



Projet COMOF

Etude de l'offre en pédagogie spécialisée dans les cantons latins

Pilotage – Statistiques –
Représentations des différents acteurs

RAPPORT FINAL

II. Synthèse

31 janvier 2007

SZH/CSPS Lausanne

B. Kronenberg, A.-M. Besse, R. Lischer

CIIP Neuchâtel

Y. Delamadeleine

HEP Vaud

J.-P. Moulin, B. Baumberger, P.-A. Doudin, G. Hoefflin, D. Martin

Table des matières

Préface	2
1. Préambule	4
2. Offre et demande (par Jean-Paul Moulin)	4
3. Procédure de prise de décision par rapport aux mesures (par Anne-Marie Besse Caiazza)	9
4. Intégration ou séparation (par Bernard Baumberger et Rolf Lischer)	13
5. Recommandations (par Béatrice Kronenberg et Jean-Paul Moulin)	16

Annexe : Rapport final. I. Rapport technique et comparatif

Préface

L'augmentation durant ces dernières années de l'offre et des effectifs dans les structures spécialisées et, parallèlement, l'augmentation du nombre d'élèves en difficulté intégrés dans l'école régulière interpellent les observateurs. Compte tenu de ces constats, compte tenu également de la nouvelle péréquation financière entre Confédération et cantons, les cantons romands de Fribourg, Genève, Jura, Neuchâtel, Valais et Vaud ainsi que le canton du Tessin ont, dès l'automne 2004, donné mandat au Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS) et à la Haute Ecole pédagogique du canton de Vaud (HEP VD) d'analyser les causes de cette augmentation et de proposer des recommandations. Le but est de mieux contrôler l'offre et de concevoir un pilotage du système plus cohérent d'un canton à l'autre. Le projet est placé sous la responsabilité du Secrétariat général de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP).

Le projet s'intitule COMOF (Comment maîtriser l'offre spécialisée en regard de l'augmentation des effectifs des élèves en difficulté dans les systèmes scolaires). Il comprend cinq sous-projets ou études partielles dont l'objectif est de fournir des indications concrètes sur les principaux instruments du pilotage en pédagogie spécialisée mis en œuvre dans les cantons. Afin de permettre une analyse comparative entre les différentes régions de Suisse, COMOF a repris, pour le recueil des données, les outils élaborés dans le cadre du projet WASA (Wachstum des sonderpädagogischen Angebots im interkantonalen Vergleich)¹. Le projet WASA s'est déroulé en Suisse alémanique à partir de l'été 2003 et jusqu'à fin 2005. Il a été initié par la Haute école de pédagogie spécialisée de Zurich (HfH) et le CSPS. Les cantons d'Appenzell Rhodes extérieures, Argovie, Bâle-Ville, Nidwald, Schaffhouse et Thurgovie y ont participé.

L'équipe du projet était supervisée par le comité de pilotage constitué des responsables cantonaux de l'enseignement spécialisé de la Suisse romande et du Tessin. Ceux-ci forment la Commission de l'enseignement spécialisé (CES) de la CIIP.

Le 14 septembre 2006, un Rapport comparatif a été remis au mandant. Aujourd'hui, celui-ci reçoit le Rapport de synthèse (sous-projet 5) conformément au mandat de 2004. Annexé au Rapport de synthèse, il reçoit aussi une version améliorée de la présentation des résultats intitulée Rapport technique et comparatif. En particulier, celui-ci est augmenté d'une présentation du projet (chapitre 1), d'une définition des domaines d'investigation (chapitre 2) ainsi que d'une étude de l'intégration des élèves non-AI (chapitre 3) qui n'existaient pas dans le rapport de juillet 2006. Par ailleurs, des modifications et explications ont été apportées dans le chapitre "Statistiques" au niveau de l'intégration partielle dans le canton de Genève. Des améliorations dues aux nombreux contacts établis lors des présentations cantonales rendent encore plus fiable l'ensemble des résultats. Enfin, un troisième document intitulé "Portraits des cantons" complète le Rapport de synthèse, en proposant un "portrait" de chaque canton sur la base de l'ensemble des données rassemblées.

¹ Häfeli, K. und P. Walther-Müller, Das Wachstum des sonderpädagogischen Angebots im interkantonalen Vergleich. Edition SZH/CSPS, 2005.

Nous remercions de l'excellente collaboration Mme Suzanne Gremaud (FR), présidente de la CES jusqu'au 1^{er} janvier 2006, M. Jean-Paul Biffiger (GE), président de la CES dès le 1^{er} janvier 2006, M. Michel Délitroz (VS), M. Pierre Ducommun (NE), M. Giorgio Merzaghi (TI), M. Philippe Nendaz (VD) et M. Pierre-Alain Tièche (JU).

Lucerne et Lausanne, février 2007
Béatrice Kronenberg, Jean-Paul Moulin

Avertissement : Les termes utilisés au masculin dans ce texte doivent être compris de la même manière au féminin.

Rapport de synthèse

par

Jean-Paul Moulin, Anne-Marie Besse Caiazza, Bernard Baumberger, Rolf Lischer et Béatrice Kronenberg

1 Préambule

L'option d'une discussion partielle des résultats dans ce rapport s'impose face à la multitude des données récoltées et présentées dans le rapport technique (voir l'annexe).

Une entrée thématique a été privilégiée dans l'organisation de la réflexion. Les trois thèmes retenus sont l'offre et la demande, la procédure de prise de décision et la problématique de l'intégration et de la séparation vue principalement sous l'angle des enfants d'origine étrangère. Ces trois thèmes ont été choisis du point de vue du rôle qu'ils jouent dans l'augmentation de l'offre des mesures de pédagogie spécialisée. Il n'est certainement pas inutile de rappeler, au début de cette synthèse, que le mandat à l'origine de la recherche COMOF avait comme objectif d'analyser l'augmentation de l'offre et d'essayer de comprendre les mécanismes qui génèrent cette augmentation dans le but de mieux la contrôler.

La discussion des résultats débouche sur un certain nombre de recommandations en vue d'une harmonisation des pratiques des différents cantons latins dans le domaine des offres de pédagogie spécialisée.

2 Offre et demande (par Jean-Paul Moulin)

Les offres de pédagogie spécialisée les plus couramment utilisées pour la scolarisation des enfants en difficulté ou présentant des besoins spéciaux se répartissent en quatre groupes principaux : la classe spéciale, l'école spécialisée, le redoublement et l'intégration, cette dernière étant considérée comme une offre émergente.

Partant du principe déjà évoqué et démontré plus avant, que l'offre crée la demande, ce chapitre s'intéresse à la dimension quantitative de l'offre en pédagogie spécialisée et aux différences qui apparaissent entre les cantons dans ce domaine.

Trois de ces offres sont basées sur la séparation ou l'orientation et l'une sur le maintien voire le retour à l'école ordinaire d'enfants qui en avaient été séparés. Comment, à l'intérieur de chaque canton, l'ensemble de ces prestations s'articulent-elles ?

L'hypothèse la plus plausible consisterait à partir de l'idée que les prestations d'intégration et de séparation s'influencent mutuellement et que là où les pratiques d'intégration sont plus importantes les pratiques de séparation diminuent. Les résultats montrent une réalité bien différente, le principe des vases communicants ne semblant pas s'appliquer à la problématique de la scolarisation des élèves en situation de handicap. Les connaissances rassemblées dans l'étude à propos des diverses offres dans les cantons latins vont permettre de mieux comprendre la complexité et les enjeux de cette problématique.

