialisation est un processus progressif et cumulatif par lequel l'enfant, au cours de son développement, assimile les comportements, les valeurs, les normes, les codes de conduites, rôles, rites, coutumes, conventions et modes de pensée propres à la société à laquelle il appartient. L'individu hérite passivement des caractéristiques de son milieu d'appartenance.

Un des instruments de la socialisation est le langage : l'apprentissage du langage, avec toutes les variations qu'il autorise selon son interlocuteur, manifeste l'établissement de relations sociales de plus en plus différenciées, où le rôle et la place de chacun sont définis. Cependant, tout ce qui est communication non verbale intervient également dans la socialisation.

Plusieurs facteurs influent sur la socialisation d'un enfant :

1. Les idéologies au sens large, philosophiques, politiques, religieuses, au niveau de la famille et de l'Etat, lorsqu'elles sont rigides et puissantes
2. La personnalité des parents et des autres enfants, le tempérament et les capacités cognitives de l'intéressé
3. L'intervention des médias
4. Les conflits entre, d'une part, l'enfant et les adultes (parents, enseignants), d'autre part, entre les diverses appartenances de l'enfant.¹⁸

On distingue deux formes de socialisation :¹⁹

1. Primaire : elle s'effectue pendant l'enfance, au sein des premières communautés d'appartenance telles que la famille. L'enfant acquiert son langage, ses références culturelles majeures, son habitus social. Il est fortement « modelé » par cette empreinte culturelle précoce.
2. Secondaire : elle se développe à partir de l'adolescence.

Les socialisations scolaires, professionnelles et politiques sont des processus plus volontaires et conscients, d'où une empreinte moins forte.

Robert K. Merton parle de « socialisation anticipatrice » à propos des individus qui cherchent à s'intégrer dans un milieu, par exemple un jeune garçon qui veut devenir artiste ou écrivain, et s'identifie à un modèle dont il adopte consciemment les conduites, les façons de parler et les codes vestimentaires.

Par contre, Jean Piaget dit que la socialisation est le produit d'un double processus d'assimilation-accommodation.

¹⁸ BLOCH, Henriette. [et al.] *Grand dictionnaire de la psychologie*.

¹⁹ DORTIER, Jean-François. *Dictionnaire des sciences humaines*.

L'assimilation

L'assimilation est un processus complémentaire à l'accommodation. L'individu intègre des normes, des valeurs, un objet ou une situation nouvelle à sa structure mentale.

L'accommodation

L'accommodation est le processus complémentaire par lequel la structure actuelle du sujet se modifie pour s'ajuster à l'appréhension d'un nouvel objet par le processus d'assimilation.²⁰

L'assimilation et l'accommodation sont les deux processus fondamentaux qui caractérisent l'adaptation.²¹

²⁰ TUBEROSA, Gilbert. *Tous à l'école*.

²¹ RAYNAL. Françoise. RIEUNIER. Alain. *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*.

Intégration scolaire



Historique

Sur un plan théorique et conceptuel, en Valais, on parle d'intégration scolaire depuis 1986, date à laquelle la loi sur l'enseignement spécialisé a vu le jour. Dans cette loi, il est prévu quelques articles permettant de développer cette intégration :

La loi du 25 juin 1986 sur l'enseignement spécialisé

Article 1 : Définition et champ d'application

L'enseignement spécialisé se définit comme une prestation de services spéciaux à l'intention des jeunes qui en ont besoin.

La présente loi fixe les mesures de prévention et celles propres à assurer l'éducation des jeunes ayant des difficultés et des handicaps qui entravent leur développement.

Article 2 : Principe

...L'intégration totale ou partielle des élèves dans les structures ordinaires de formation est recherchée, tout en répondant aux besoins de tous les élèves de la classe...

En Valais, l'intégration scolaire se pratiquait d'une manière très formelle. Ce n'est que dans les années 1990-1995 que l'intégration totale des jeunes handicapés a vraiment coulé de sources.

L'intervention de l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS) est également un élément fondateur. Depuis 1998, cette organisation a reconnu l'intégration comme une possibilité, ce qui n'était pas le cas auparavant. C'est en 2004 que toutes les communes du Valais Romand (région de Monthey, Martigny, Sion et Sierre) ont signé la Convention Régionale et la Convention de l'Etat du Valais qui permettent et favorisent l'intégration des enfants.

Dans un premier temps, l'intégration scolaire d'enfants handicapés mentaux s'est déroulée dans la région de Martigny sous l'impulsion du directeur de l'époque M. Jean-Pierre Cretton, dont voici la description :

La structure de Martigny ²²

Auparavant, il existait une école appelée « La Bruyère ». Elle accueillait des enfants en situation de handicap. Au moment de la construction du bâtiment scolaire, il a été décidé de faire un seul bâtiment admettant tous les enfants de la commune : les enfants ayant des difficultés, comme les enfants « normaux ». Ils étudiaient donc sous le même toit, ce qui a favorisé les échanges et surtout l'intégration des enfants de « La Bruyère » directement dans les écoles communales.

La démarche a débuté par des intégrations partielles. C'est-à-dire que les enfants en difficultés participaient à certaines activités, avec les autres enfants, telles que : activités manuelles, chant et gymnastique. Par la suite, une partie des enfants handicapés ont été intégrés dans les classes ordinaires en recevant des appuis particuliers, hors de la classe.

Depuis quelques années, les enseignants d'appuis viennent dans les classes. Au début, ils étaient présents une heure ou deux par semaine. Maintenant, ils soutiennent l'enfant et l'enseignant titulaire entre quatre et neuf heures par semaine.

A Martigny, il n'y a, désormais, plus de classes d'adaptation, d'appui, de développement ou d'observation. Les structures en place doivent permettre à tous les enfants de rester dans les classes ordinaires pour autant, que les parents concernés le souhaitent et que des mesures d'accompagnements soient offertes.

Dans chaque degré, au moins une classe accueille des enfants en situation de handicap. Cette classe est confiée à deux enseignants dont un a suivi une formation en pédagogie curative. Le duo pédagogique se répartit les activités scolaires et collabore en permanence à la gestion de la classe. L'enseignant spécialisé garde, tout de même, la responsabilité des enfants handicapés.

Par exemple, durant l'année scolaire 2003/2004, les écoles de Martigny accueillaient 1408 élèves : 300 enfants en école enfantine et 1051 en primaire. Ses enfants « différents » faisaient parties des classes AI régionales. Ils avaient entre quatre et douze ans et étaient répartis dans huitante-deux classes. Ces élèves étaient sous la responsabilité de 137 enseignants titulaires et spécialisés.

L'école de Martigny a la responsabilité de tous les enfants handicapés de la région. C'est-à-dire que quelques enseignants spécialisés suivent des enfants handicapés dans d'autres villages tels que : Orsières, Fully, Isérables.

²² Site Internet : <http://www.ecolemartigny.ch>

Certaines conditions sont nécessaires pour qu'une intégration scolaire soit positive. Le duo pédagogique doit montrer son enthousiasme aux enfants et parents, afin qu'ils comprennent que cette cohabitation est enrichissante pour tous. Les locaux et les installations doivent être adaptés aux différents handicaps. Une équipe pluridisciplinaire (enseignant d'appui, psychologue, psychomotricien, logopédiste, etc....) doit être à disposition de chaque élève en difficulté afin de répondre à leurs besoins particuliers. La collaboration avec les parents doit être soutenue et le principe de la démarche intégrative doit être clairement expliqué, en particulier aux parents d'enfants non touchés par le handicap. Les autorités doivent soutenir le projet et les moyens financiers doivent être disponibles.

Grâce à l'exemple de Martigny, l'expérience s'est étendue dans les régions telles que Monthey, Sion et Sierre. Par la suite, d'autres villes et villages ont suivi l'exemple, comme Fully, Vétroz, Loèche-les-Bains et d'autres encore.

Législation ²³

Dans les années 1980, l'intégration devient de plus en plus un sujet de réflexion et d'actualité. Les autorités décident alors de mettre en place des bases légales. Dans mon travail, je m'intéresse uniquement à l'intégration scolaire. Il s'agit donc de mettre en évidence les différents textes de lois énonçant des principes de scolarisation qui permettent le maintien des enfants dans leur milieu naturel.

La loi du 4 juillet 1962 sur l'instruction publique

Article 34 : But de l'enseignement

L'école primaire assure l'éducation morale, intellectuelle et physique des écoliers et leur donne les connaissances élémentaires utiles pour des études ultérieures et pour la vie pratique.

Article 37 : Ecole du domicile

L'élève fréquente l'école primaire de la commune où il réside avec le consentement de ses parents ou de son tuteur.

Le règlement d'exécution du 25 février 1987 de la loi du 25 juin 1986 sur l'enseignement spécialisé

Article 6 : Procédure du choix des mesures scolaires et éducatives

Sur la base du préavis du conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé, de l'inspecteur et des enseignants concernés, la commission scolaire propose aux parents, qui décident en dernier ressort, le choix des mesures scolaires et éducatives à l'intention du jeune en difficulté...

La loi du 31 janvier 1991 sur l'intégration des personnes handicapées

Article 2 : Définition

Au sens de la présente loi, on entend par personne handicapée toute personne dans l'incapacité d'assumer par elle-même tout ou une partie des nécessités d'une vie individuelle ou sociale normale, du fait d'une déficience, congénitale ou non, de ses capacités physiques ou mentales.

²³ Article de lois en annexe

Article 8 : Mesures spéciales

Des mesures spéciales d'ordre scolaire, éducatif, pédagogothérapeutique, psychothérapeutique ou médical sont prises pour favoriser le développement, l'intégration scolaire des élèves handicapés et pour permettre de compenser leur handicap.

Des classes primaires à effectif réduit peuvent être créées pour favoriser l'intégration des élèves handicapés...

Les mesures prévues pour les élèves handicapés peuvent précéder l'âge d'entrée à l'école publique et s'étendre jusqu'à l'âge de 20 ans révolus...

Constat :

A la lecture des bases juridiques concernant la scolarisation des enfants ayant des besoins spéciaux, on constate que leur intégration est largement encouragée. D'après ces lois, tous les moyens financiers, effectifs ou aménagements spéciaux sont mis à disposition. Il est naturel de croire alors qu'une intégration scolaire est facile à mettre en place étant donné la précision du cadre légal.

Il est clair que la loi règle de manière globale l'intégration en Valais, mais n'est pas appliquée systématiquement de manière absolue.

Pour exemple : D'après la loi, la décision finale d'une intégration scolaire pour un enfant appartient aux parents. Comme chaque situation est discutée en réunion avec différents partenaires d'horizon différentes, la décision finale la mieux adaptée pour l'enfant, selon ces besoins, est fortement conseillée par cette équipe pluridisciplinaire. Les parents ne font que les suivre.

Processus d'intégration scolaire ²⁴

Dès sa naissance, l'enfant en situation de handicap est suivi par un pédiatre, un neuropédiatre ou par l'Office Educatif itinérant. Ils vont le suivre dans les différentes intégrations ou autres. Plus tard, ils signalent le cas au Service d'Enseignement Spécialisé.

Dans le cadre de la Loi sur l'Enseignement Spécialisé, il est prévu que les parents décident en dernier ressort. L'Office de l'enseignement spécialisé organise une réunion d'équipe pluridisciplinaire qui comprend les parents, un représentant de la commune de domicile, un organe spécialisé (psychologue, médecin...) et l'Office lui-même. Parfois, l'Office Educatif Itinérant qui a suivi l'enfant de 0 à 7 ans ou jusqu'à l'entrée en école enfantine, y participe également. Le but de cette rencontre est de déterminer quels sont les besoins de l'enfant au niveau scolaire et de son encadrement. (évaluation des besoins)

Cette évaluation est faite de manière très simple. L'équipe pluridisciplinaire prend le temps de réfléchir aux diverses propositions adéquates pour l'enfant. Des visites d'Institution ou d'écoles sont également organisées pour les parents. L'intérêt de cette réflexion est toujours portée sur les besoins de l'enfant. Si l'enfant a clairement besoin d'un internat pour des raisons qui sont propres aux parents ou propres à l'enfant, alors à ce moment-là, l'enfant ira en Institution. Si l'enfant n'a pas besoin d'un internat, le choix sera l'intégration scolaire.

La décision finale doit être prise par les parents

Suite à cette évaluation, l'Autorité communale, qui est responsable de tous les enfants de la commune, transmet une proposition aux parents. Elle leur laisse le choix en leur fournissant toutes les possibilités existantes. La décision finale doit être prise par les parents et non par l'Office d'enseignement spécialisé, l'inspecteur ou la commune.

Selon la loi, le directeur d'école ne peut pas dire non à une intégration dans son établissement. Il doit aussi l'appliquer. L'Office de l'enseignement spécialisé n'oblige jamais une direction à accepter l'intégration dans son établissement. Un « forcing » pourrait entraîner des conséquences extrêmement négatives. En général, il essaye de persuader les Autorités scolaires et les enseignants réticents. Il arrive que ce procédé soit également appliqué aux parents si les conditions ne sont pas adéquates à ce moment-là. Il faut leur soumettre une solution de « secours ». Il est important de fournir un travail de médiations envers les Autorités, les enseignants et les parents, afin de trouver une solution permettant à chacun d'être gagnant. Il est très difficile de développer une intégration dans un climat d'orage, de tensions et d'oppositions.

²⁴ Entretien avec M. Délitroz

Voici deux témoignages de « *ça se discute* », qui décrivent bien les conséquences négatives d'une intégration forcée :

1. Lorène est une fille de dix-sept ans. Elle est née prématurément et son cerveau a manqué d'oxygène durant une seconde. Elle a beaucoup de difficulté au niveau de la marche et de l'équilibre. Elle est intégrée dans un collège du village de domicile en France. Il y a deux ans, elle a fait une dépression nerveuse. Les élèves et les professeurs ne l'acceptaient pas. Un jour du mois de décembre, en cours de physique, un jeune garçon assit derrière elle, lui tirait des coups de pieds dans le dos sans raison. Elle a donc demandé à son enseignante si elle pouvait changer de place ou de groupe. L'enseignante lui a dit : « *C'est bientôt la fin de l'année. On ne changera pas de place.* »
2. Sirielle est une fille de 13 ans. Elle est mal voyante depuis la naissance. Elle est intégrée dans l'école ordinaire de son village en France. La maman a expliqué la situation de Sirielle à son enseignante. Elle n'a jamais vécu avec d'autres enfants, car elle voyageait entre les hôpitaux et les médecins. Pour se déplacer, elle tend ses bras afin de se protéger. Elle a également demandé à l'enseignante de lui tenir la main afin qu'elle puisse trouver ses repères. L'enseignante lui a répondu : « *Non, je ne suis pas sa mère et je n'ai pas plusieurs mains. Je ne peux pas tenir tous les enfants de la classe.* » Résultat, Sirielle a fait une crise d'angoisse pendant la récréation et a vomi sur son enseignante.