A propos des graphes utilisés dans ce chapitre et pour permettre une lecture pertinente, il faut préciser que les pourcentages concernant les offres de classes spéciales, d'écoles spécialisées et d'intégration représentent l'ensemble des élèves qui en sont bénéficiaires, tandis que les pourcentages de redoublement concernent le taux moyen de redoublement pour une année scolaire. Pour obtenir le pourcentage de redoublement pour l'ensemble de la scolarité obligatoire, il suffit de multiplier ce taux par neuf, soit le nombre d'années d'école obligatoire.

En additionnant toutes les offres existant dans un canton, le résultat obtenu donne une offre cumulée. Celle-ci varie d'un canton à l'autre et s'inscrit dans une fourchette dont les extrêmes sont représentés par le canton de Vaud (11,1%) et du Tessin (3,6%).

Les deux cantons dont les prestations dans le domaine de la pédagogie spécialisée sont les plus importantes, Vaud (11,1%) et Fribourg (8,4%), sont également ceux dont les prestations dans le domaine de l'intégration sont les plus importantes (0,6% pour Fribourg et 0,5% pour Vaud).

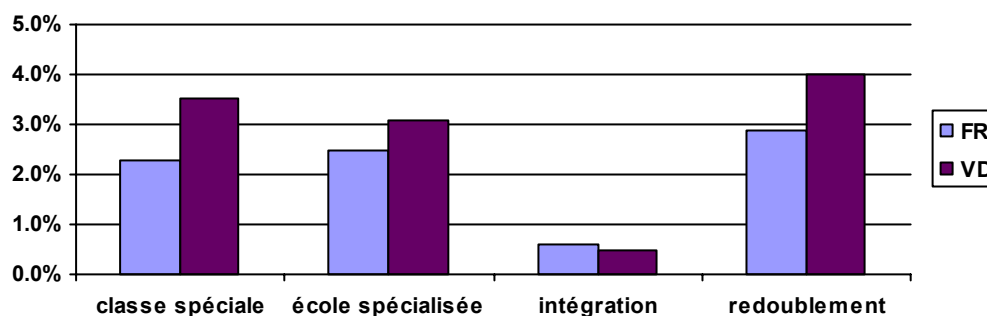


Figure 1 : Offres de pédagogie spécialisée dans les cantons de Fribourg et Vaud

A ce titre, les cas de Fribourg et Vaud sont intéressants, parce qu'ils confirment très clairement le principe qui veut que l'offre crée la demande et également parce qu'ils montrent tout aussi clairement qu'il ne suffit pas de favoriser l'intégration pour diminuer la séparation.

Le scénario le plus plausible est que, dans ces deux cantons, les élèves bénéficiant d'une mesure d'intégration libèrent des places, principalement dans les écoles spécialisées, et que ces mêmes places sont occupées par d'autres élèves. On se trouve ainsi dans la situation où le processus d'intégration correspond à une offre supplémentaire ayant comme effet pervers de générer un coût supplémentaire qui, à lui seul, peut constituer un obstacle au développement du processus d'intégration.

Avec le « concept d'intégration » développé à partir de 1999, Fribourg se présente comme un canton qui intègre les enfants en situation de handicap, mais, de façon paradoxale, il voit ses écoles spécialisées surchargées (augmentation de 18% en 13 ans, avec il est vrai une augmentation légèrement ralentie à partir de 1999). En d'autres termes, plus d'offres, donc plus de demandes et ainsi plus d'élèves qui à un moment de leur vie sont séparés de l'école ordinaire même si, pour un nombre limité d'entre eux, un retour est envisageable par la voie de l'intégration.

La situation du canton de Vaud, avec une augmentation de 3% en treize ans dans les écoles spécialisées, est similaire à celle du canton de Fribourg, même si cette

augmentation est un peu moins marquée. Ce qui est toutefois intéressant dans la situation vaudoise, c'est l'information révélée par la courbe d'intégration. La courbe montre une progression nette du nombre d'élèves intégrés jusqu'en 2000, puis un arrêt brusque de cette progression et une stagnation à partir de cette date. Cette situation révèle les limites de la politique d'intégration telle qu'elle a été pratiquée dans le canton jusqu'en 2004 au moins. Aujourd'hui le canton de Vaud veut donner l'image d'un canton qui intègre les enfants en situation de handicap, cependant les données révèlent clairement « l'essoufflement » du processus, processus qui ne peut être redynamisé que par la diminution de la séparation en corrélation avec l'intégration.

De ce point de vue l'exemple du Valais est significatif, car c'est le seul canton qui a réussi à baisser de façon marquée le taux de séparation dans les écoles spécialisées au fur et à mesure que le processus d'intégration se développait. Comment ce canton a-t-il réussi là où d'autres rencontrent des difficultés ?

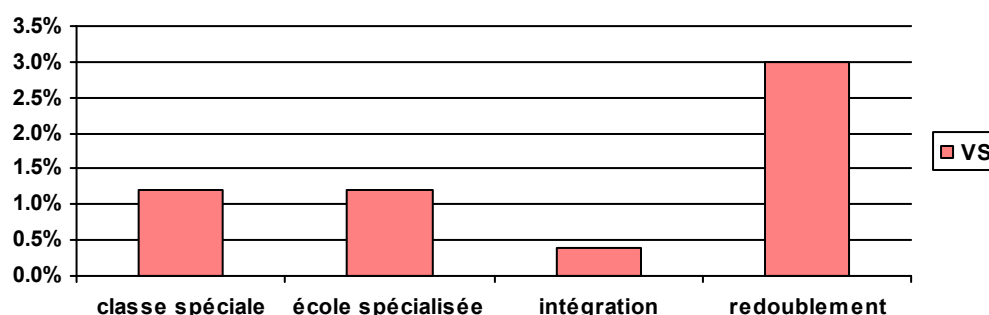


Figure 2 : Offres de pédagogie spécialisée dans le canton du Valais

L'explication est certainement à chercher dans la politique claire menée par les autorités dans ce domaine et par la volonté d'une direction d'école qui a fait œuvre de pionnier et a ouvert la voie au reste du canton. D'après les résultats obtenus dans le cadre de notre étude, les enseignants valaisans ne montrent pas un état de frustration particulier du fait de demandes qui ne pourraient être satisfaites par diminution ou manque d'une offre adaptée. L'offre étant tout simplement moins présente, la demande est elle aussi moins importante.

Le redoublement mis en parallèle dans les graphes avec les autres mesures de pédagogie spécialisée suscite de grosses interrogations et vient lui aussi rappeler d'une part les limites du processus d'intégration actuel et d'autre part les difficultés de l'école à développer une véritable politique de maintien.

Paradoxalement, c'est dans les cantons où le processus d'intégration est le plus développé que le redoublement est le plus important et, de ce point de vue, le Valais ne fait pas exception à la règle. Il est difficile de dire s'il y a un lien de cause à effet entre ces deux phénomènes ou s'ils sont indépendants l'un de l'autre. On peut cependant se demander si, pour mieux faire la place en classe ordinaire aux enfants présentant des besoins spéciaux, l'école se sépare plus facilement des enfants en difficulté afin de rendre le groupe classe plus facile à gérer pour l'enseignant. On peut également s'interroger si l'on n'est pas face à une intégration alibi permettant au système de véhiculer l'image d'une école intégrative qui l'autoriserait, par ailleurs, à maintenir ses pratiques de sélection ? Ou alors, ne sommes-nous pas tout simplement face à des offres déjà existantes et auxquelles l'intégration vient s'ajouter ? Autant de ques-

tions auxquelles des réponses devront être apportées si la perspective d'une école intégrative devient une véritable priorité.

Dans cette question de l'offre et de la demande, ainsi que dans la question de l'intégration, le Tessin est un cas particulièrement intéressant. Avec 3,6% d'offre cumulée, il se différencie nettement des cantons romands.

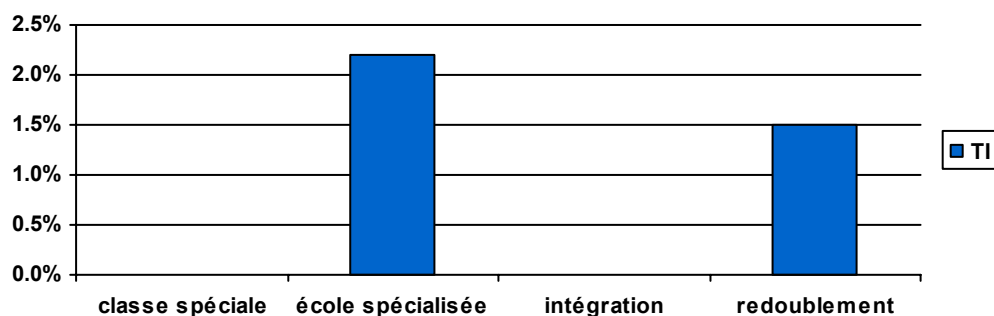


Figure 3 : Offres de pédagogie spécialisée dans le canton du Tessin

Deux constats semblent évidents: il n'y a pas de classes spéciales et il n'y a pas de processus d'intégration clairement identifié, ce qui pourrait, si l'on s'intéresse à ce deuxième aspect pris isolément, faire passer ce canton pour peu intégratif. La réalité est pourtant bien différente. Du fait d'un placement relativement limité des élèves en écoles spécialisées et de l'absence de classes spéciales pour les élèves en difficulté, l'école se voit dans l'obligation de maintenir un maximum d'élèves dans les classes régulières; ceux-ci ne sont donc, de ce fait, pas considérés comme en intégration alors qu'ils le seraient dans les cantons où les classes spéciales sont présentes. Et, fait remarquable à nos yeux, le Tessin parvient à maintenir ces élèves en situation de handicap sans recourir de façon exagérée au redoublement, puisque, dans ce domaine également, l'utilisation de cette mesure est la plus faible. Selon cette analyse certes fondée sur des constats chiffrés uniquement, le « sostegno pedagogico » développé dans ce canton semble parfaitement remplir son mandat. Cela ne signifie pas pour autant que ce canton a résolu tous les problèmes en matière de scolarisation des élèves en difficulté ou présentant des besoins spéciaux, nous en voulons pour preuve la problématique des « cas ingérables » à laquelle l'école tessinoise est aujourd'hui confrontée.

Le canton du Jura est celui qui se rapproche le plus du Tessin. Tout d'abord avec une offre cumulée de 5,5% il se place en deuxième position des cantons ayant le moins recours à des offres séparatives.

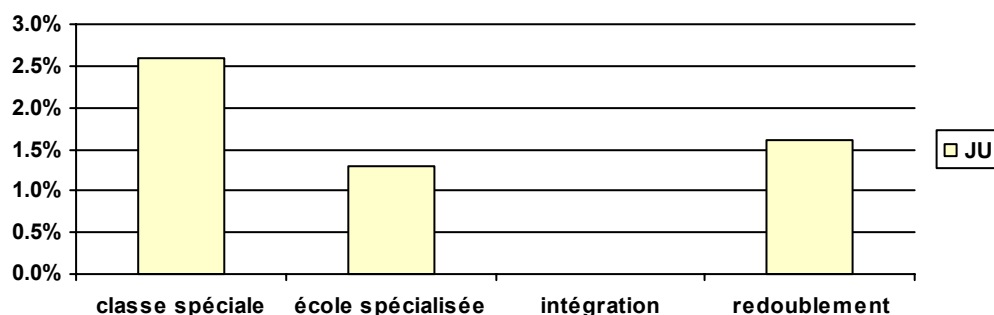


Figure 4 : Offres de pédagogie spécialisée dans le canton du Jura

Dans ce canton, comme dans celui du Tessin, pas de mesure d'intégration clairement identifiée pour les enfants présentant des besoins spéciaux. Et, de plus, avec 1,3% d'enfants placés en écoles spécialisées, il se situe également en deuxième position, juste derrière le Valais (1,2%) en ce qui concerne l'utilisation de cette offre. Il a nettement moins recours au placement en école spécialisée que le Tessin qui l'utilise pour 2,3% de ses élèves et que les cantons de Vaud et de Fribourg qui, malgré les mesures d'intégration mises en place pour cette population, l'utilisent respectivement pour 3,1% et 2,6% de leurs élèves. Tout comme le Tessin, le Jura recourt très peu au redoublement (1,7%), mais par contre, avec 2,7%, s'appuie assez fortement sur la classe spéciale.

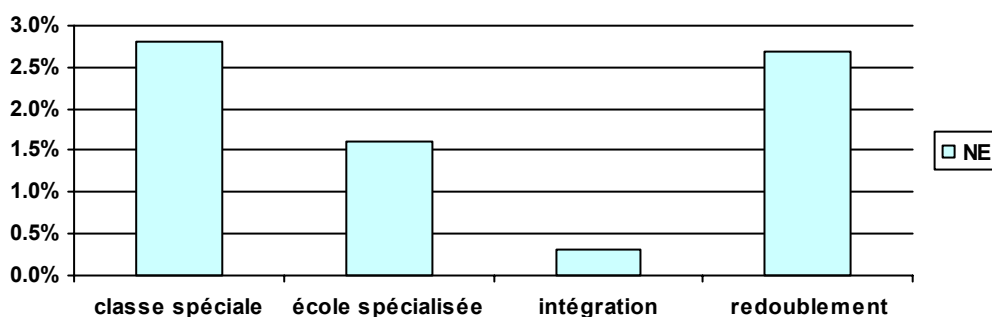


Figure 5 : Offres de pédagogie spécialisée dans le canton de Neuchâtel

Avec des prestations certes sensiblement plus importantes dans chacun des domaines, le canton de Neuchâtel offre un visage proche de celui du Jura, avec une orientation en classe spéciale approximativement deux fois supérieure au placement en école spécialisée.

La principale différence entre ces deux cantons se situe au niveau du redoublement qui, dans ce cas, est de 2,8%, soit 1,1% supérieur à celui du Jura. On dénote également une mesure d'intégration naissante, de 0,2%.

Dans le canton de Genève, à l'inverse du constat qui vient d'être fait pour le Jura et Neuchâtel, c'est le placement en école spécialisée qui est nettement plus élevé que l'orientation en classe spéciale.