En Valais, il existe une multitude de structures accueillant des enfants ayant des besoins particuliers. Ces structures peuvent être divisées en deux catégories :

Tissu institutionnel :

La Castalie, basée à Monthey, est la plus grande structure de notre canton. (Institution Cantonale). Elle accueille notamment des jeunes enfants handicapés mentaux de 0 à 18, voir 20 ans. D'autres institutions sont également présentes, mais dépendent de l'Office d'enseignement spécialisé.

En voici quelques-unes :

A Sion :

- Saint-Agnès s'occupant d'enfants ayant des handicaps légers, mais surtout des retards de langages, des difficultés scolaires et sociales.
- Don Bosco pour les enfants en difficultés scolaires et sociales, liés à des difficultés sociales et familiales.

A Sierre :

- Notre-Dame-de-Lourdes accueille des enfants avec handicaps physiques, jeunes enfants polyhandicapés pour le Valais central et des enfants hyperactif, difficultés de l'attention dans la section haut-valaisanne.

Loèche-les-Bains :

L'intégration scolaire se déroule depuis de nombreuses années à Loèche-les-Bains. Elle concerne également des enfants en situation de handicap sévère. Pour que le remboursement des frais soit effectué, l'AI met en place une condition très importante. Elle demande qu'une institution spécialisée organise l'intégration scolaire de l'enfant. Les institutions concernées sont Notre-Dame-de-Lourdes ou le Kinderdorf.

Les institutions spécialisées situées dans le Haut-Valais sont :

- Le Kinderdorf (Loèche-les-Bains) accueille des jeunes enfants en situation de handicap léger. Ce centre possède également une classe de stage pratique. Le jeune est intégré deux jours par semaine dans une entreprise. Les trois autres jours, il intègre l'école afin d'apprendre le métier choisi.
- La Heilpädagogische Schule (Brigue-Glis) accueille des enfants en situation de handicap léger, moyen et sévère. Elle fait partie de l'Association Insieme. Cette Association gère le service éducatif itinérant du Haut-Valais et de nombreuses institutions pour personnes en difficultés
La Heilpädagogische Schule organise les intégrations dans différentes structures, telles que jardins d'enfants, écoles enfantines pour les enfants en âge préscolaire et écoles primaires pour les plus grands. Ces intégrations se font machinalement dans le village d'origine.
Environ 25 enfants ayant un QI inférieur à 75 sont intégrés dans les écoles primaires ordinaires. L'organisation de cette démarche est assurée par la Heilpädagogische Schule, le Kinderdorf et Notre-Dame-de-Lourdes concernant les enfants IMC.

Tissu d'intégration :

Le tissu d'intégration concerne les enfants en intégration dans les crèches jusqu'au cycle d'orientation. Dans le Haut-Valais, environ vingt-cinq enfants, ayant un QI inférieur à 75, sont intégrés en école ordinaire.

Ce tissu est surtout bien développé dans le Valais Romand. (Monthey, Martigny, Sion et Sierre) Ces quatre centres pédagogiques sont responsables de la scolarisation spécialisée et des enfants handicapés intégrés de toute leur région. Les enfants ayant des problèmes de comportements lourds vont plutôt être accueillis dans des Institutions comme St-Raphaël. Concernant les enfants sans difficultés scolaires mais avec difficultés familiales, des Institutions comme Cité Printemps, l'Etape et autres les prennent en charge.

Crèche et école enfantine

Dans les crèches, il y a beaucoup d'enfants intégrés. L'Office d'éducation itinérante suit ces enfants et donne des conseils aux éducatrices de la petite enfance ou aux jardinières d'enfants.

Il est beaucoup plus facile d'intégrer un enfant en situation de handicap à l'école enfantine ou les petits degrés scolaires, car ils sont plutôt orientés vers la socialisation de l'enfant et ses progrès sociaux. Lorsque l'enfant monte dans les degrés, notamment au cycle d'orientation, les choses se compliquent quelque peu. A l'école primaire, l'enseignement est généralisé. Au cycle d'orientation, l'enfant est suivi par un titulaire et une dizaine d'autres enseignants. A ce moment là, il s'agit d'expliquer le processus d'intégration, les objectifs, ce que doit faire un enfant lors de tel ou tel cours (allemand, géométrie, etc.) et autres à tous les intervenants. La difficulté, concernant l'intégration, augmente avec l'âge et le degré des enfants.

Lorsque la scolarité obligatoire est terminée, les possibilités sont plus intéressantes. Tout dépend de l'aspect culturel de tout établissement. Est-ce que le directeur du cycle d'orientation favorise ou non l'intégration ? Est-ce qu'il facilite l'expérience ou non ?

Comment se passe l'intégration dans les crèches et écoles enfantines du Haut-Valais ?²⁵

Le Service Educatif Itinérant (SEI) conseille les jardinières d'enfant pour qu'elles puissent accueillir, s'occuper et intégrer un enfant en situation de handicap dans leur crèche.

En ce qui concerne les écoles enfantines, le SEI prépare l'intégration scolaire d'un enfant. Elle procède par une évaluation du QI de l'enfant. Si l'enfant a un QI inférieur à 75, il est intégré dans une classe en étant suivi par une enseignante spécialisée. Celle-ci a une formation pédagogique curative. Elle accompagne l'enfant durant deux à trois demi-journées dans sa classe enfantine.

Pour les enfants ayant uniquement des troubles de comportements, le SEI conseille et collabore avec la jardinière d'enfant. Il arrive qu'un professionnel du SEI travaille une journée avec un petit groupe. Généralement, le représentant du service se rend à la maison de l'enfant en situation difficile.

L'Assurance Invalidité définit clairement qu'une institution spécialisée (Heilpädagogische Schule à Glis, Kinderdorf à Loèche, Notre-Dame-de-Lourdes à Sierre) doit mandater une enseignante spécialisée pour ses classes enfantines. Suite à la votation pour la péréquation financière, c'est le canton qui décidera à la place de l'AI. Ce principe débutera le 1^{er} janvier 2008.

Comment se passe l'intégration dans les crèches et écoles enfantines du Valais Romand ?²⁶

Pour une intégration dans une crèche, le Service Educatif Itinérant prépare l'intégration. Il définit les besoins de la famille. (économique, pédagogique). Il rencontre le responsable de la crèche, l'équipe éducative afin de leur expliquer la situation, de préciser le but recherché dans une intégration et de proposer de l'aide à l'équipe éducative. Il se rend également sur le terrain afin d'accompagner activement l'intégration et d'observer l'enfant en crèche. Il construit un projet pédagogique avec l'équipe et définit des objectifs. Son rôle est de suivre le déroulement de cette intégration, d'apporter du matériel adapté et de « coacher » l'équipe éducative afin de leur montrer qu'elles sont les possibilités d'intervention, comment se positionner et comment réagir auprès de cette enfant.

Pour une intégration dans une école enfantine, le procédé est le même. Le SEI prépare l'intégration avec les parents, les professionnels de l'enseignement et se rend sur le terrain. La seule différence est que le SEI peut négocier ou préparer avec les parents une éventuelle intégration partielle ou un retard d'une année à l'entrée à l'école. A ce moment-là, le SEI commence à collaborer avec l'Office de l'enseignement spécialisé. Dans les deux cas, il intervient une fois par semaine dans le milieu de vie de l'enfant. (crèche, domicile, école enfantine...)

En décembre 2005, dans le Valais romand, il y avait cinquante-huit enfants suivis par le SEI, dont vingt-neuf étaient intégrés dans les structures d'accueil (crèches, garderies, jardins d'enfants), vingt et un dans les écoles enfantines, et un, partiellement, dans une institution. Selon les statistiques, sur cinquante-huit enfants, cinquante et un étaient

²⁵ Informations transmises par M. Julian Vomsattel

²⁶ Entretien avec Mme Denise Lamon, responsable du Service Educatif Itinérant du Valais Romand.

intégrés. Les sept autres étaient trop jeunes (entre zéro et dix-huit mois) et restaient, donc, dans leur milieu familial.

Au niveau de l'intégration dans les structures préscolaires (structures d'accueil de la petite enfance, crèches, jardins d'enfants, garderies) l'AI n'entre pas en matière pour un éventuel financement.

Pour les classes enfantines, l'AI peut accepter qu'un enfant de classe enfantine soit inscrit dans une classe AI décentralisé. Dans ce cas, l'AI peut participer au financement de mesures spéciales mises en place dans une telle structure, par exemple, couvrir les frais d'un enseignant spécialisé.

A partir de 2008, suite à la votation sur la péréquation financière, l'AI ne financera plus les interventions du SEI. Ce mandat reviendra au canton. Mme Lamon reste confiante. Il ne devrait pas y avoir de conséquences négatives sur l'intégration et les prestations données aux enfants.

Ecole primaire

Lors de son intégration en école ordinaire, l'enfant est, en principe, intégré totalement dans son quartier, dans sa classe d'âge et dans son bâtiment scolaire. Tout de même, afin de déterminer s'il va suivre sa classe ou non, une évaluation globale est faite. Elle tient compte du développement cognitif, d'autonomie ou autres, de son âge et de sa maturité. Dans la majorité des cas, les enfants ont le même âge. Toutefois, il n'est pas rare qu'ils aient une année ou deux de moins ou de plus que les autres élèves de la classe.

Dans une classe ordinaire, l'enseignant titulaire accueille entre quinze et dix-huit élèves dit « normaux » et un à quatre enfants en situation d'handicap. Le nombre d'enfant ayant des besoins spécifiques varie dans les différentes classes. Lors d'une intégration scolaire, deux enseignants (un titulaire et un enseignant spécialisé) travaillent ensemble. Ce principe est appelé : duo pédagogique.

Concernant le programme scolaire, l'Office de l'enseignement demande à tous les enseignants spécialisés de déterminer un projet pédagogique pour l'enfant accompagné. Ce projet est adapté à l'enfant sur tous les plans : capacités d'autonomie (qu'est-ce qu'il va faire comme progrès d'autonomie), socialisation (ses relations à lui-même et aux autres) et cognitif (les apprentissages). Afin de pouvoir mettre en place le projet, du matériel particulier est proposé. Une évaluation est également conduite de manière particulière. Les enfants en situation de handicap suivent les mêmes cours que les autres enfants. Ils sont tout simplement adaptés à son niveau. Il arrive, parfois, que l'enseignant spécialisé sorte de la classe afin de prendre en charge l'enfant dans un domaine particulier.

Généralement, l'enseignant spécialisé est présent entre quatre et huit heures pour l'accompagnement d'un enfant. Il est intéressant de savoir qu'en matière d'intégration, plus le nombre d'enfant handicapé est élevé, plus il y a d'heure d'accompagnement. Par exemple, une classe de dix-huit élèves accueille quatre enfants en situation de handicap. L'enseignant spécialisé est donc présent à plein temps dans la classe.

Les enfants les plus intégrés en milieu scolaire ordinaire ont généralement un retard de développement. C'est-à-dire, un quotient intellectuel situé entre 60 et 75. Il y a, également, des enfants intégrés atteint d'un handicap plus lourd, d'un déficit sensoriel ou autres.

Intégration scolaire : échec ou réussite ?

Pour qu'une intégration scolaire soit réussie, il est nécessaire :

- Que la demande vienne des parents,
- Qu'ils soient volontaires,
- Que le projet d'intégration soit bien expliqué au centre scolaire et à l'enseignant qui va accueillir l'enfant,
- Qu'un enseignant spécialisé accompagne l'enfant en situation de handicap,
- Qu'il y ait une bonne communication avec l'enseignant titulaire afin de créer un climat d'encadrement très positif autour et pour l'enfant !

Il arrive que les intégrations scolaires se passent mal pour un enfant. Les principales causes à ces échecs sont :

- Lorsque l'enseignant titulaire est peu motivé et peu convaincu. Il va donc freiner cette intégration plutôt que la favoriser.
- Les barrières culturelles.

Actuellement, dans la majorité des cas, (le 90 à 95%), l'intégration se passe très bien. Au terme de l'année scolaire, les enseignants titulaires sont généralement très contents de ce qui s'est passé, du travail qui a pu être réalisé et des progrès de l'enfant. De plus, il y a une bonne acceptation de l'intégration au niveau des Autorités scolaires cantonales et communales. Elles sont un moteur principal pour le développement de l'intégration.

Différentes voies se présentent

L'école obligatoire terminée, c'est-à-dire après le cycle d'orientation, différentes voies se présentent à ces jeunes. La majorité doit se diriger vers la FOVAHM ou l'ORIPH. D'autres, ayant des activités dans le cadre de leur village, sont intégrés. Ils sont employés dans des restaurants d'altitudes, fermes ou entreprises familiales. Il existe également, depuis peu, une classe de stage pratique. En effet, le jeune va à l'école quatre jours par semaine au centre professionnel de Martigny et en stage dans différentes entreprises du Valais le cinquième jour. Le but de cette classe est de favoriser l'intégration. A terme, il est imaginable qu'une institution telle que la FOVAHM développe des unités d'atelier intégré. Il y a le centre Coop qui accueille déjà un certain nombre de jeunes. Ils y sont employés et accompagnés par un éducateur ou un maître socioprofessionnel.

Statistiques

Il est très difficile de tenir des statistiques au sujet de l'intégration. Il est important de savoir que pour des enfants en situation de handicap les statistiques sont peu fiables, car chaque situation à sa particularité. De plus, chaque canton, chaque école psychologique et chaque spécialiste n'emploient pas les mêmes dénominations suivant les types d'handicap. Il s'agit d'abord de s'entendre sur les termes, de développer des cadres qui soient clairs et par la suite obtenir des chiffres. Pour cela, un projet de statistiques a vu le jour afin que toutes les personnes concernées utilisent le même langage.

Il est également très difficile de catégoriser un enfant selon sa problématique. (A quel moment parle-t-on de polyhandicaps, d'un enfant à handicap moyen, d'enfant avec des troubles du comportement, de la relation, de la communication, d'enfants psychotiques ?)

Par contre, le nombre d'heure d'accompagnement pour un enfant, le nombre d'enfants accompagnés, le nombre d'enfants intégrés dans l'école ordinaire, le types d'enfants et le nombre de postes d'accompagnement peuvent être des éléments de statistiques.

Financement

Du point de vue financier, le règlement est le même pour des enfants dit « normaux » et des enfants intégrés. Dans les deux cas, les communes et les cantons participent au financement. Il y a tout de même une différence. L'élève en situation de handicap touche des subventions de l'AI (44.-/jour) et des aides financières de la part de l'Office Fédéral des Assurances Sociales. L'enfant intégré bénéficie donc de ces doubles subventions. Elles sont versées au centre pédagogique spécialisé.

Dans la pratique, un enfant en situation de handicap est présent 27 heures par semaine, pour un enfant en primaire. Il est accompagné durant 4 à 9 heures par semaine par un enseignant spécialisé.

Malheureusement, les enseignants spécialisés ont un certain nombre d'heures à disposition pour accompagner un élève ayant des besoins particuliers. Ils touchent un salaire subventionné par l'AI et l'OFAS. Le solde restant est payé par le canton. Les communes participent aux frais de scolarisation. (15.- par jour). Cette somme est versée au centre pédagogique. Lorsque toutes les subventions sont perçues (subvention cantonale, AI, OFAS et commune de domicile), l'excédent de la recette est ristourné à l'Etat du Valais. Le principal financement d'une intégration tourne autour du salaire de l'enseignant spécialisé qui accompagne l'enfant en situation de handicap.

Frais de transport

Concernant les frais de transport, ils sont pris en charge par l'assurance invalidité (AI) selon la Loi sur l'AI. Cette assurance paye le déplacement de l'enfant de son domicile jusqu'à son lieu de scolarisation, si celui-ci doit fréquenter l'école. Dans le cas de l'intégration, l'enfant doit aller à l'école dans la commune de son domicile. Dans ce cas là, il n'y a plus d'aide financière. Les parents doivent assumer les déplacements comme les autres parents d'enfant de la commune.

Méthodologie



La pré-enquête

Afin d'obtenir différentes informations au sujet de mon travail de recherche, j'ai contacté M. Michel Délitroz, la personne ressource choisie. Il est responsable de l'Office de l'enseignement spécialisé et spécialiste en ce qui concerne l'intégration scolaire. Il travaille au Département de l'éducation, de la culture et du sport à Sion. Je l'ai rencontré dans son bureau et lui ai posé diverses questions. J'ai enregistré notre entretien afin de me souvenir de tous les renseignements reçus. Ses réponses m'ont permis d'élargir mes connaissances sur l'intégration scolaire. Il m'a également prêté un rapport rédigé par la Commission RISC et toutes les lois en rapport avec mon sujet d'interrogation. Monsieur Délitroz m'a fourni une multitude de renseignements très pertinents.

Par la suite, j'ai contacté Mme Denise Lamon, responsable au Service Educatif Itinérant du Valais Romand. Son bureau se trouve à Sion. J'ai souhaité prendre contact avec elle, afin d'enrichir mes connaissances au sujet de l'intégration d'enfants handicapés dans les crèches et à l'école enfantine. J'ai procédé de la même manière qu'avec M. Délitroz. C'est-à-dire que j'ai enregistré l'entretien et lui ai posé des questions sur le rôle du SEI dans le Valais Romand. Cet entretien avait pour but de comparer la procédure d'intégration du Valais Romand et du Haut-Valais.

Je souhaitais également faire une visite dans l'école de Martigny, afin de mieux me rendre compte de cette pratique et de pouvoir observer comment elle se déroule. J'ai choisi ce centre, car c'est l'endroit le plus compétent, connu et réputé en ce qui concerne l'intégration scolaire. Je n'ai malheureusement pas pu obtenir d'autorisation. Beaucoup d'étudiants s'y rendent pour des stages, visites, travaux de recherche, etc. M. Darbellay, directeur des écoles de Martigny, m'a déclaré que les enseignants et les élèves étaient perturbés dans leur travail, études pour ces différentes démarches.

Après discussion avec mon directeur de mémoire, j'ai décidé de me rendre sur le site de Loèche-les-Bains afin d'observer la manière dont se déroule une intégration scolaire. Tout comme à Martigny, je n'ai pas eu l'occasion de m'y rendre. Les dates proposées, coïncidaient avec mes cours ou ne correspondaient pas aux disponibilités des enseignants et du Directeur de ce site. J'ai beaucoup regretté de ne pas avoir pu visiter ces établissements.

Enquête

Procédure

Afin d'obtenir des réponses à mon questionnaire, j'ai pris contact avec les directeurs ou Commissions scolaires d'école de quatre sites. Les premiers lieux choisis étaient Martigny, Fully et Loèche-les-Bains, car ils font de l'intégration scolaire depuis de nombreuses années. Leur expérience pourrait m'être très utile.

Par la suite, j'ai contacté le centre scolaire de Vétroz. Bien qu'habitant ce village, je n'avais pas connaissance d'une intégration scolaire dans ce centre. J'ai été très intéressée par les explications des enseignants titulaires de classe.

Etant en possession des autorisations demandées aux autorités compétentes de chacun des sites, il s'agissait de définir ma propre méthode de recherches.

Après réflexion, je choisis l'établissement d'un questionnaire à remettre à des enseignants spécialisés, titulaires ayant vécu ou non une intégration scolaire.

Population visée

Ce questionnaire établi, je jugeais utile de le soumettre à un certain nombre de personnes expérimentées en intégration. Je les ai transmis personnellement aux directeurs d'école, qui les ont remis au cinquante-six enseignants choisis. De plus, une lettre explicative les accompagnait.

Soucieuse des horaires bien remplis de chacun, un délai d'un mois était proposé pour le retour des informations. A l'échéance de ce délai, chaque questionnaire a été recueilli personnellement dans chaque école.

Le résultat était satisfaisant. Trente-trois personnes ont gentiment répondu à mes questions. Malheureusement, je n'ai pas pu prendre en compte six questionnaires, car ils ont été remplis par des enseignantes enfantines. Je remercie chaque enseignant et leur exprime ma reconnaissance pour leur précieuse collaboration à ma formation.

Description du questionnaire

Lorsque j'ai procédé à l'écriture de mon projet, j'ai réfléchi à différentes hypothèses de recherche afin de me cibler sur quelques thèmes pertinents et conformes à mon idée de départ.

J'ai donc élaboré six hypothèses principales contenant des sous-hypothèses. Par la suite, j'ai débuté mon questionnaire en me basant sur mes hypothèses et sur les personnes que j'allais interviewer par la suite.

Mon questionnaire se divise en trois différentes parties :

1. Généralités
2. Les enseignants n'ayant jamais vécu une intégration scolaire
3. Les enseignants ayant vécu une intégration scolaire

La partie concernant les généralités est adressée à tous les enseignants, qu'ils soient titulaires ou spécialisés. Elle me permet de mieux connaître les enseignants et de découvrir les différences de l'intégration suivant les variables.

Elle comprend :

1. La profession
2. Le sexe
3. La ville ou le village de travail
4. La classe (degré) de travail
5. L'intégration scolaire vécue ou non

La deuxième partie est adressée aux enseignants n'ayant jamais vécu d'intégration scolaire. Elle me permet de répondre à l'hypothèse n°4.

Elle comprend :

1. Seriez-vous prêt à tenter l'expérience ?
2. Qu'est-ce qui vous retiendrez pour une telle expérience ?
3. Remarques éventuelles

La troisième partie est remplie par les enseignants ayant vécu une intégration scolaire. Elle me permet de m'apercevoir des difficultés, des manques de moyens, des aménagements fait ou à faire, de la collaboration, mais surtout des conséquences de la démarche sur un enfant en situation de handicap. Cette partie répond aux hypothèses n° 0, 1, 2, 3 et 5.

Elle comprend :

1. Leur avis sur l'intégration
2. Les barrières architecturales
3. Les types d'handicap rencontrés en classe ordinaire
4. Les niveaux de progressions de l'enfant
5. Comparaison entre intégration scolaire et Institution spécialisée
6. Collaboration entre les enseignants
7. La préparation de l'enseignement
8. Rôle de l'Office d'enseignement spécialisé
9. Proposition afin d'améliorer le système d'intégration scolaire

Supports théoriques

Durant mon travail de recherche, j'ai lu différents livres et consulté plusieurs sites Internet. J'ai sélectionné deux livres qui m'ont paru très important pour l'analyse de mes résultats.

« Tous à l'école » de Gilbert Tuberosa

Gilbert Tuberosa a écrit un mémoire concernant l'intégration scolaire. Il parle beaucoup des enfants atteints de Trisomie 21. Dans sa recherche, il a interrogé différentes personnes telles que les parents d'enfant en situation de handicap, les enseignants et certains enfants. Ce travail est très intéressant et est en lien avec mon mémoire.

« Enfants handicapés à l'école : les instituteurs parlent de leurs pratiques » de Lantier N [et al.]

Ce livre correspond bien à mon travail. Il présente le vécu des enseignants français lors d'une ou plusieurs intégrations scolaires. Je constate que les avis sont souvent les mêmes que ceux reçus dans ma recherche. De plus d'autres éléments apparaissent comme la collaboration et le travail avec les parents de tous les enfants, des informations sur les autres élèves et la relation entre enfants « normaux » et en « difficultés ».

Résultats

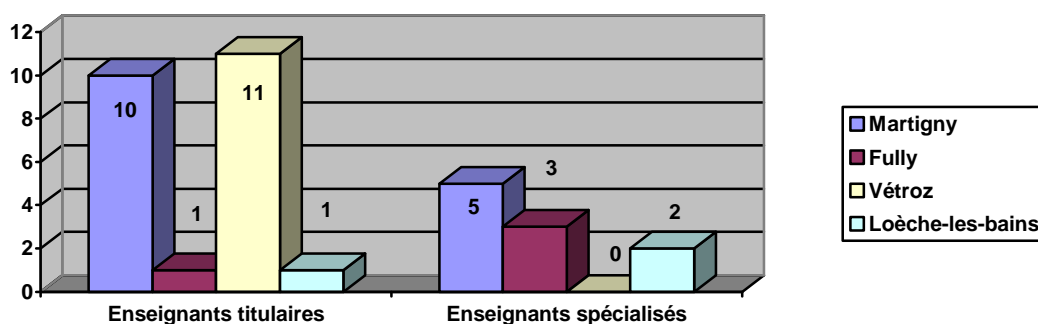
Discussion



Données personnelles

Lors du dépouillement des questionnaires, je constate que trente-trois enseignants ont bien voulu répondre à mes interrogations sur les cinquante-six choisis. Il est également important de donner une précision au niveau des sites : Loèche-les-Bains trois sur trois, Fully quatre sur quatre, Vétroz onze sur vingt-neuf et Martigny quinze sur vingt professionnels. Ce nombre de réponse m'a étonnée. Je ne pensais pas obtenir autant de résultats. On dit souvent que lors d'enquête de ce style, on reçoit moins de cinquante pourcents de réponses. Peut être que les personnes choisies ont été séduites par le fait que je sois une étudiante et qu'ils aient bien voulu m'aider dans ma formation.

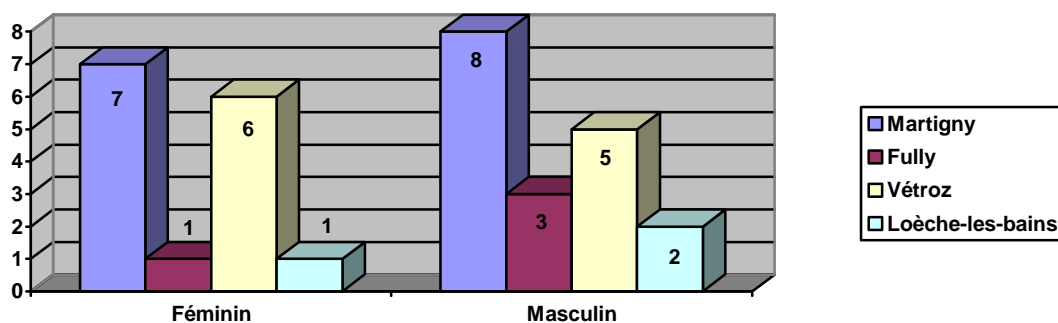
Dans l'échantillon, vingt-trois sont titulaires et dix sont spécialisés.



Nombres d'enseignants titulaires ou spécialisés interrogés

Cette donnée confirme ce que je pensais. Pour moi, il y a plus d'enseignants titulaires touchés par l'intégration scolaire. J'affirme cela par le fait qu'un enfant est intégré dans une école ordinaire où une dizaine de professeurs travaillent. Ils font connaissance avec ce système de très près ou par simple observation et d'échanges avec les collègues. Ils auront également des contacts avec l'enfant dans les couloirs ou la cour d'école.

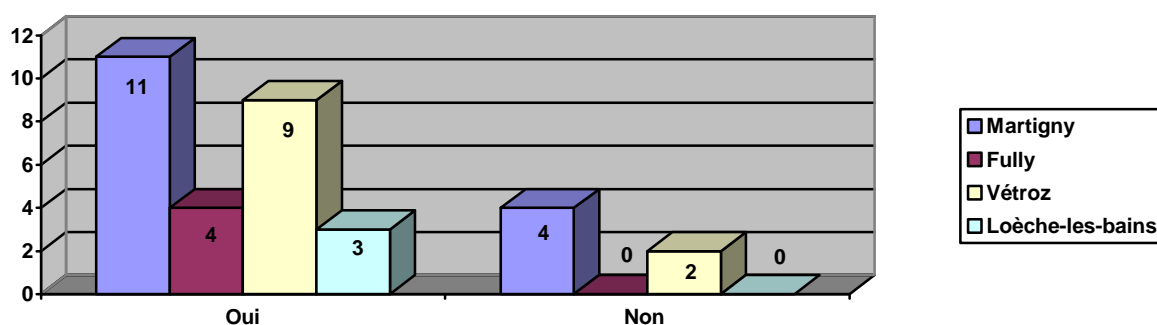
Je remarque également que la majorité est de sexe masculin : dix-huit hommes et quinze femmes.