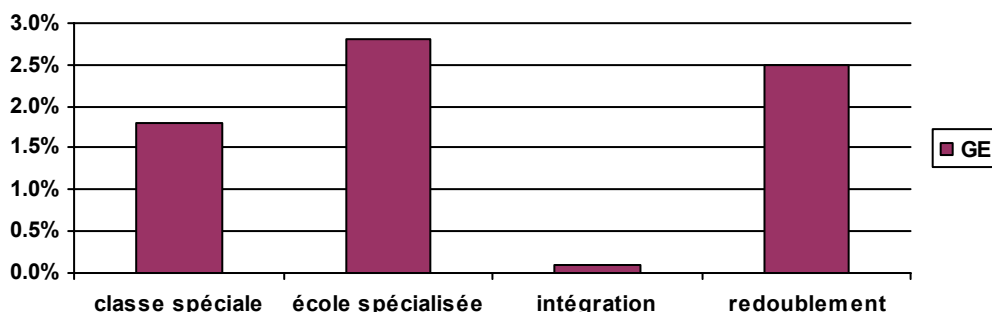


Figure 6 : Offres de pédagogie spécialisée dans le canton de Genève

Avec 2,9% de placement en école spécialisée Genève occupe la deuxième position après Vaud (3,1%) dans le classement des cantons qui ont le plus recours à cette prestation.

Finalement, on constate, dans cette problématique de l'offre et de la demande que les cantons, qui proposent des mesures d'intégration voient, à l'exception du Valais, le placement en école spécialisée être maintenu au même taux, voire augmenté. Cette mesure représente donc une offre supplémentaire qui ne diminue en rien la pratique de séparation. La meilleure façon de limiter la demande de prestations dans ce domaine consiste donc à diminuer l'offre, le Tessin, avec sa décision de renoncer à créer des classes de développement, étant un exemple parlant en la matière.

Le volume global des offres varie fortement d'un canton à l'autre, de même que la variété d'utilisation de ces mêmes offres. Ce constat nous rappelle que les pratiques existantes ne sont pas figées et peuvent évoluer. Les graphes présentés ci-dessus pourraient laisser croire que les cantons présentant une offre moins importante se sont contentés de diminuer les prestations de pédagogie spécialisée (classes spéciales et écoles spécialisées) en maintenant à l'école ordinaire les élèves qui ont des besoins spécifiques. La réalité est plus complexe que cela, car le maintien à l'école ordinaire ne fait pas disparaître les besoins des enfants et des offres de pédagogie spécialisée ont dû être développées sous forme de soutien pédagogique et de soutien pédagogique spécialisé. C'est une idée fautive de penser que le maintien à l'école ordinaire permet une suppression pure des prestations et par là une diminution importante des coûts, car toute mesure intégrative implique l'accompagnement de l'enfant en situation d'intégration par un professionnel de la pédagogie spécialisée. Il serait plus adéquat de dire qu'il s'agit d'un déplacement des prestations, plus que d'une suppression. Cet aspect n'apparaît malheureusement pas dans les graphes, l'étude n'ayant pas investigué cet aspect du problème.

3 La procédure de prise de décision (par Anne-Marie Besse Caiazza)

L'examen de la procédure de décision dans les différents domaines étudiés (classes spéciales, écoles spécialisées, éducation précoce spécialisée, autres mesures) a révélé des pratiques très diverses entre les cantons, mais également entre les différents domaines à l'intérieur des cantons. On se trouve en présence de plusieurs systèmes de pilotage en parallèle.

3.1 Diagnostic/Evaluation

Plus les mesures proposées sont ségrégatives, plus l'examen par un service spécialisé est requis. Ainsi, il n'y a fréquemment pas d'examen pour les formes de scolarisation intégrée. Pour les classes spéciales, le recours à des services spécialisés est variable. Il est la règle pour les écoles spéciales.

En dépit du rôle actuel de l'Assurance-invalidité, les critères et procédures actuels, de même que les instruments diagnostiques utilisés, notamment en ce qui concerne les écoles spécialisées, se caractérisent par leur extrême diversité, conduisant à des différences considérables dans le taux d'élèves fréquentant des écoles spéciales (de 1,2 % à plus de 3%).

Si l'éducation précoce, de même que les mesures pédago-thérapeutiques (logopédie et psychomotricité) requièrent dans tous les cantons une évaluation, celle-ci est souvent réalisée par l'organe chargé de l'exécution, engendrant une situation d'auto-attribution peu souhaitable.

3.2 Compétences décisionnelles et possibilités de recours

Le modèle de prise de décision de même que les possibilités de recours varient non seulement d'un canton à l'autre, mais également d'un domaine à l'autre à l'intérieur du même canton.

On mentionnera encore ici le rôle décisif des services spécialisés, dont l'évaluation professionnelle n'est généralement pas remise en question par les instances de décision qui n'ont pas les compétences en la matière.

3.3 Participation des parents

La participation des parents à la prise de décision va du droit absolu à l'absence de pouvoir. On passe de cantons où aucune mesure ne peut être attribuée sans l'accord des parents, à une situation où les parents renoncent à faire instruire leurs enfants dans l'école publique s'ils n'acceptent pas la décision, en passant par des situations où l'autorité peut imposer la mesure qui semble profitable au bien de l'élève.

En mettant en regard les résultats des sous-projets « système légal et pilotage » et « statistiques », il semblerait que les élèves sont moins exclus lorsque les parents peuvent refuser des mesures ségrégatives. En effet, les cantons du Jura, de Neuchâtel et du Valais où les parents ont un droit de décision présentent par exemple le taux le plus faible d'élèves en écoles spéciales (cf. Rapport final.I. Rapport technique et comparatif, chiffre 5.3.3, fig. 13).

3.4 Durée des mesures

Actuellement, la fixation de durées pour les différentes mesures est peu pratiquée. Pourtant, sans fixation de la durée, l'orientation vers une classe spéciale ou une école spéciale apparaît comme définitive et inexorable. La plupart des cantons déclarent néanmoins procéder à un réexamen régulier.

Concernant les autres mesures, la durée des mesures est variable d'un canton à l'autre, tant pour la logopédie, la psychomotricité (où il existe cependant des indications de l'AI), que pour l'offre de soutien pour les élèves étrangers.

3.5 Vers une coordination entre compétence décisionnelle et compétence financière

Les questions relatives à la prise de décision ne peuvent éviter celle du financement, selon le principe généralement admis : qui décide paie, qui paie décide.

Il peut y avoir une incitation financière pour les communes en faveur des mesures spécialisées (classes spéciales, écoles spéciales, logopédie, psychomotricité) lorsqu'elles ne doivent pas payer plus que pour l'école ordinaire. Le financement des classes spéciales est pour tous les cantons identiques à celui des classes ordinaires.

Des disparités sont visibles dans le domaine des écoles spécialisées où certains cantons assument seuls les coûts aux côtés de l'AI (GE, NE, TI), alors que d'autres prévoient également une participation des communes.

Toutefois en Suisse romande, les communes n'ont dans la majorité des cas aucun rôle dans le processus de décision, pouvant tout au plus être à l'origine de la demande de mise en place de mesures.

Relevons encore que la pratique des contrats de prestations entre canton et institutions n'est pas développée dans les cantons latins.

Il a également été montré au plan international (Agence européenne), que des incitations financières peuvent favoriser des formes de scolarisation intégrée. De telles incitations ne paraissent pas exister en Suisse latine, qui ne dispose pas de dotation clairement définie, à l'exception du Tessin (voire du canton de Vaud dès 2005).