Nombre d'enseignants de sexe féminin ou masculin interrogés

En théorie, on dit très souvent que les hommes sont moins séduits par des enfants, très virils, machos, etc. Le nombre de réponses « casse » le mythe. Apparemment, dans la pratique, les hommes sont bien plus touchés par l'intégration scolaire et peuvent être même plus motivés. Je remarque également dans mes stages pratiques que des équipes mixtes ou complètement masculines collaborent bien mieux que des équipes féminines. Les femmes, entre elles, sont assez souvent compétitives et hypocrites.

Les enseignants interrogés travaillent tous dans la région de Martigny (Collonges, Liddes, Evionnaz, Dorénaz, Martigny), Fully (Fully et Martigny), Vétroz ou Loèche-les-Bains. Ils s'occupent d'une ou plusieurs classes de degré différent de l'école primaire. Comme on peut le remarquer sur le graphique ci-dessous, vingt-sept personnes affirment avoir vécu une intégration scolaire durant son parcours professionnel. Quelques-uns m'ont signalé l'avoir expérimenté pour la première fois. Par contre, une minorité l'ont pratiqué à plusieurs reprises.



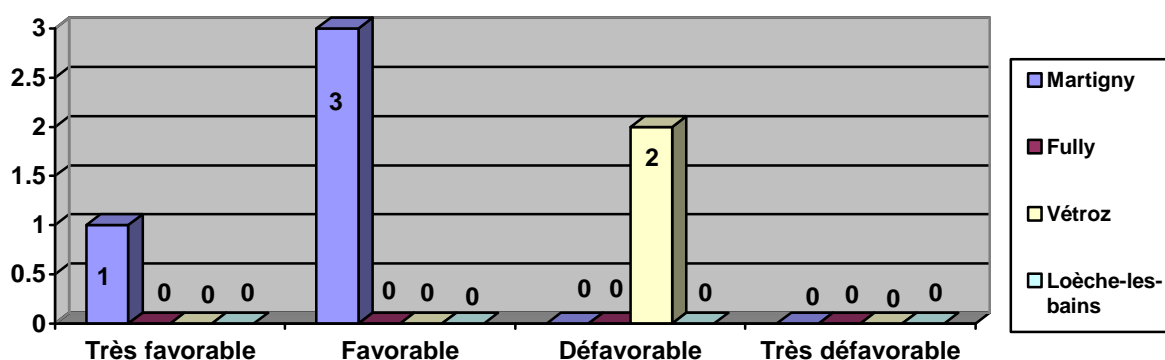
Nombres d'enseignants interrogés ayant vécu ou non une intégration scolaire

En choisissant les sites, je me suis basée sur mes connaissances. Je savais que Fully et Martigny étaient très favorables à l'intégration et la pratiquaient. Par contre, je n'avais jamais entendu parler de cette pratique à Vétroz. J'y habite depuis de nombreuses années. Les personnes en situation de handicap que je connais, ont étudié dans les écoles de Sion. Ils n'ont jamais été intégrés dans ce village. J'étais très étonnée lorsque la directrice de l'école me l'a annoncé. Comme quoi, les choses évoluent. En ce qui concerne Loèche-les-Bains, j'en avais entendu parler, mais sans en prêter attention.

Les enseignants qui n'ont jamais vécu d'intégration scolaire :

Prêt à tenter l'expérience

Pour la suite de mon travail, j'ai demandé aux six personnes concernées sur trente-trois, s'ils étaient prêts à tenter l'expérience dans leur futur professionnel. Après avoir établi des statistiques, je me suis rendue compte que Fully et Loèche-les-Bains n'étaient pas concernés par cette partie, car ils ont tous déjà vécu une intégration. Par contre, Martigny et Vétroz y sont. Il est étonnant de voir une telle différence entre ces deux sites. Je constate que Martigny est très positif et favorable à ce sujet tandis que Vétroz ne l'est pas du tout.



Nombres d'enseignants interrogés prêts ou non à tenter l'expérience

Le résultat de Fully et Loèche-les-Bains n'est pas tellement une référence, car très peu de personnes ont été interrogées : quatre à Fully et trois à Loèche-les-Bains. Les statistiques seraient différentes, si l'échantillon choisi avait été plus grand.

J'ai également constaté qu'une partie des enseignants n'ayant jamais vécu d'intégration scolaire, travaillent sur Martigny et Vétroz. Ils sont en minorité par rapport à mon échantillon. Ils ne sont que neuf et sont assez partagés dans l'idée de tenter l'expérience ou non. Effectivement, six personnes sont favorables contre trois. Si on compare les différents sites, on peut s'apercevoir que les personnes favorables se trouvent du côté de Martigny. On peut se demander qu'elle en est la raison ?

Selon mes statistiques et les ressentis exprimés par les enseignants, l'intégration scolaire d'un enfant en situation de handicap ne pose relativement pas de problèmes à Martigny. Ce site pratique l'intégration depuis de nombreuses années déjà. Il est facile de penser, alors, que l'expérience en ce domaine aide au contentement et à la volonté des professionnels de tenter l'expérience, mais également au fonctionnement et à la réussite d'un tel projet.

Du côté de Vétroz, trois enseignants ne souhaitent pas tenter une telle expérience. D'après les propos de la responsable de l'école, ils ne vivent pas très bien l'expérience de l'intégration. Il serait intéressant de comprendre les raisons pour lesquelles leur vécu est si négatif et de trouver des pistes d'amélioration.

Les personnes défavorables l'expliquent en majorité par :

1. Un manque de connaissances et d'informations sur la notion d'« handicap » et d'« intégration ». (quatre enseignants)
2. La peur d'être désemparé face à la situation. (trois enseignants)
3. Ne se sentent pas aptes de gérer une classe et un enfant handicapé. (deux enseignants)
4. Ne se sentent pas compétents face à un enfant handicapé. (deux enseignants)
5. Ne se sentent pas aptes de s'adapter à une intégration scolaire. (deux enseignants)

Certains enseignants ont mentionné plusieurs items différents dans le tableau qui leur avait été présenté. Un enseignant précise également que : « *Pour des intégrations scolaires, il faut des moyens !!!* »

Vétroz intègre des enfants en situation de handicap depuis peu de temps. Ils n'ont pas autant d'années d'expérience que le site de Martigny. De plus, les enseignants interrogés et les auteurs du livre : « *Enfants handicapés à l'école* » disent ressentir une anxiété avant l'intégration ou au début de l'année scolaire. Comme nous le savons déjà, nous, les êtres humains, avons peur de l'inconnu. Les enseignants, eux, craignent de faire des erreurs, ne pas être à la hauteur d'une telle expérience, et surtout, ils ont peur de l'handicap. Comme le dit le livre cité plus haut, « *cette peur est associée d'une part à des images d'extrême dépendance, d'accaparement, d'absence de liberté comme vis-à-vis d'un bébé auquel on est lié corps et âme, d'autre part à l'irruption de l'inattendu, du surprenant, de l'étrange pour lesquels on n'est pas préparé. Ou l'enfant handicapé est complètement démunni, ou on est démunni face à lui, dérouter, renvoyé à l'absence de repères, au manque.* »

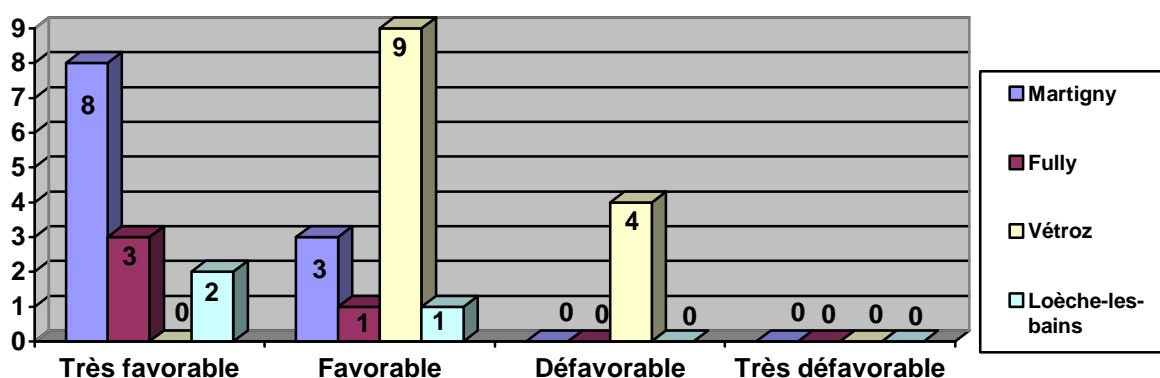
Suite aux années d'expérience, les professionnels ayant exprimé des craintes, avouent qu'elles étaient en grande partie infondées et que les enfants pouvaient acquérir des connaissances, progresser et s'assumer beaucoup plus qu'ils ne le pensaient.

Les enseignants ayant vécu une intégration scolaire :

Pour la partie qui suit, sur les trente-trois enseignants interrogés, onze sont concernés pour le site de Martigny, quatre pour Fully, neuf pour Vétroz et trois pour Loèche-les-Bains.

Leur avis sur l'intégration

Afin de connaître leurs sentiments sur l'intégration scolaire, je leur ai posé différentes questions, dont l'avis qu'ils portent à ce sujet. Le schéma le montre très bien. L'avis des enseignants est très positif. Les statistiques démontrent clairement que Martigny et Vétroz sont majoritairement favorables avec dix-sept voix sur trente et une, dont quatre personnes qui ont répondu à la fois favorable et défavorablement.



L'avis des enseignants interrogés sur l'intégration scolaire

Selon les propos reçus et les informations théoriques rencontrées, j'ai pu présenter deux catégories principales :

Les avantages

Un plus pour tout le monde (8 enseignants)

Selon les huit enseignants et M. Tuberosa, l'enfant en situation de handicap progresse d'avantage au niveau de ses acquisitions grâce aux stimulations de ses camarades dits « normaux ». C'est également un plus pour les enseignants et les élèves d'une classe ordinaire, car la présence d'un enfant intégré change le regard face au handicap, apprend la solidarité, l'entraide, le respect de l'autre, le droit à la différence et la tolérance, l'adaptation aux exigences, la relation humaine, etc....

Certains enseignants affirment que leur avis peut être modifié suivant le « handicap » de l'enfant. Tout de même, je trouve que la phrase qui suit est assez pertinente. « *Dans notre société vivent des gens handicapés ou non handicapés. Dans notre école ordinaire, tous les représentants devraient y être. Les gens non handicapés devraient avoir la chance de connaître des gens handicapés.* »²⁷

²⁷ Propos d'un enseignant interrogé lors de ma recherche.

Les inconvénients

Les cinq enseignants interrogés sont favorables à l'intégration scolaire à condition que les moyens financiers, humains et matériels soient suffisants. (Exemples : nombre d'heures suffisant pour l'enseignant spécialisé, effectif d'élèves raisonnable, locaux adaptés, formation pour les enseignants, etc....)

De plus, M. Délitroz précise qu'un enfant peut présenter des problèmes de comportements en classe. Le fait que l'enseignant spécialisé ne soit pas toujours présent peut poser beaucoup de problèmes dans une classe et pour un titulaire. Les autres enfants ne peuvent pas se concentrer et travailler dans de bonnes conditions. Effectivement, pour intégrer des enfants en situation de handicap, il faut que celui-ci ait un comportement adéquat.

Les professionnels interrogés et les auteurs du livre : « *Enfants handicapés à l'école* » précisent que certains enfants handicapés ne sont pas assez autonomes dans leur travail. Lorsque l'enseignant spécialisé est absent, ils sollicitent le titulaire. Celui-ci a donc, l'impression de lui consacrer énormément de temps parfois au détriment d'autres enfants en difficulté. Il avoue ne plus être disponible pour les autres enfants.

M. Délitroz explique également que le manque d'heures de présence d'un enseignant spécialisé peut être positif comme négatif. S'il n'est pas là, certaines situations peuvent être difficiles à gérer pour le titulaire. A l'inverse, ces moments vont développer l'autonomie de l'enfant différent, car le titulaire ne peut pas s'occuper uniquement de lui. Cet avis dépend de notre vision de l'intégration et de notre vécu.

Les enseignants avouent également qu'ils manquent de formations pour certains handicaps. Ils ne comprennent pas toujours les différents comportements des enfants intégrés. De plus, certains enfants demandent beaucoup d'investissement, car ils sont, pour quelques cas, dépendants du professeur. Le professionnel doit pouvoir gérer la classe, ses émotions, sa patience, son énergie. Selon eux, leur résistance personnelle est souvent mise à l'épreuve.

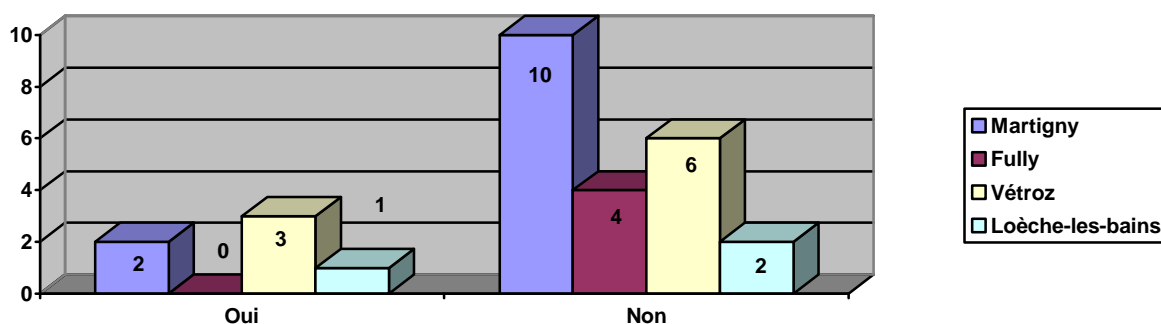
L'intérêt de l'enseignant pour l'intégration

M. Tuberosa et moi-même avons constaté que l'intérêt des enseignants diverge. Certains se sentent concernés par l'intégration scolaire uniquement au moment où les enfants sont intégrés dans leur école et qu'ils seraient, un jour, dans leur classe. Un enseignant explique son intérêt par le fait que ses enfants avaient, dans leur classe, un enfant handicapé. Pour leur faire plaisir, il a voulu tenter l'expérience.

Plusieurs enseignants affirment ne pas avoir le choix lors d'une intégration dans leur classe. Cette expérience est souvent imposée. M. Tuberosa donne un exemple cité par un enseignant : « *Dans notre village, il n'y a qu'une classe par degré, donc il venait automatiquement chez moi.* »

L'architecture

Vingt-deux enseignants, dont deux personnes ayant répondu oui et non, affirment que les barrières architecturales ne sont pas un frein à l'intégration dans leur établissement scolaire. Ils mettent tout de même un bémol, car selon eux, les écoles sont adaptées pour des enfants en situation de handicap mental. En cas de handicap physique, les aménagements ne sont pas présents ou alors ils sont inadéquats.



Les barrières architecturales sont un frein ou non à l'intégration

Un enseignant m'a donné pour exemple une situation aberrante. Son élève est en fauteuil roulant. Une rampe a été construite afin qu'il puisse rentrer dans l'école. Le problème est que cette enfant doit attendre que ses camarades soient entrés et que la porte se soit refermée pour qu'enfin ils puissent atteindre l'entrée du bâtiment. L'architecte a fait poser une rampe du mauvais côté de l'ouverture de la porte. Je trouve cette situation grotesque.

Tout comme les enseignants interrogés et les auteurs du livre : « *Enfants handicapés à l'école* » : je suis frappée par les manques architecturaux. Il me semble que dans toutes les nouvelles constructions, les aménagements devraient être prévus. Surtout que la Loi sur l'handicap mentionne les possibilités d'adaptation des bâtiments scolaires. Elle propose des aménagements tels qu'une rampe, un escalator, un ascenseur, déplacement d'une classe au rez-de-chaussée, etc. Les modifications sont simples, prévues et surtout subventionnées. Comme le disent les professionnels : « *Si on veut, on peut trouver des solutions* ». Pour améliorer le quotidien des enfants, il faut supprimer les barrières architecturales encore existantes, mais surtout changer l'état d'esprit des gens qui est encore trop ségrégatif.

Dans les résultats de la recherche, trois enseignants de Loèche, trois de Fully, sept de Vétroz et quatorze de Martigny n'ont pas proposé d'aménagements, qui pourraient être nécessaire dans leur établissement lors d'une intégration d'un enfant en chaise. Par contre, les autres ont désigné une ou plusieurs modifications primordiales.

1. Déplacement de la classe au rez-de-chaussée. (six personnes)
2. Construction d'une rampe pour les chaises roulantes. (cinq personnes)
3. Installation d'un ascenseur. (4 personnes)
4. Autres (modifications des toilettes, des classes, aménagements de la cour d'école et installation d'une douche)

Certains enseignants demandent des changements au niveau des toilettes et des classes, car ces pièces sont trop étroites pour des personnes en chaise. Un enseignant a signalé également le manque d'une douche. On peut se demander pour quelle raison, il souhaite l'obtenir. Est-ce qu'il a un enfant en situation de handicap qui a eu un oubli ? Est-ce qu'il le demande pour que l'enfant puisse se doucher après l'activité sportive ? Difficile de savoir, mais diverses hypothèses sont possibles.

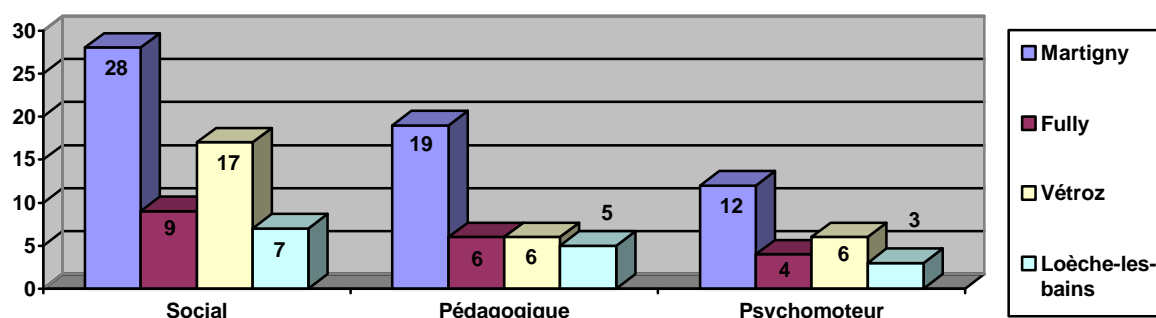
Il me paraît également nécessaire et pas trop demandé, au 21^{ème} siècle, d'équiper toutes les écoles de machines à écrire (normale ou braille), photocopieuses (pour enfants malvoyants), ordinateurs (avec logiciels adaptés), etc. Tous ces équipements sont une part indispensable pour bien intégrer un enfant en difficulté surtout selon son handicap.

Les progrès de l'enfant intégré

Certains enseignants interrogés et les auteurs d'« *Enfants handicapés à l'école* » affirment leurs préoccupations au niveau des acquisitions scolaires. Celles-ci sont très présentes et souvent prioritaires dans leur discours.

Les enseignants démontrent, avec leurs réponses que l'enfant intégré en milieu ordinaire progresse énormément sur le plan social. Le plan pédagogique et psychomoteur se développe que très peu.

Le classement fait dans le graphique ci-dessous tient compte de l'ordre donné par les enseignants. Le progrès principal obtenait trois points, le deuxième deux points et le dernier un point. En regardant les résultats, le niveau social est dominant avec soixante et un points. Le niveau le plus bas est le psychomoteur avec vingt-cinq points. Certains enseignants ont noté tous les progrès par ordre décroissant, d'autres, le niveau social et pédagogique sur un pied d'égalité et enfin les derniers ont classé uniquement le niveau social.



Les progrès d'un enfant en situation de handicap

Les enseignants indiquent également que le niveau de progression de l'enfant intégré dépend de son handicap, du degré de l'handicap et de la différence de chaque enfant. De plus, ils précisent que les compétences sociales sont au centre de tout projet d'intégration.

De plus, M. Tuberosa et les enseignants précisent que dans une intégration, les objectifs sociaux sont prioritaires et permettent à la personne d'apprendre les comportements et les attitudes adaptés aux situations qu'elle rencontrera dans la vie.

Maintenant, il s'agit de répertorier les progrès fait par l'enfant dans les trois catégories proposées. Les propos reçus par les enseignants interrogés dans ma recherche rejoignent complètement les aspects théoriques expliqués ci-dessous sur le plan social. Par contre, au niveau pédagogique et psychomoteur, ils n'en parlent pratiquement pas dans leurs réponses.

Social

Les auteurs d'« *Enfants handicapés à l'école* » parlent de socialisation en terme d'apprentissage : en étant avec les autres enfants, le jeune en situation de handicap apprend à vivre en collectivité dans un lieu de vie ordinaire.

M. Tuberosa affirme que toutes ces interactions sociales ne sont pas que de simples contacts, il s'agit de besoins fondamentaux. D'ailleurs la pyramide de Maslow place les besoins sociaux en troisième position. Les deux besoins les plus importants sont les besoins physiologiques et de sécurité. M. Tuberosa dit : « Ce sont les besoins d'appartenance à un groupe, qu'il soit social, relationnel ou statutaire. Les besoins sociaux sont les besoins d'intégration à un groupe ».

Le fait d'être intégré à l'école ordinaire permet les relations avec des gens « normaux » et la reconnaissance sociale. La socialisation influence le développement psychique de l'enfant. Grâce à ce phénomène, il construit son identité. Dans le mémoire de M. Tuberosa, quatre parents affirment que la reconnaissance sociale est l'élément le plus positif de l'intégration. Ils sont heureux de constater que leur enfant est reconnu et salué dans le village ou le quartier par les camarades de sa classe. De plus il est invité parfois aux anniversaires de ses copains ou simplement pour jouer un moment chez eux. Ses camarades acceptent aussi volontiers de se rendre chez l'enfant intégré.

M. Tuberosa donne deux exemples très spécifiques aux relations sociales dues au caractère de l'enfant, car il y joue un rôle très important.

« L'enfant 1, atteint de trisomie 21, a un caractère plutôt introverti. Il parle souvent seul et n'interpelle guère ses camarades. La seule interaction qu'il a eue en direction d'un autre enfant a été demandée par l'enseignant lors d'un exercice. L'enfant appelle régulièrement l'enseignant et balbutie quelques mots. L'enseignant répond par : oui, oui d'accord. Et l'enfant reprend l'activité qu'il avait momentanément arrêtée. Nous supposons que le titulaire représente une figure parentale et sécurisante pour l'enfant. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant s'éloigne du cadre strictement scolaire. Il est plus dans une relation d'attachement sécurisante qui, selon Bowlby, est le lien sélectif et privilégié qu'un enfant établit avec sa mère ou le substitut de celle-ci.

« L'enfant 2, aussi trisomique 21, cherche souvent le contact, l'attention et le regard de ses camarades. Il les appelle, va vers eux et cherche le contact physique. Il leur fait des farces et aussi des remontrances concernant la discipline. L'enfant recherche plus le contact avec ses camarades, interpelle donc beaucoup moins l'enseignant. Outre son caractère plus extraverti, il semble se sentir suffisamment en confiance pour être plus en interaction avec ses camarades qu'avec l'enseignant. Nous émettons l'hypothèse que dans le processus de son développement, cet enfant recherche l'adhésion du groupe de pairs. Ses besoins d'identification et d'appartenance ont dépassé le cadre de la cellule familiale. Il cherche à construire sa personnalité et son individualité à travers les interactions qu'il crée avec ses camarades de classe. »

La différence de caractère évoquée par M. Tuberosa montre qu'il est impossible de se baser uniquement sur les comportements et en fonction du handicap de la personne. Chaque intégration et chaque personne est unique. Il n'est pas correct d'en faire des généralités.

Apprentissage des règles

L'intégration scolaire en milieu ordinaire prépare les enfants en difficultés à une future vie au sein de la société. Ils intègrent les règles sociales utiles dans leur vie présente et surtout future. Elles leur permettent également de pouvoir participer à la vie de groupe. Dans le mémoire de M. Tuberosa, un parent signale que son enfant avait pour habitude de monopoliser le temps de parole sans tenir compte des autres. L'environnement de la classe lui a appris à écouter et à prendre la parole à des moments opportuns.

Psychomoteur

Apprentissage du langage

M. Tuberosa mentionne dans son mémoire que l'une des difficultés la plus perceptible au début de la scolarité est le langage. Il affirme que l'imitation joue un rôle très important pour le développement du langage au niveau du vocabulaire et de la prononciation, car il est en relation avec des pairs dont l'expression est élaborée.

Par exemple, un enfant, atteint d'une trisomie vingt et un, a envie d'entrer en communication. La recherche d'interactions est un moteur de motivation qui favorise l'amélioration du langage. Ce qui n'est pas forcément le cas avec d'autres handicaps tels que l'autisme.

La Commission RISC indique que les enfants en situation de handicap intellectuel léger accèdent au langage écrit (spécialement à la lecture) comme moyen de communication courant, mais à un rythme d'apprentissage relativement lent. Par contre les enfants à handicap intellectuel moyen ou sévère accèdent à la communication par des moyens verbaux et / ou non verbaux.

Imitation et identification

Le fait d'être scolarisé pour un enfant est très important pour son parcours identitaire. La psychologie affirme que l'enfant commence par se socialiser dans sa cellule familiale. Par la suite, il s'identifie et se développe grâce au groupe de pairs représenté par ses camarades.

Tout de même, l'enfant ne se développe pas uniquement avec la scolarisation. Il procède par imitation afin de reproduire des comportements, des mouvements, des attitudes et des sons entendus ou fait par ses camarades d'école. M. Tuberosa explique, par exemple, que seul un logopédiste maîtrise les techniques d'apprentissage du langage. C'est la seule personne apte à apprendre à un enfant à parler.

Performance scolaire

La Commission RISC précise dans son rapport qu'au niveau des performances scolaires, les enfants ayant des difficultés d'apprentissage, des troubles du comportement, un handicap mental ainsi que les enfants malentendants progressent d'avantage en lecture et en vocabulaire lorsqu'ils sont intégrés. Par contre, en mathématiques, les progrès ne sont pas significatifs.

Une recherche américaine démontre que les programmes individualisés et les stratégies « d'accompagnement par les pairs » et « de coopération entre pairs » semblent augmenter les progrès scolaires des enfants handicapés intégrés.

Pédagogique

Dans son mémoire, M. Tuberosa explique que le but de l'école ordinaire est de transmettre des acquisitions cognitives aux enfants. La majorité des cours sont basés sur les compétences intellectuelles. Durant une intégration scolaire, l'attente principale des parents est la socialisation. Ils relèvent tout de même, dans la recherche de M. Tuberosa, certaines acquisitions intellectuelles. Les principaux apprentissages cités sont les bases de l'écriture, de la lecture et des chiffres

La Commission RISC précise dans son rapport que les enfants atteints d'handicap intellectuel « léger » peuvent acquérir des connaissances scolaires correspondant en principe au programme de base des premiers degrés de la scolarité primaire. Leur niveau d'acquisitions scolaires au terme de la scolarité se situe dans les quatre premiers degrés de la scolarité obligatoire. Les enfants ayant un handicap intellectuel « moyen » ou « sévère » peuvent parler, apprendre à communiquer et être initié aux premiers apprentissages scolaires.

Par contre, les auteurs du livre : « *Enfants handicapés à l'école* » expliquent que les élèves en situation de handicaps ont beaucoup de problèmes au niveau de l'apprentissage. Ils ont des difficultés globales ou alors limitées à une discipline : les mathématiques, l'expression écrite, la dictée, etc.

Lors de ma recherche, les enseignants ne s'expriment que très peu au niveau des acquisitions cognitives. Certains disent que l'enfant ne fait aucun apprentissage intellectuel. Il est intéressant de rencontrer les deux avis, alors lequel choisir pour une telle intégration, afin que l'expérience ne soit pas un échec ?