De manière générale le développement d'instruments de pilotage est faible, voire inexistant. Ratios, taux d'encadrement, liste d'élèves en sont les principaux éléments disponibles, alors que Fribourg et Tessin s'appuient tous deux sur un processus d'évaluation continue des besoins des élèves en difficulté et d'octroi de mesures d'aide. Vaud et Valais sont néanmoins en train de développer des quotas ou enveloppes de pédagogie compensatoire.

3.6 Vers une nouvelle procédure de prise de décision

Faisant suite au retrait de l'Assurance-invalidité du financement de l'enseignement spécialisé consécutif à la réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons (RPT), le projet d'accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée prévoit une nouvelle procédure de prise de décision uniforme.

Le projet d'article 4 de cet accord² précise que le droit effectif aux offres de pédagogie spécialisée doit pouvoir être fondé sur une décision formelle relevant d'une procédure réglée selon le droit cantonal. La CDIP mettra à disposition des cantons concordataires une procédure uniforme d'examen diagnostique (article 7).³ En quittant le régime AI, il est dès lors possible d'abandonner le recours à des critères essentiellement médicaux et de procéder à des évaluations plus globales, dans le sens où elles tiennent compte de l'entourage et de considérations pédagogiques, psychologiques et sociales. Les travaux de l'OMS servent de référence (CIF). Les organisations faïtières nationales de parents ainsi que les institutions sont consultées lors de la mise au point de la procédure. Cette dernière permettra d'appliquer des critères uniformes assurant une plus grande égalité de traitement.

L'évaluation diagnostique sera confiée à un centre de compétences distinct de celui fournissant les prestations, assurant la neutralité de l'examen, et évitant l'auto-attribution de mandats thérapeutiques et éducatifs. La fusion des instances qui est la règle jusqu'à présent s'inscrit dans une logique d'assurance qui n'aura plus lieu d'être.

Si la place des représentants légaux dans la procédure n'est pas encore connue, il est à prévoir que ceux-ci n'auront plus le libre choix du prestataire, en raison de

² Cf. point 3.7.

³ Cf. point 3.7.

l'intégration complète de l'enseignement spécialisé dans le système scolaire. En supprimant ce libre choix, les cantons s'assurent également d'un meilleur contrôle. Chaque canton peut ainsi travailler avec les prestataires qu'il a lui-même reconnus et accrédités, voire également dans le cadre de la collaboration réglée par des associations communales ou régionales en appliquant les standards de qualité définis par la CDIP

3.7 Notes

Art. 4 Procédure de décision relative aux prestations

1 Le droit à des offres de pédagogie spécialisée se fonde sur une procédure uniforme d'examen diagnostique et résulte d'une évaluation globale.

2 Le choix des prestations appropriées à chaque enfant, adolescent ou jeune adulte résulte d'une procédure de décision basée sur une évaluation diagnostique réalisée par un service d'examen distinct du service qui fournit les prestations.

3 Les compétences décisionnelles sont réglées par le canton.

4 Les représentants légaux n'ont pas droit au libre choix du prestataire.

Art. 7 Instruments sur le plan national

1 Les cantons concordataires utilisent dans leur législation respective comme dans leurs concepts et leurs pratiques dans le domaine de la pédagogie spécialisée

a. une terminologie commune,

b. des standards uniformes de qualité en matière de prestations, et

c. une procédure d'évaluation diagnostique uniforme.

2 La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) est responsable du développement et de la validation scientifiques des instruments communs prévus à l'al. 1. Elle prend en compte les recommandations de l'Organisation mondiale de la santé (OMS), ainsi que l'avis des organisations faitières nationales de parents et d'institutions pour enfants, adolescents et jeunes adultes handicapés.

3 Les instruments communs sont adoptés par l'Assemblée plénière de la CDIP à la majorité des deux tiers de ses membres. Ils sont révisés par les cantons concordataires selon une procédure analogue.

4 Les cantons concordataires peuvent adopter des recommandations relatives à l'évaluation des offres de pédagogie spécialisée.

4 Intégration ou séparation : comparaison entre réalité et perceptions (par Bernard Baumberger et Rolf Lischer)

4.1 Situation générale

En Suisse, entre 1980 et 2004, le taux d'élèves en classes spéciales ou en écoles spécialisées est passé de 4,6 à 6,7% des élèves de l'école obligatoire (degré de 1 à 9). Cette forte augmentation est principalement due à la croissance du nombre d'enfants dans les classes spéciales (voir le chapitre 6, sous-projet 2 pour plus de détails).

Dans les cantons latins par contre on observe un autre type de développement. Depuis le début des années nonante et pendant toute la période d'observation le taux de séparation en Suisse latine est plus bas que la moyenne nationale (en 2004 : 4,4% par rapport à 6,7%). Et contrairement au reste de la Suisse ce taux a diminué considérablement durant cette période.

Il faut toutefois noter que le taux moyen d'élèves dans les *écoles spécialisées* est plus grand en Suisse latine que dans l'ensemble de la Suisse. Par ailleurs, les différences intercantoniales sont assez grandes. En Valais seulement 1% des élèves de l'école obligatoire sont dans une école spécialisée alors qu'ils sont près de 3% dans le canton de Vaud. Le Valais est le seul canton dont le taux a baissé durant cette période, dans tous les autres cantons il a augmenté, parfois même considérablement. A l'opposé, dans les *classes spéciales* on constate une diminution de ce taux dans tous les cantons à l'exception du canton de Jura qui a fortement augmenté mais en partant d'un niveau très bas. Son taux est, en 2004, dans la moyenne des autres cantons latins.

L'analyse de l'origine des élèves dans l'école obligatoire montre que le taux d'élèves étrangers en Suisse latine varie beaucoup d'un canton à l'autre. Ainsi les cantons du Jura, de Fribourg et du Valais ont des taux d'élèves étrangers dans leurs écoles obligatoires (entre 10% et 20%) qui sont inférieurs à la moyenne suisse. Les cantons de Neuchâtel, du Tessin et de Vaud avec des taux de 20% à 30% se situent légèrement au-dessus de cette moyenne nationale, alors que Genève est le canton qui a le plus d'enfants étrangers parmi ses élèves (42%). Est-ce que ces différences de population ont un impact sur les mesures de séparation ?

4.2 Séparation des élèves étrangers

Statistique

La forte augmentation du taux de séparation observée (en classes spéciales et écoles spécialisées) entre 1980 et 2004 en Suisse peut être principalement expliquée par l'augmentation de la séparation des élèves étrangers, passant pendant ces 24 années de 1.1% à 3%. Pendant la même période le taux des élèves suisses est resté quasiment stable (entre 3.3 et 3.7%). En Suisse latine, entre 1993 et 2004, non seulement ces deux taux de séparation étaient pour les élèves suisses et les élèves étrangers plus bas que la moyenne suisse mais, l'écart entre élèves suisses et élèves étrangers n'a pas augmenté. Par contre, les élèves étrangers sont surreprésentés non seulement dans les écoles spécialisées, mais encore plus dans les classes spéciales.

Pour analyser la probabilité pour un élève suisse ou étranger d'être séparé soit dans une école spécialisée soit dans une classe spéciale, un taux de séparation en fonction du nombre d'élèves suisses ou étrangers a été calculé. Dans tous les cantons sans exception, la probabilité d'être séparé est plus grande pour les élèves étrangers que pour les élèves suisses. Il existe néanmoins des différences intercantonale intéressantes.