Comparaison entre école ordinaire et spécialisée

Les enseignants ont été interrogés au niveau des apprentissages fait par les enfants intégrés. Il s'agissait pour eux de sélectionner les items qui concernaient les progrès de l'enfant dans une école ordinaire. Il devait également évaluer si l'école ordinaire est plus bénéfique pour l'enfant qu'un centre spécialisé.

Voici les principales progressions, d'un enfant intégré par rapport à celle d'une école spécialisée. Elles ont été sélectionnées par les enseignants une ou plusieurs fois. Certains ont également classé quelques items à plusieurs niveaux de progressions.

Niveau social

1. L'enfant apprend les règles sociales. (sélectionné 22 fois)
2. L'enfant fait des progrès au niveau du contact avec les autres. (21 fois)
3. L'enfant s'ouvre vers l'extérieur. (21 fois)
4. L'enfant se fait des amis. (19 fois)

Niveau pédagogique

1. L'enfant apprend l'usage du matériel d'écolage. (12 fois)
2. L'enfant apprend à écrire.(11 fois)
3. L'enfant acquiert les bases du français. (9 fois)

Niveau psychomoteur

1. L'enfant acquiert de l'autonomie. (19 fois)
2. L'enfant fait des progrès au niveau du langage verbal. (18 fois)
3. L'enfant a moins peur lors de ses déplacements dans l'espace. (13 fois)
4. L'enfant a fait des progrès dans la coordination de ses mouvements. (11 fois)

Tous les enseignants étaient forts dépourvus en sélectionnant les items, car ils n'ont jamais travaillé dans une institution. Selon eux, les progrès spécifiques au handicap seraient plus importants en Institution ou en école spécialisée. Concernant l'épanouissement de l'enfant intégré, l'intégration est vraiment un plus. Cet épanouissement peut déclencher une facilité d'apprentissage. Tout de même l'enfant handicapé peut parfois s'isoler, car il sent la différence ou le regard que les autres portent sur lui. Il arrive qu'il développe une certaine violence en réaction à cela.

Centre spécialisé

Selon ma recherche, le centre spécialisé s'adapte de manière individuelle à l'enfant. C'est dans ce lieu de vie que l'enfant fait le plus de progrès spécifiques à son handicap. Dans le tableau présenté aux enseignants interrogés, un item est plus développé que dans l'école ordinaire : L'enfant apprend le langage des signes. Certains progrès se font aussi bien en milieu spécialisé qu'en milieu ordinaire. En voici quelques-uns :

1. L'enfant apprend l'usage d'un nouveau matériel de communication. (ordinateur, pictogrammes, braille...)
2. L'enfant apprend à lire
3. L'enfant acquiert les bases des mathématiques
4. L'enfant acquiert les bases du français
5. L'enfant a plus d'équilibre au niveau de la marche

Dans « *ça se discute* », Maël, un enfant de neuf ans, a fait part de son opinion à ce sujet. « *Dans mon ancienne école (école spécialisée), il y avait moins d'enfants dans ma classe. Nous n'avions pas le même âge et les cours étaient différents. J'étudiais le français, les mathématiques, mais rien d'autres. J'ai mal vécu cette période, car j'étais le bouc émissaire des grands de l'école et je m'ennuyais beaucoup. Par contre, nous étions très solidaires entre nous. A la cantine, les repas n'étaient pas très variés et j'avais qu'une semaine de vacances. Maintenant, je suis dans une école « normale ». Je vais, tout de même, revoir mes camarades et nous partageons nos apprentissages.* »

Suite à ce témoignage, il serait intéressant d'avoir d'autres expériences d'enfants afin de pouvoir nous faire une meilleure idée de ce qui se passe dans un centre spécialisé. Il est important d'avoir l'opinion des personnes touchées pour pouvoir améliorer le système et prendre les bonnes décisions pour un enfant en situation de handicap.

Ecole ordinaire

Dans une école ordinaire, l'enfant en difficulté doit s'adapter aux autres. Selon les enseignants interrogés, le plus grand avantage dans une intégration scolaire, est au niveau social. L'enfant est dans l'école de son domicile avec ses camarades et il est stimulé lors de différentes activités. Il acquiert également diverses compétences par imitation. Souvent l'enfant est épanoui dans une école ordinaire. Cet épanouissement déclenche une volonté d'apprendre et de faire comme les autres.

Voici un témoignage très intéressant entendu dans « ça se discute » :

« Je suis intégré dans une école « normale ». J'apprends l'histoire, la géographie, la technologie, les mathématiques et le français. J'ai beaucoup d'intérêt pour ces cours. En plus, nous avons des correspondants dans toute l'Europe grâce à Internet. Je ne vais pas à la cantine, car je peux rentrer à la maison tous les midis. J'ai également deux semaines de vacances. » (Maël, neuf ans)

Par contre, il arrive que l'enfant en situation de handicap s'isole, car il sent la différence, le regard des autres sur lui ou l'attention qui lui est portée. Il risque de développer une certaine violence en réaction à cela.

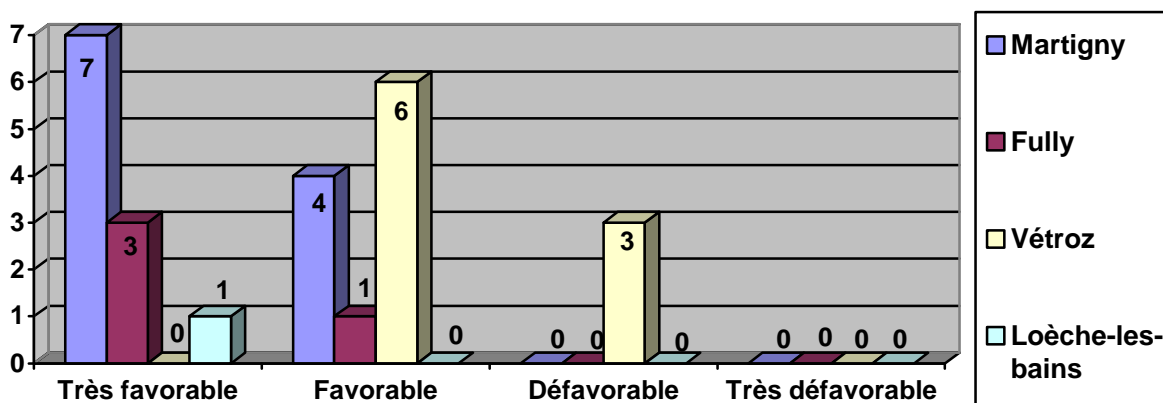
L'intégration est également un apport positif pour tout le monde. Les enfants « normaux » profitent de l'approche des enfants différents. La peur du contact disparaît et le regard sur la différence change.

La maman de Maël explique : (ça se discute)

« Les enfants prennent des nouvelles de Maël lors de ses différentes hospitalisations. Lorsque je vais chercher les devoirs à l'école, les enfants me disent qu'ils s'ennuient sans Maël. Il nous amène de la joie à l'école. De plus, lorsqu'un élève se trompe à l'école, il éclate de rire. Il a de la chance, car pleins de choses lui sont autorisés. Depuis qu'il est en classe ordinaire, Maël a changé. Il est très épanoui. L'intégration a toujours été notre objectif. Elle a changé notre vie et nous avons découvert pleins de choses. Avant, nous étions les parents d'un enfant handicapé. Maintenant, nous sommes des simples parents. Nous faisons pleins de chose qu'avant nous ne faisons pas : l'amener à l'école, aller le rechercher, prendre le goûter en rentrant, rencontrer les autres parents d'élèves, vivre la rentrée des classes (un moment très fort). Avant, nous n'avions jamais eu la liste des fournitures scolaires. »

Prêt à retenter l'expérience

Après toutes ces expériences d'intégration scolaire, la majorité des enseignants interrogés (vingt-deux personnes) et les auteurs d'« *Enfants handicapés à l'école* » se révèlent plutôt satisfaits d'avoir accueilli dans leur classe un enfant handicapé. Ils disent également être prêts à retenter l'expérience.



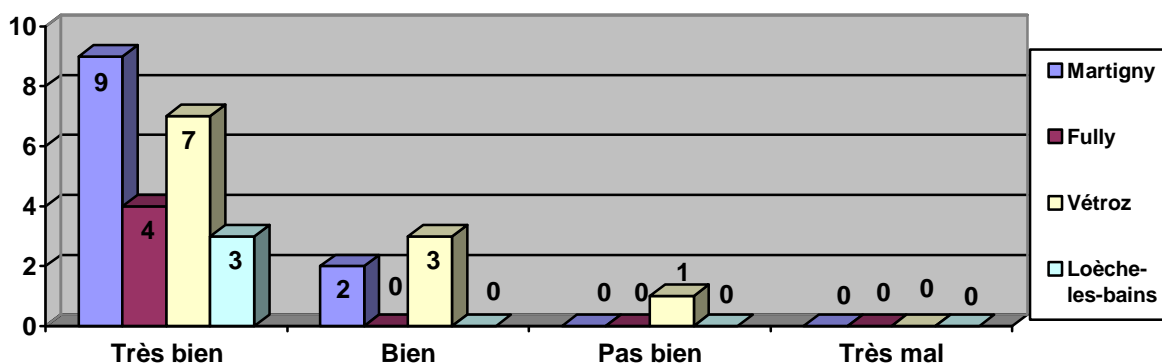
Le nombre d'enseignants prêts ou non à revivre une intégration

Par contre, certains professionnels interrogés sont défavorables. Ils évoquent quelques préoccupations et conditions telles que :

1. Le choix ne leur est pas donné
2. Leur avis dépend du handicap de l'enfant intégré.
Certains mentionnent des difficultés liées à l'intégration d'enfants handicapés mentaux aux comportements perturbés et difficultés d'accès à certains apprentissages scolaires.
3. Les enfants intégrés demandent beaucoup d'énergie en classe, dans l'organisation, planification du temps, réunions, etc....
4. Les effectifs de classe sont trop élevés
5. Les enseignants titulaires sont peu soutenus par les autorités
6. Le nombre d'heure des enseignants spécialisés n'est pas assez élevé.

La collaboration

La collaboration entre les deux enseignants se passe très bien dans la majorité des cas. Vingt-huit personnes disent partager une bonne relation avec leur collègue.



Un point sur la collaboration entre les deux enseignants

Par contre, il arrive que la relation entre les deux professionnels soit mauvaise. Un enseignant et les auteurs d'« *Enfants handicapés à l'école* » mentionnent diverses raisons telles que :

1. L'enseignant titulaire ne se sent pas assez épaulé par l'enseignant spécialisé.
2. Ils ne s'aident pas mutuellement en transmettant leur savoir-faire, savoir être et savoir théorique.
3. L'enseignant spécialisé ne s'investit pas assez. (« *Pour adapter la matière au niveau de l'élève intégré et pour fixer les objectifs à atteindre, il laisse cette charge au titulaire.* »)
4. Dans certaines écoles, la collaboration est soit inexistantes, soit limitées.

Les enseignants précisent qu'une bonne collaboration est importante dans une intégration pour que celle-ci ne soit pas un échec. Ils annoncent également un fait primordial pour eux : les enseignants doivent avoir le choix d'accepter ou non une intégration.

De plus, les enseignants et M. Tuberosa affirment que l'aide pédagogique d'un enseignant spécialisé est indispensable. Il a des compétences en pédagogie qui complètent celles du titulaire. La prise en charge individuelle de l'enfant en situation de handicap s'adapte aux caractéristiques de l'enfant et répond à ses besoins scolaires.

Préparation des deux enseignants

Les deux enseignants doivent se rencontrer au minimum une fois par semaine afin de préparer ensemble certaines tâches. Dans les questionnaires, les personnes interrogées m'en ont cité quelques-unes :

1. Programme scolaire (par dix-sept enseignants)

Selon ma recherche et M. Tuberosa, les deux enseignants se rencontrent régulièrement afin de préparer un programme journalier ou hebdomadaire concernant les activités scolaire (cours, devoirs, etc.), extrascolaire (piscine, équitation, etc.) pour les enfants intégrés, mais également pour les autres enfants. Ils organisent également leur travail en planifiant les cours à gérer seul ou en duo pédagogique, tout en restant attentif à l'intégration des élèves AI.

M. Tuberosa donne l'exemple de Martigny à ce sujet : « *Sur Martigny, on demande une heure d'entretien par semaine pour que cela fonctionne, pas seulement pour le bien de l'enfant, mais pour toute la classe. Notre préoccupation est toujours la classe dans son intégralité.* »

2. Projet pédagogique (sept enseignants)

Les enseignants interrogés et M. Tuberosa affirment que lors des rencontres, le duo définit un projet pédagogique intégré pour l'enfant avec tout ce qu'il comporte : objectifs, moyens, évaluation des progrès de l'enfant et des pistes pour son intégration dans le plus d'activités possibles. Ils échangent sur les finalités, les attentes, les exigences et les expériences de chacun. Ils planifient également les rencontres avec les parents de l'élève intégré, mais également des autres enfants.

Comme on peut le constater, les enseignants ont une masse de travail à gérer que ce soit en classe, comme en temps de préparation. Leur collaboration doit être totale. Ils doivent bien s'entendre, accepter les idées de l'autre et surtout communiquer au sujet de l'enfant et de son intégration.

Rôle de l'office de l'enseignement spécialisé

Selon les enseignants, le rôle de l'Office de l'enseignement spécialisé peut être divisé en trois catégories. Les voici par ordre d'importance.

1. Organisation (11 enseignants)

Selon les enseignants interrogés, l'OES joue un rôle administratif en fournissant des documents officiels communs (projet pédagogique intégré, etc.), en contrôlant l'intégration, qu'elle se déroule dans de bonnes conditions et coordonne également l'intervention de tous les partenaires professionnels : logopédiste, psychologue, maîtres spécialisés, etc.

De plus, M. Délitroz précise le fait que l'OES planifie les rencontres pluridisciplinaires, distribue les heures des enseignants spécialisés en fonction du nombre d'enfants, du handicap et du contexte. Il procède également à l'évaluation des besoins de l'enfant et de ses parents pour une éventuelle intégration scolaire. L'OES organise une rencontre afin de transmettre aux parents différentes possibilités adaptées à l'enfant pour son avenir scolaire ou institutionnel.

2. Enseignement (neuf enseignants)

Pour les enseignants, il a un rôle de guide et d'organe de référence, car les professionnels peuvent contacter des personnes ressources en cas de problèmes tels qu'une mauvaise collaboration entre le duo pédagogique, questions, difficultés et aides. L'OES les conseille et les écoute.

3. Encadrement parental (quatre enseignants)

Quatre enseignants parlent d'un soutien pour les parents au niveau de l'intégration scolaire de leur enfant. Il répond aux diverses interrogations, écoute et conseille lors de difficultés.

Tout de même, certains enseignants expriment également leurs mécontentements. Ils ne se sentent pas assez épaulés dans les situations embarrassantes. Selon eux, l'OES ne devrait pas seulement contrôler, mais également conseiller et soutenir plus fortement l'intégration scolaire.

Pistes d'action

Comment améliorer le système d'intégration dans l'école primaire ?

Suite à mes recherches et aux réponses qui m'ont été données, je constate que le système d'intégration fonctionne très bien sur le site de Martigny. C'est un centre dans lequel les enseignants titulaires et enseignants spécialisés travaillent à plein-temps en duo pédagogique. Il y a également un local où tous les intervenants se retrouvent quotidiennement. Il n'y a donc pas de problème de déplacement et de communication. C'est une situation idéale en ce qui concerne l'intégration !

Tout de même, il y a des sites particulièrement déçus et négatifs à ce sujet. Il est donc primordial de trouver des solutions adéquates afin d'améliorer la situation avant que cela dégénère et finisse par être un problème catastrophique pour un enfant en situation de handicap.

Voici quelques propositions :

Moyens

L'intégration scolaire est un sujet d'actualité. On met de plus en plus, en place, ce système, mais manquent les moyens à disposition. Comme découvert dans la pratique et dans les documents consultés, les enseignants souhaitent un changement à ce niveau. J'ai donc pu récapituler les informations reçues en trois catégories.

Humain

Les enseignants relèvent un manque d'aide en classe. Les titulaires désirent que l'Office d'enseignement spécialisé donne plus d'heures aux enseignants. L'enseignant spécialisé est présent à l'école ordinaire entre quatre et huit heures par semaine. Les heures restantes, le titulaire est seul avec une vingtaine d'élève plus le ou les enfants en situation de handicap. Ils souhaitent se trouver en duo beaucoup plus souvent, afin de soulager les professeurs principaux, de mieux les soutenir et d'accompagner l'enfant en difficulté.

De plus certains enseignants demandent une aide psychologique. Comme ils le disent très bien et les auteurs d'« *Enfants handicapés à l'école* » le confirme ; ils manquent d'information concernant le type de handicap dont est atteint l'enfant à intégrer. Ils sont souvent désemparés et angoissés. Ils ont peur de ne pas savoir s'y prendre et de commettre des erreurs.

Un échange avec des spécialistes leur permet de confier leurs angoisses, de demander des informations, de reprendre confiance en eux et de dédramatiser la situation. Ils peuvent également discuter des difficultés éprouvées durant la classe ou de diverses incompréhensions.

Les enseignants titulaires trouvent difficile de saisir toutes les réactions, symptômes, comportements, mode de fonctionnement, handicaps d'un enfant intégré. Ce soutien peut leur apporter des connaissances sur les handicaps et les comportements particuliers que les enfants peuvent manifester dans diverses situations. Un tel entretien les rassure sur un plan professionnel, pédagogique et psychologique.

Financier

Les enseignants interrogés pensent que les communes, malgré les conventions, devraient plus s'investir financièrement pour que l'intégration sociale puisse se faire dans le milieu proche de l'enfant, surtout lorsque l'enfant est jeune.

De plus, les moyens financiers utiles se retrouvent dans différents besoins : transports, salaires enseignants, aides pour les parents et aménagements nécessaires dans les classes.

Matériel

En accueillant un enfant en situation de handicap, il faut avoir du matériel adapté. C'est-à-dire des ordinateurs avec logiciels adaptés aux difficultés d'un enfant, des outils spécifiques à l'handicap, comme par exemple : Un chien d'assistance pour enfants en chaise, une machine à écrire en braille, un matériel de géométrie adapté, etc. Ces différents matériaux permettent à l'enfant de plus participer en classe, de faire partie intégrante des élèves et d'apprendre plus de matières tout en étant adaptés à lui.

L'effectif

Tous les enseignants interrogés, et aussi selon le travail de recherche de M. Tuberosa, désirent s'occuper de classes à effectif réduit. Actuellement, les enseignants sont responsables de vingt à vingt-cinq enfants. L'arrivée d'un enfant en situation de handicap ne modifie pas l'effectif de la classe. Le temps que les enseignants puissent consacrer à cet élève est minime. C'est pourquoi, ils souhaitent que l'Office de l'enseignement spécialisé diminue les effectifs.

Selon les enseignants, ces classes permettraient d'améliorer l'intégration d'un enfant en situation de handicap et laisseraient à l'enseignant plus de temps pour le prendre en charge de manière individuelle. Certains enfants sont dépendants de l'adulte dans certaines tâches. Le fait d'avoir plus de temps à disposition pour l'enfant handicapé permet à l'enfant d'augmenter les acquis scolaires.

Il est clair que le but principal d'une intégration scolaire est la socialisation. Dans ce cas là, il n'est pas nécessaire de changer l'effectif d'une classe. Mais peut-être que prendre en compte la remarque des enseignants pourrait aider l'enfant non seulement à se socialiser, mais également à améliorer ses connaissances scolaires.

Compensation du temps de préparation

Un enseignant titulaire et les auteurs du livre « *Enfants handicapés à l'école* » demandent une compensation soit en heures de préparation, soit financière. Je pense qu'il serait bien de raccourcir les heures scolaires. Par exemple à Aigle, dans l'école spécialisée où je fais mon stage, nous finissons l'école à quinze heures trente. Le temps qui reste est prévu pour la préparation des moments de classe, des bilans et des réunions. Ce temps plus court pour l'enseignement permet aux professionnels de préparer leurs tâches sans trop de problèmes.

De plus, les cours devrait être moins poussés et exigeants. Par exemple à Martigny, le fait d'intégrer un enfant en situation de handicap permet d'aller moins vite dans les leçons et aide les autres enfants qui ont des difficultés dans certaines branches. Grâce à cela, ils peuvent mieux suivre et il y a moins d'échec scolaire. C'est un bénéfice pour tout le monde.

Un dédommagement pour les enseignants peu constituer une motivation en faveur de l'intégration. Ce souhait demande une reconnaissance du travail accompli et une valorisation de leur fonction.

Classes ressources

Les sites où l'intégration scolaire se passe mal, au niveau de la collaboration, de l'organisation, du système, etc... proposent l'ouverture d'une classe ressource. Cette solution leur semblerait être plus efficace. Cette proposition est un système dans lequel l'enfant est intégré à une classe ordinaire un à deux jours par semaine. Les trois, quatre jours restants, il participe à la scolarisation en milieu spécialisé. Il sera, alors, socialisé à l'école ordinaire et améliorera ses connaissances scolaires dans une école spécialisée.

Formation

De même que M. Tuberosa, je constate que les enseignants titulaires n'ont jamais eu de formation professionnelle au sujet du handicap des enfants intégrés et de l'intégration scolaire. Ils ne connaissent donc pas le sujet avant d'accueillir l'enfant. Chaque handicap demande une prise en charge et des informations spécifiques. Cette formation permettrait aux professionnels de gérer les comportements propres à la difficulté de l'enfant. De plus, les enseignants expriment leurs craintes au sujet de leur manière de travailler, de gérer certaines situations et sentiments. Un apport théorique leur permettrait d'être plus à l'aise, d'avoir moins peur de l'inconnu.

L'office de l'enseignement spécialisé devrait se sensibiliser à ces craintes.

Comment améliorer la collaboration entre les deux enseignants ?:

Selon la pratique de tous les enseignants spécialisés ou titulaires, la collaboration est majoritairement bonne au niveau du système d'intégration scolaire. Pour cela, chacun doit y mettre du sien. Bien évidemment, il arrive qu'un duo pédagogique, un enseignant titulaire et un enseignant spécialisé, ne s'entendent pas bien ou alors, ne parviennent pas à travailler ensemble dans de bonnes conditions.

Il serait intéressant de trouver quelques solutions afin d'améliorer cette collaboration parfois difficile dans certains sites. Suite à ma recherche et aux différentes constatations des professionnels, je vois différentes issues possibles :

1. Les enseignants devraient être plus à l'écoute, avoir plus de souplesse et de respect l'un pour l'autre au niveau des opinions et la manière de fonctionner.
2. Au moins une fois par semaine, les enseignants devraient prendre du temps pour discuter d'éventuels problèmes, des difficultés rencontrées, planifier, modifier le programme ou le projet pédagogique.
3. Certains enseignants spécialisés devraient plus s'impliquer dans la gestion des programmes, la préparation de fiches, de dossier... Il doit avoir dans sa formation une expérience de ce qu'est le travail avec une classe dite normale et de l'intégration.
4. Une collaboration ne peut être que bonne et efficace, si basée sur la tolérance, franchise et une confiance réciproque.

Dans une intégration scolaire, l'appui de l'enseignant spécialisé reste indispensable. Si la relation entre les professionnels est agréable, une bonne partie de l'intégration est réussie. Bien entendu, d'autres points sont très importants pour une telle réussite.

Conclusion

Objectifs :

Au terme de ce travail, il s'agit de vérifier si les objectifs fixés au début de la recherche sont atteints ou non.

Objectifs théoriques :

Dans un premier temps, je considère que les objectifs théoriques sont atteints. J'ai fait des recherches afin de définir les concepts, de trouver des articles de lois et de repérer les difficultés des parents dans leurs démarches pour l'intégration de leur enfant en situation de handicap.

Les articles de lois sont insérés dans les annexes. Par contre, les définitions des mots-clés ont été trouvées dans les ouvrages sélectionnés et présentés au début de l'ouvrage. L'entretien exploratoire m'a informé des démarches de l'intégration.

Objectifs de terrain :

Les objectifs de terrain sont également atteints. Je connais l'opinion de la plupart des enseignants sur l'intégration scolaire. Ils m'ont permis de repérer les avantages et inconvénients de cette expérience pour l'enfant au niveau de son développement. J'ai découvert les inconvénients des enseignants à travers les améliorations citées afin d'améliorer le système. En revanche, je n'ai pas d'informations sur les avantages rencontrés.

Objectifs d'action :

A travers cette recherche, j'ai découvert les sites d'intégration du Valais. Ils se trouvent à Monthey, Martigny, Fully, Vétroz, Sion, Sierre, etc.

Elle m'a également démontré l'effet de l'expérience sur l'enfant en situation de handicap et son développement. Par ce mémoire, je peux proposer des pistes d'action pour aider les enseignants spécialisés et titulaires à vivre le mieux possible une intégration scolaire.

Hypothèses de recherche

Il est temps pour moi de vérifier si les hypothèses posées au début de la recherche sont correctes.

Je me permets d'assembler trois hypothèses :

H0 : Selon les enseignants, l'intégration scolaire est bénéfique pour un enfant handicapé.

H2 : L'intégration scolaire d'enfant handicapé est bénéfique pour son développement psychomoteur.

H3 : L'intégration scolaire d'enfant handicapé est bénéfique pour son développement pédagogique. (mathématique, français, histoire, sciences, géographie, etc.)

Ces trois hypothèses vont, pour ma part, dans le même sens. La première est générale. Je pense, qu'elle est atteinte, par le fait que les enseignants sont tous du même avis. Ils affirment que l'intégration scolaire est bénéfique pour un enfant en situation de handicap surtout au niveau social. En revanche, ils mettent un bémol sur un plan psychomoteur et pédagogique. La majorité des professionnels ne s'expriment pas sur ces deux points. Donc, les hypothèses H2 et H3 ne sont pas vérifiables.

L'hypothèse *H1* : « L'intégration scolaire d'enfant handicapé ne pose pas de problème au niveau environnemental » est correcte. Les enseignants précisent qu'il n'y a pas de barrières architecturales dans leur établissement scolaire. Ils annoncent tout de même, qu'elles seraient un frein pour les enfants handicapés physiques.

L'hypothèse *H4* : « L'enseignant titulaire n'ayant jamais eu un enfant handicapé dans sa classe, n'est pas favorable à une intégration scolaire » n'est pas vérifiable. La majorité des enseignants affirment ne pas être favorable à une intégration scolaire. On constate que cette position concerne certains sites plus précisément. De plus, ils mentionnent très souvent le manque de connaissance qui crée la peur pour une intégration.

L'hypothèse *H5* : « Les enseignants ayant eu un enfant handicapé dans leur classe, sont favorables à une intégration scolaire » est vérifiable par les réponses fournies par les enseignants. Ils affirment être favorables, car ils ont envie de renouveler l'expérience, ont bien vécu la précédente situation, pensent que l'intégration apporte plus d'avantages que d'inconvénients pour l'enfant et les mettent en avant.

Synthèse

Sur un plan théorique et conceptuel, en Valais, on parle d'intégration scolaire depuis 1986, date à laquelle la Loi sur l'enseignement spécialisé a vu le jour. Dans cette loi, il est prévu quelques articles permettant de développer cette intégration. En Valais, elle se pratiquait d'une manière très formelle. Ce n'est que dans les années 1990-1995 que l'intégration totale des jeunes handicapés a vraiment coulé de sources.

Dans un premier temps, elle s'est déroulée dans la région de Martigny sous l'impulsion du directeur de l'époque M. Jean-Pierre Cretton. Grâce à cet élan, l'expérience s'est étendue dans les régions telles que Monthey, Sion et Sierre. Par la suite, d'autres villes et villages ont suivi l'exemple, comme Fully, Vétroz, Loèche-les-Bains et d'autres encore.

Tout d'abord, l'Office de l'enseignement spécialisé organise une réunion d'équipe pluridisciplinaire qui comprend les parents, un représentant de la commune de domicile et un organe spécialisé. Le but de cette rencontre est de déterminer quels sont les besoins de l'enfant au niveau scolaire et de son encadrement. Suite à cette évaluation, une proposition est transmise aux parents. C'est à eux que revient la décision finale comme le prévoit la Loi sur l'Enseignement Spécialisé.