En 2004, dans les cantons de Vaud et Fribourg une part importante des élèves étrangers sont dans une classe ou école spécialisée. Ainsi avec plus de 11 %, ils séparent à peu près un élève étranger sur 9 (pour faire la comparaison : un élève suisse sur 23 dans le canton de Vaud et un élève suisse sur 30 à Fribourg). Dans le canton du Jura c'est un élève étranger sur 11 qui est séparé, à Neuchâtel un sur 13 (pour faire la comparaison : un élève suisse sur 30, resp. un élève suisse sur 31). Les offres spécifiques pour élèves étrangers (par exemple les classes d'accueil) ne permettent pas expliquer ces différences, excepté pour Genève où ces offres spécifiques permettent quasiment de supprimer la surreprésentation des élèves étrangers par rapport aux élèves suisses (en tenant compte des classes d'accueil ce taux se réduit de 6,9% à 4,2%).

Les cantons du Valais et du Tessin diffèrent des autres. Le Tessin ne connaît pas les classes spéciales, par conséquent son taux de séparation est assez bas et les différences entre les nationalités sont aussi beaucoup plus petites qu'ailleurs (un élève étranger sur 30 et un élève suisse sur 53). Le Valais a suivi une politique d'intégration très active ces dernières années et a réussi à baisser son taux de séparation. Ils sont non seulement bas pour les élèves suisses mais aussi pour les élèves étrangers (un élève étranger sur 20 et un élève suisse sur 58). Il n'en demeure pas moins qu'un élève étranger en Valais a près de trois fois plus de risque d'être séparé de sa classe qu'un élève suisse.

Difficulté scolaire et taux de séparation

Si le taux de séparation est un indicateur de la réalité des pratiques, l'analyse de la perception de la difficulté scolaire des élèves est un indicateur du nombre d'élèves susceptibles un jour d'être séparés de leur classe. Mis en parallèle avec le taux de séparation, cet indicateur permet donc de comparer le taux d'élèves exclus et celui de ceux qui potentiellement pourraient l'être.

Comme pour le taux de séparation, le pourcentage d'élèves en difficulté scolaire est beaucoup plus élevé pour les enfants d'origine étrangère. Plus de 35% des élèves étrangers sont perçus en difficulté dans les cantons de Fribourg, Neuchâtel, Vaud et Valais, alors qu'à Genève et au Tessin ce taux est d'environ 30% et qu'enfin il n'est que de 21% dans le canton du Jura. Si le faible taux d'élèves en difficulté dans le canton du Jura peut s'expliquer par la faible densité d'étrangers sur son territoire, les taux très élevés des autres cantons ne peuvent s'expliquer avec le même argument. En effet, le canton de Genève avec la plus forte densité d'étrangers n'est de loin pas celui qui a le plus d'élèves étrangers en difficulté scolaire. En ce qui concerne les élèves suisses, en moyenne 15% d'entre eux sont perçus en difficulté scolaire; ce taux varie de 6 à 10% au Tessin et dans le Jura à plus de 20% à Fribourg. Ces disparités cantonales montrent bien que la perception de ce qu'est un élève en difficulté varie passablement d'un canton à l'autre. En effet, un canton comme le Tessin, qui intègre beaucoup d'élèves qui dans d'autres cantons seraient séparés de leur classe, a un taux d'élèves perçus en difficulté largement inférieur à la moyenne des autres cantons pour les élèves suisses et légèrement inférieur pour les élèves étrangers. A l'opposé, des cantons avec un taux de séparation élevé comme Fribourg et Vaud ont

également des taux élevés d'élèves en difficulté, comparables voire supérieurs à celui du Valais qui lui intègre beaucoup ces mêmes élèves.

Il est possible que le double constat du faible taux de séparation et du faible taux d'élèves perçus en difficulté au Tessin soit dû à l'existence et à l'efficacité du système de soutien pédagogique (*sostegno pedagogico*) de ce canton. Néanmoins ce tableau doit être nuancé. En effet, le pourcentage d'élèves étrangers perçus en difficulté au Tessin est plus de 5 fois supérieur à celui des élèves suisses alors que ce rapport ne dépasse pas 3 dans les autres cantons latins. Les limitations de l'offre tessinoise (pas de classe spéciale) font que pour le taux de séparation, le pourcentage d'élèves étrangers séparés est de 1,7 fois supérieur à celui des élèves suisses alors qu'il dépasse généralement les 2,5 dans les autres cantons latins (avec un maximum de 3,4 dans le canton de Fribourg). En conclusion, l'on peut raisonnablement penser que si l'offre de classe spéciale dans le canton du Tessin était comparable à celui des autres cantons, le taux de séparation des élèves étrangers serait semblable. Une fois de plus, nous sommes confrontés au principe qui veut que l'offre crée la demande.

4.3 Volonté de séparation

Un indice mesurant la « volonté de séparation » en cas de problèmes a été calculé sur la base de deux questions spécifiques. Cette volonté de séparation des « élèves à problèmes » est la plus faible dans le canton du Valais et la plus forte dans celui de Vaud et du Tessin. De plus, à l'exception du canton de Neuchâtel, elle augmente systématiquement avec le taux d'élèves étrangers dans la commune.

Dans les deux cantons dont le taux de séparation est le plus faible (Valais et Tessin), la comparaison des différents indices permet de relever deux représentations différentes. Dans le système tessinois, bien qu'ils intègrent beaucoup, les enseignants perçoivent moins d'élèves en difficulté que dans les autres cantons, mais ils ont une volonté de séparation plus grande. Dans le Valais par contre, les enseignants perçoivent, comme tous les autres cantons, les difficultés scolaires de leurs élèves, mais ont une volonté de séparation nettement plus faible que les autres. En conclusion, les enseignants valaisans ont probablement accepté que les élèves en difficulté fassent partie intégrante de leur classe, alors que les enseignants tessinois ont adapté leur perception de la « difficulté scolaire ».

En prenant ces deux cantons comme exemple, on peut interpréter ces résultats de la manière suivante :

- Lorsque l'offre de séparation est la plus restrictive et la volonté politique d'intégration forte, on observe un faible taux de séparation.
- A court terme, après la décision de restreindre l'offre, comme dans le Valais, les enseignants perçoivent toujours beaucoup d'enfants en difficulté scolaire, mais ont une volonté de séparation assez faible parce qu'ils n'ont pas le choix. Cette constatation montre la difficulté que les enseignants ont à accepter d'avoir des classes hétérogènes.
- A plus long terme, comme au Tessin, le fait d'avoir des classes hétérogènes est entré dans les « mœurs » et les enseignants perçoivent moins les difficultés scolaires de leurs élèves. Ils ont par contre une volonté de séparation forte pour essayer de convaincre les autorités de répondre à leur demande.

Des analyses complémentaires de nos résultats permettent de montrer que d'autres éléments peuvent influencer la « volonté de séparation ». On peut ainsi remarquer

que dans certains cantons (jamais deux fois le même), le « mauvais » climat social dans l'école, le « mauvais » climat avec la direction et la non pratique d'un enseignement « ouvert » ont tendance à augmenter la volonté de séparation, alors que le travail en partenariat entre enseignants tend à la diminuer.

Le rôle de l'origine ethnique des enfants a également été abordé par une étude de cas qui présente un élève originaire soit du Kosovo, soit de Suisse avec des problèmes de comportement. Nos résultats montrent quelques corrélations significatives. Le nombre de mesures visant à intégrer un élève suisse augmente avec le taux d'étrangers dans la commune, alors que le nombre de mesures visant à la séparation de l'élève originaire du Kosovo diminue. En résumé, plus le taux d'étrangers dans le canton est grand, plus les enseignants proposent d'intégrer un élève suisse et moins ils cherchent à séparer un élève étranger.

Enfin, le rôle de l'origine sociale des élèves a été abordé par une étude de cas qui présente un élève avec des difficultés scolaires dont le père est soit médecin, soit ouvrier. Nos résultats montrent que le nombre de mesures permettant au fils d'ouvrier de rester en classe augmente avec le taux d'étrangers dans le canton, alors que le nombre de mesures de séparation proposé au fils de médecin diminue. En résumé, plus le taux d'étrangers dans le canton est grand, moins les enseignants discriminent socialement leurs élèves. Ils proposent en effet plus d'intégration au fils d'ouvrier et moins de séparation au fils de médecin.

En conclusion, si l'augmentation du taux d'étrangers dans la commune a une influence directe sur la volonté de séparation des « élèves à problèmes », il n'a pas une influence aussi importante concernant les pratiques d'intégration/séparation. En effet, si les cantons à faible taux d'étrangers ont plutôt tendance à se séparer plus facilement des élèves étrangers, les cantons avec un fort taux d'étrangers ont tendance à favoriser l'intégration des élèves suisses mais aussi celle des élèves dont le père est ouvrier.

5 Recommandations pour les six cantons romands et le Tessin (par Béatrice Kronenberg et Jean-Paul Moulin)

Les recommandations relevant du projet de recherche concernant l'offre en pédagogie spécialisée doivent être replacées dans le contexte qui précède la mise en œuvre de la réforme de la péréquation financière et la nouvelle répartition des tâches entre la Confédération et les cantons (RPT). Chaque canton a certes des facteurs sur lesquels il n'a pratiquement aucune prise, comme l'âge de la population, le taux d'étrangers, la situation financière et la taille du canton. D'autres facteurs peuvent, par contre, être influencés à court ou à moyen terme, certains à long terme seulement.

L'analyse du système de l'enseignement spécialisé a montré que les cantons partenaires du projet ont développé des solutions différentes pour des problèmes similaires. Partant du principe qu'on peut apprendre d'un canton à l'autre la recherche s'est ainsi attachée à les mettre en exergue .

Elle a également mis en évidence des *recommandations générales* que chaque canton aura tout le loisir d'analyser en fonction de son contexte propre :

5.1 Créer un système de pilotage de l'enseignement spécialisé

- L'augmentation de l'offre en pédagogie spécialisée, perceptible dans la majorité des cantons observés, n'est certainement pas sans lien avec la multiplicité des sous-systèmes et par là des décideurs impliqués dans le choix des prestations. La coordination des prises de décision dans ce domaine est nécessaire et ne peut être réalisée, selon nous, que par la création d'un système de pilotage ayant une connaissance complète des problèmes posés par les enfants en difficulté ou présentant des besoins spéciaux. Le but prioritaire d'un système général de pilotage est de mettre en lien les différents sous-systèmes et de superviser l'ensemble des prestations offertes afin de mieux les cibler, d'en évaluer la pertinence et d'en garantir la cohérence en fonction d'une politique clairement explicitée.

5.2 Adapter ou créer des bases légales

- L'entrée en vigueur de la RPT suppose l'adaptation des bases légales, voire même pour certains cantons, la création de nouvelles lois.

A l'heure où la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) est en train de préciser le champ d'intervention propre à l'éducation précoce spécialisée, à l'heure où elle est en passe de reconnaître au niveau national un diplôme pour intervenir dans ce domaine, il apparaît nécessaire de bien ancrer ce type de prestations dans la loi.

Il en va de même de la scolarisation à l'école ordinaire des élèves présentant des besoins spéciaux. Dans la mesure où une volonté politique visant à maintenir toujours plus ces élèves dans le circuit ordinaire existe de façon explicite, celle-ci doit être relayée par la loi. Il ne suffit pas de disposer de lois qui autorisent voire encouragent des pratiques de maintien, mais qui contiennent de véritables mesures incitatives.

5.3 Coordonner la décision et le financement

- Les nouvelles conceptions du handicap contenues dans la nouvelle classification internationale du fonctionnement du handicap et de la santé de l'OMS (CIF) montrent le rôle joué par l'environnement dans le développement de situations de handicap. Le handicap n'est plus perçu comme inhérent à la personne, mais comme la résultante de l'interaction entre cette même personne et son environnement. Cette nouvelle perspective implique un changement de paradigme, le passage d'une logique de réadaptation de la personne, et en l'occurrence de l'élève, à une logique « d'accessibilisation » de l'environnement. Selon cette perspective il ne s'agit plus d'allouer automatiquement des ressources individuelles à l'élève mais plutôt à l'école afin de la rendre plus accessible. Ces ressources peuvent être représentées par des enseignants spécialisés, des logopédistes, des psychomotriciens et c'est à notre sens de cette façon que progressivement l'école va devenir plus accueillante aux élèves présentant des besoins spéciaux
- Selon cette même perspective, les ressources doivent être liées aux besoins éducatifs spécifiques plutôt qu'au diagnostic. Dans le système de l'assurance invalidi-

té, le diagnostic et l'allocation des ressources financières sont imbriqués l'un dans l'autre. A l'avenir, le diagnostic médical ne sera plus le point de départ qui détermine l'endroit de la scolarisation, le programme scolaire et les finances, mais les besoins éducatifs spécifiques déterminés par une analyse de la scolarisation dans l'environnement le plus normal possible (cf. modèle en cascade présenté dans le cadre de l'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée) qui vont permettre de négocier l'endroit de la formation, les prestations à offrir et les objectifs de formation poursuivis.

- La RPT, dans la mesure où elle est associée au développement d'un système de pilotage cohérent dans le domaine des prestations de pédagogie spécialisée, doit

garantir une meilleure adéquation entre celui qui décide de la prestation et celui qui la finance. De cette façon, les coûts devraient être plus rationnels et les interventions offertes au bon endroit au bon moment.

5.4 Avoir et transmettre une vision politique

- Notre recherche a montré que, dans cinq cantons sur sept, les enseignants n'ont pas une perception très claire des intentions politiques en matière de scolarisation des élèves en difficulté ou présentant des besoins spéciaux. Or les enseignants sont les premiers acteurs du maintien ou de la séparation. Depuis que l'école a été rendue obligatoire, à la fin du 19ème siècle, la logique qui a prévalu lorsque les élèves étaient considérés comme « inadaptés scolaires » ou en échec, a été celle de la séparation. Passer à une logique de maintien et d'accessibilisation de l'environnement scolaire suppose de la part des enseignants un investissement important qui ne se fera que s'ils peuvent s'appuyer sur un soutien indéfectible du politique. Tant que le message politique n'est pas plus clair dans ce domaine, il est évident que les enseignants ne vont pas s'engager dans cette voie, d'autant plus qu'ils sont bien souvent les premiers demandeurs à être convaincus du bien-fondé de cette démarche.