Si l'intégration scolaire est choisie, l'enfant ira à la crèche ou l'école enfantine de son lieu de domicile. Il suivra, ensuite, l'école obligatoire tout comme les enfants de son âge, c'est-à-dire, de l'école primaire au cycle d'orientation. Il sera également accompagné par un enseignant spécialisé durant quatre à huit heures par semaine. L'école obligatoire terminée, différentes voies se présentent pour le jeune : la FOVAHM, l'ORIPH ou l'intégration dans une entreprise de son village.

Selon l'avis de la majorité des enseignants titulaires ou spécialisés, une intégration est bénéfique pour l'enfant en situation de handicap, ses camarades de classes et les professionnels. Le regard sur la différence évolue, un respect de l'autre apparaît et une adaptation se fait. L'enfant différent fait également quelques acquisitions sur un plan pédagogique et psychomoteur. Ces évolutions ne sont pas l'objectif principal et sont minimales pour l'enfant.

Dans la majorité des cas, l'intégration scolaire est une réussite. L'enfant est respecté, voir même aidé dans certaines situations par les autres enfants. Le point le plus important pour une telle expérience, est l'acceptation de l'aventure et de l'enfant de la part de l'enseignant et de la direction. S'ils ne sont pas motivés ou réticents à ce sujet, ils feront tout pour que l'intégration échoue. Cette démarche peut alors entraîner de grosses conséquences pour l'enfant. Il sera en situation d'échec, dévalorisé, renfermé sur lui et assez souvent dépressif. Ces cas sont très rares, car l'Office de l'enseignement spécialisé entreprend une médiation avec les personnes concernées. Si l'avis ne change pas, une autre solution est prise pour l'enfant.

Conclusion

Je pense que toutes les situations sont différentes. Il est important de ne pas faire de généralité. Elles doivent être traitées de manière individuelle en tenant compte du caractère de l'enfant, de son handicap, de ses besoins et de ses capacités.

« Il ne suffit pas en effet de se contenter de faciliter l'accès des enfants handicapés à l'école ordinaire, encore faut-il mettre en place un environnement riche et stimulant. Il faut en plus se donner les moyens pour que soient réunies toutes les conditions relationnelles, éducatives et matérielles favorables à l'accueil de l'enfant et à son développement. »²⁸

De plus, la Loi mentionne différents articles qui nous donne l'impression qu'une intégration scolaire est facile à mettre en place. Hors, la réalité est tout autre. Les établissements scolaires ne sont pas toujours conformes :

- manque quelques aménagements concernant certains handicaps,
- certains représentants scolaires ne sont pas favorables,
- manque quelques moyens financiers, informatique, matériels spécifiques,
- certains enseignants manquent d'information au sujet de l'intégration scolaire et de l'handicap,
- pas assez de rencontre de réseaux réguliers entre les enseignants,
- les effectifs d'élèves sont trop conséquents,
- le nombre d'heure de présence des enseignants spécialisés est faible.

Mon travail ne suffit pas pour affirmer qu'une intégration est bénéfique ou non pour un enfant en situation de handicap. A mon avis, il est important de faire d'autres recherches, allant plus ou moins dans le même sens, en s'intéressant à toutes les personnes concernées dans une telle démarche. Pourquoi ne pas demander l'opinion des parents de l'enfant intégré ou des camarades, aux enfants handicapés ou aux autres élèves et aux villageois ? Il est très intéressant de connaître les différents avis pour avoir une vision globale du sujet.

Après ce travail de recherche et les instants passés dans une école spécialisée lors d'un stage, on peut s'interroger sur les bénéfices d'un placement en école spécialisée, une intégration totale ou partielle pour certains enfants. On peut également se demander qu'elles sont les raisons d'un éventuel échec pour certains enfants : certains enseignants sont contre, les enfants n'ont pas les capacités nécessaires pour suivre en classe ordinaire avec n'importe quel appui, etc ?

²⁸ ZAFFRAN, Joël. *L'intégration scolaire des handicapés*

Par contre, je reste persuadée que l'intégration scolaire d'un enfant en situation de handicap est très favorable pour lui au niveau de la socialisation. Ma recherche et différentes expériences échangées avec les professionnels me confortent dans ma position, car les résultats sont remarquables à ce niveau-là. Le regard des autres enfants et de la société change aussi grâce à cette méthode.

Conclusion : « L'intégration scolaire est positive pour un enfant en difficulté. »

Bilans



Bilan personnel

Au début de la démarche de ce travail, j'étais quelque peu paniquée par l'abondance de documentation récoltée au cours sur « La formation à la recherche ». Comment allais-je répertorier, classer toutes ces informations ? Je m'imaginais une difficulté en dessus de mes moyens.

J'avoue qu'auparavant je ne portais pas un grand intérêt pour la lecture et j'attribue à cette raison mes craintes, du début, proches du découragement.

Toutefois sur l'autre plateau de la balance, il y avait cette farouche volonté de réussir dans la voie choisie.

Enfin, une attentive réflexion sur cette profession que j'entrevois dès mon adolescence, m'apportera ce rayon de soleil qui me rendit optimiste et confiante.

La préparation du plan de travail pour l'établissement de mon mémoire m'apprit à planifier et m'organiser. L'intérêt pour mes recherches grandissait et finit par me passionner.

Etablir son propre bilan, c'est déjà entrevoir la fin d'une étape de formation. Toute cette littérature demeurera mon fil conducteur dans cette profession exigeante qui demandera dévouement, patience, confiance en soi et sollicitude. Mes différents stages dans les divers foyers et établissements m'ont démontré combien il était gratifiant de pouvoir consacrer notre disponibilité au service des enfants, adolescents, adultes peu favorisés par leur handicap. Ce ne sera pas toujours facile, j'en suis consciente, mais quel réconfort et quelle satisfaction de réussir à faire rayonner sur leur visage un lumineux sourire !!

Ma formation que j'appellerais initiale arrive à terme. Je suis consciente qu'elle demeurera continue, vu l'évolution et le progrès dans la prise en charge. Pour l'instant, j'espère bientôt, franchir le seuil d'un établissement pour rencontrer ces sourires dans l'accomplissement de mes tâches quotidiennes.

Bien que je consacrerai le meilleur de moi-même à mon activité, je garderai toujours bien présent le souvenir de tous ceux et celles qui m'ont aidée à atteindre mon but, réaliser mon rêve. Je leur en suis très reconnaissante et les remercie de tout cœur.

Bilan Technique

Evaluation des méthodes utilisées

Entretiens exploratoires

Durant ma recherche, j'ai contacté deux personnes ressources : M. Délitroz, responsable de l'Office d'Enseignement Spécialisé et Mme Lamon, responsable du Service Educatif Itinérant. Elles me paraissaient être les mieux placées pour me donner l'information sur l'intégration scolaire. Les questions d'entretien élaborées étaient très pertinentes. Je peux l'affirmer grâce aux réponses reçues. Elles m'ont permise d'avoir une vision d'ensemble de cette pratique et de découvrir le rôle du SEI qui était le but de ces rencontres. Ces informations m'ont donné une intéressante documentation sur un sujet que je ne maîtrisais pas auparavant.

Questionnaire

Lors de l'élaboration du questionnaire, j'avais de nombreuses interrogations. Je ne parvenais pas à les organiser de manière à faciliter le dépouillement et mon analyse qui suivaient. Grâce à l'aide extérieure, un peu de patience et un brin de persévérance, je parvenais à mes fins. Le but de cette méthode était d'obtenir l'avis de plusieurs enseignants spécialisés ou titulaires. En testant mon questionnaire avec un ami, je constate qu'il n'est pas clair pour les personnes interrogées.

1. Je n'ai pas posé de questions assez pertinentes, basées sur les hypothèses. Je ne sais pas ce qui manquent aux enseignants pour qu'une intégration soit bien vécue. (Par exemple, au niveau des craintes, de la formation et de l'avis des enseignants sur l'intégration même s'ils ne l'ont pas vécue, etc...)
2. Lors du dépouillement, je n'ai pas pu prendre en considération certaines réponses, car les professionnels avaient répondu à toutes les questions, même celles qui ne les concernaient pas.
3. De plus, d'autres questions immergeaient suites à la lecture de certaines réponses. Comme les retours étaient confidentiels et anonymes, je n'ai pas obtenu les éclaircissements utiles pour l'analyse et mon information personnelle.
4. Certains enseignants m'ont également signalé que : « *Ce questionnaire est plutôt orienté vers « la négative ». L'intégration est à orientation POSITIVE !* »

Mon questionnaire avait, tout de même des points forts :

1. Il contenait des catégories bien définies, d'un point de vue général à plus précis sur le plan personnel.
2. Certaines questions étaient très pertinentes et précises, les enseignants ont pu donner des réponses claires. Je n'ai pas eu d'interrogations supplémentaires.
3. Il était agréable à lire et les espaces réservés aux réponses étaient suffisants.
4. Il était rapidement rempli. Les enseignants avaient, le plus souvent, une case à croix.

Visites

Je souhaitais me rendre sur le terrain pour avoir une vision plus pratique et d'observer une intégration scolaire. Malheureusement, c'est avec grands regrets que je n'ai pu obtenir l'autorisation de la Direction des écoles. De plus une visite du centre de Loèche-les-Bains a dû être renvoyée. (dates défavorables)

Par chance, une enseignante du Canton de Vaud m'a proposé de me rendre dans sa classe pour observer une situation d'intégration. Cette enseignante suit une fille qui fréquente mon lieu de stage et est intégrée partiellement dans une classe de son village. Je devrais m'y rendre avant la fin de ma formation pratique. Malheureusement, ce ne sera que le mois d'avril. J'aurais souhaité le faire avant de présenter mon mémoire.

Bibliographie



Livres :

1. BLESS, Gérard. BÜRLI, Alois. *L'intégration scolaire des élèves handicapés : Exemples en Suisse*. Lucerne : SZH, 1994. 144p.
2. COMMISSION RISC. *Rôle des Institutions scolaires cantonales*. Sion : 2001. 86p.
3. GUIDETTI, Michèle. TOURETTE, Catherine. *Handicaps et développement psychologique de l'enfant*. Paris : Nathan, 1999. 190p. (Collection Coursus)
4. HONGRE, Françoise. *L'intégration des enfants et adolescents handicapés en milieu scolaire ordinaire*. Paris : CTNERHI, 1996. 101p. (Collection FLASH)
5. LANTIER, N. [et al.]. *Enfants handicapés à l'école : des instituteurs parlent de leurs pratiques*. Paris : l'Harmattan, 1994. 245p. (Collection CRESAS N°11)
6. LEVY, Janine. *Le bébé avec un handicap : de l'accueil à l'intégration*. Paris : Seuil, 1991. 189p.
7. ZAFFRAN, Joël. *L'intégration scolaire des handicapés*. Paris : l'Harmattan, 1997. 219p. (Technologie de l'action sociale)

Mémoires :

1. DELEZE, Céline. *L'intégration d'enfants handicapés mentaux en structure d'accueil de la petite enfance*. Sion : 2005. 110p.
2. HUITSON, Linda. *L'intégration d'enfants âgés de 1 à 3 ans en garderie selon leurs profils de comportement*. Sion : 2005. 58p.
3. MATHYS, Sandra. *Intégrations d'enfants handicapés dans les structures de la petite enfance valaisannes*. Sion : 2001. 56p.
4. TUBEROSA, Gilbert. VIVANI, Paolo. *Tous à l'école*. Sion : 2003. 62p.

Dictionnaires :

1. BLOCH, H. [et al]. *Dictionnaire fondamental de la psychologie*. Paris : 1997. 692p. (Larousse)
2. BOUDON, Raymond. [et al]. *Dictionnaire de sociologie*. 1^{ère} éd. Paris : 2003. 280p. (Larousse)
3. DORON, Roland. PAROT, Françoise. *Dictionnaire de psychologie*. 1^{ère} éd. Paris : 1991. 760p. (Presses universitaires de France)
4. DORTIER, Jean-François. *Dictionnaire des sciences humaines*. Auxerre : Editions Sciences Humaines, 2004. 875p.(Presses universitaires de France)
5. *Encyclopaedia Universalis*. Paris : 1989. 1053p. (Corpus 11)
6. *Grand dictionnaire encyclopédique*. Paris : EDEL, 1983. 5536p. (Larousse)
7. HOUZEL, Didier. [et al]. *Dictionnaire de psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent*. 1^{ère} éd. Paris : PUF, 2000. 807p.
8. REY, Alain. *Le Robert : dictionnaire de la langue française*. 2^{ème} éd. Paris :1996. 1055p.

Sites Internet



1. Association INSIEME. *Site de INSIEME-Genève*. [En ligne], Adresse URL : <http://www.insieme-ge.ch> (page consultée le 14 septembre 2005)
2. Association Romande de la Trisomie 21. *Site de l'Association Romande de la Trisomie 21*. [En ligne], Adresse URL : <http://www.t21.ch> (page consultée le 16 septembre 2005)
3. Centre Suisse de Pédagogie Spécialisée. *Site du Centre Suisse de Pédagogie Spécialisée*. [En ligne], Adresse URL : <http://www.szh.ch> (page consultée le 27 octobre 2005)
4. Ecole de Martigny. *Site de l'école de Martigny*. [En ligne], Adresse URL : <http://www.ecolemartigny.ch> (page consultée le 28 décembre 2005)
5. Enfants Aveugles. *Site des Enfants Aveugles*. [En ligne], Adresse URL : <http://www.enfant-aveugle.com> (page consultée le 25 septembre 2005)
6. Intégration Scolaire et Partenariat. *Site de l'Intégration Scolaire et Partenariat*. [En ligne], Adresse URL : <http://scolaritepartenariat.chez.tiscali.fr> (page consultée le 10 octobre 2005)
7. Service d'intégration de Fribourg. *Site du service d'intégration de Fribourg*. [En ligne]. Adresse URL : <http://www.fri-tic.net/group/spsfri> (page consultée le 6 décembre 2005)
8. Université de Neuchâtel. *Site de l'Université de Neuchâtel*. [En ligne] Adresse URL : <http://www2.unine.ch> (page consultée le 9 octobre 2005)