5.5 Améliorer l'administration et la gestion des prestations

- Sur le plan organisationnel, le développement d'un système de pilotage cohérent suppose tout d'abord :
 1. que l'offre en pédagogie spécialisée soit rassemblée au sein d'un même département ;
 2. qu'un Office de l'enseignement spécialisé cantonal coordonne les sous-systèmes et assume la responsabilité de l'ensemble des prestations. Un petit canton est une unité optimale pour gérer les offres en enseignement spécialisé, un grand canton doit être décentralisé et partagé en districts. Cependant, la décentralisation a ses limites ; si la région est trop petite, le risque de devenir dépendant de personnes-clés est grand, d'où l'importance d'un Office qui supervise, coordonne et assure le contrôle de qualité.

- Sur le plan du fonctionnement, il est nécessaire :
 1. de définir les compétences entre canton, districts et communes.
 2. d'établir des procédures clairement définies :
 - celui qui pose le diagnostic ne décide pas des mesures ;
 - celui qui pose le diagnostic n'exécute pas les mesures ;
 - les offres doivent être limitées dans le temps.
 3. de développer des instruments spécifiques de pilotage en utilisant, au niveau des offres, des outils de pilotage tels que :
 - contrats de prestations
 - quotas
 - contrôle qualité
 - évaluation de la pertinence de l'offre au terme du temps d'allocation
 4. d'attribuer des mesures en :
 - examinant soigneusement la procédure de diagnostic ;
 - contrôlant mieux le premier signalement.
 5. d'organiser les offres en :
 - examinant la corrélation entre l'offre à disposition dans le canton et les demandes ;
 - assurant la qualité ;
 - coordonnant décision et financement ;
 - renforçant la séparation entre l'évaluation diagnostique, la décision et le prestataire.

5.6 Organiser des écoles intégratives

Une école qui considère que le maintien dans le circuit régulier d'enfants en difficulté ou présentant des besoins spéciaux fait partie de sa mission, doit pouvoir s'appuyer sur quelques principes essentiels :

- Le climat social dans l'école doit être bon afin de permettre l'échange entre les partenaires. La recherche a montré que, globalement, les enseignants des cantons latins sont plutôt satisfaits du climat qui règne dans leurs écoles, mais elle a également montré que là où le climat social est moins bon, les enseignants ont plus tendance à se séparer des enfants qui ont des difficultés ou des besoins spéciaux.
- Le climat entre les enseignants et la direction doit également être positif, ce qui n'est pas le cas de tous les cantons d'après les résultats observés. La volonté politique de maintenir toujours plus les élèves en situation de handicap au sein de l'école ordinaire, doit être relayée, en premier lieu, par le directeur d'école. Ce relais ne pourra fonctionner qu'à la condition qu'une relation de confiance existe entre la direction et les professionnels.
- Nous faisons l'hypothèse qu'une école intégrative doit pouvoir s'appuyer sur un travail de coopération entre les professionnels d'une école. Or, notre recherche nous montre que cette activité de coopération est encore peu présente dans l'esprit des enseignants de cinq des sept cantons étudiés.
- Une charge de travail trop importante peut représenter un obstacle supplémentaire au développement d'une école intégrative. Or notre étude a mis en évidence le fait

que les enseignants travaillant avec des classes accueillant plus de 30% d'élèves d'origine étrangère ressentent une surcharge de travail. De ce point de vue et dans la perspective d'une école plus accueillante aux élèves en situation de handicap, il est important d'équilibrer les groupes classes quant au nombre d'élèves susceptibles de demander une attention plus importante de la part de l'enseignant.

- Une école plus intégrative doit établir l'équité entre élèves en fonction de leur origine sociale ou ethnique, ce qui est loin d'être le cas puisque, d'après notre étude, le risque de se retrouver dans une filière parallèle lorsqu'un élève est d'origine étrangère est deux à trois fois plus grand que lorsqu'il est d'origine suisse. Pour la majorité des cantons ce constat reste valable, même en faisant abstraction des classes d'accueil.
- Dans une école plus intégrative les offres de pédagogie spécialisée doivent être augmentées. Ainsi qu'il a déjà été précisé plus haut, ces offres doivent exister dans le cadre de l'école et ne pas être attribuées de façon individuelle à l'élève. Ce constat implique, à moyen terme, le transfert d'un certain nombre de compétences des milieux spécialisés vers les écoles ordinaires, au risque sinon de devoir faire face à des prestations redondantes et de voir le processus d'intégration s'essouffler par manque de moyens. Ce phénomène d'essoufflement est clairement apparu dans l'un des cantons qui a participé à la recherche.
- Enfin, dans une école plus intégrative, il est important de renoncer à la promotion sur la seule base des performances scolaires et éviter de faire du redoublement et de l'orientation vers des filières parallèles les seules solutions à des parcours scolaires plus difficiles et qui nécessitent plus de temps pour les apprentissages. Cela ne peut se réaliser qu'à la condition d'offrir un véritable soutien à l'enseignant, avant même le soutien à l'élève.

5.7 Améliorer et adapter la formation des professionnels

- Depuis plus de dix ans, la CDIP a émis des recommandations en matière de formation des professionnels et plus spécifiquement des enseignants dans le domaine de la pédagogie spécialisée. Ces recommandations ont été réactualisées dans le cadre de l'Union suisse des instituts de pédagogie curative (UIPC). La problématique a été également traitée dans le cadre de la Conférence suisse des recteurs des hautes écoles pédagogiques (CSHEP) et, malgré cela, les centres de formation peinent à accorder à la pédagogie spécialisée la place qui lui revient dans la formation des enseignants. Or c'est un élément déterminant dans l'évolution des fondements philosophiques et pédagogiques qui caractérisent les pratiques du corps enseignant de l'école ordinaire.
- La formation des enseignants doit également être le lieu où sont données les informations concernant les offres existantes et où sont discutés les droits et les devoirs d'un professionnel de l'enseignement à l'égard d'un élève en situation de handicap.
- De fait ce ne sont pas seulement les représentations des enseignants qui doivent évoluer, mais celles de l'ensemble des professionnels de l'école qui sont également des acteurs du système pouvant jouer un rôle plus ou moins important dans la décision de maintien ou de séparation d'un élève en situation de handicap. Ainsi, dans notre étude par exemple, nous avons découvert que les psychologues

scolaires pouvaient préconiser le redoublement comme une mesure pédagogique pour les élèves en difficulté.

5.8 Développer les statistiques

- Les difficultés rencontrées dans la récolte des données statistiques montrent l'effort que doivent réaliser les cantons dans ce domaine. Celle-ci doit se faire selon des standards préétablis et être suffisamment affinée pour permettre un meilleur pilotage du système scolaire et une amélioration de la gestion des prestations dans le domaine de la pédagogie spécialisée. Ainsi, par exemple, le taux élevé de séparation des élèves d'origine étrangère mis en évidence par la recherche, est un exemple type d'information nécessaire à une meilleure gestion du système scolaire. De nombreuses questions soulevées par l'étude, pour lesquelles les données statistiques disponibles n'étaient pas en mesure d'apporter les informations nécessaires, sont par contre restées sans réponses.
- Les cantons doivent se préparer en vue du projet de modernisation de la statistique éducative de Office fédéral de la statistique (OFS).