

Rapport final du sous-groupe RPT 11

Financement de l'intégration

Sommaire

1.	Introduction.....	p. 01
2.	Conditions cadre.....	p. 02-03
3.	Cadre et contexte de réflexion	p. 03
4.	Propositions retenues	p. 03-06
4.1	Ecole Infantile (EE) et Ecole Primaire (EP).....	p. 03
4.1.1	Mesures d'aide ordinaires (MAO).....	p. 03
4.1.2	Mesures d'aide renforcées (MAR).....	p. 04-05
4.1.3	Quelques points importants.....	p. 05
4.2	Secondaire 1 et 2 (S1 et S2).....	p. 06
4.3	Avenir des Services d'Intégration (SI) : solutions examinées ..	p. 07
4.3.1	Statut-quo.....	p. 07
4.3.2	Régionalisation.....	p. 08
4.3.3	Cantonalisation.....	p. 09
4.3.4	Service public.....	p. 09
4.3.5	Rattachement aux 3 pôles d'inspection.....	p. 10
4.3.6	Modèle proposé par le groupe.....	p. 11-13
5.	Coûts.....	p. 14-17
6.	Recommandations	p. 18-19
7.	Cas particulier du Secondaire2 (S2)	p. 21
8.	Conclusion	p. 20

1. INTRODUCTION

Le sous-groupe 11 a fait part au groupe RPT faitier de deux rapports intermédiaires. Il arrête et finalise des propositions de fait déjà soumises pour partie à l'expertise de ce même groupe.

Le développement d'une école pour tous ne peut se faire du jour au lendemain. C'est pourquoi les conditions-cadre d'aujourd'hui à demain, qui induiront une plus large intégration à l'école, sont décrites ici.

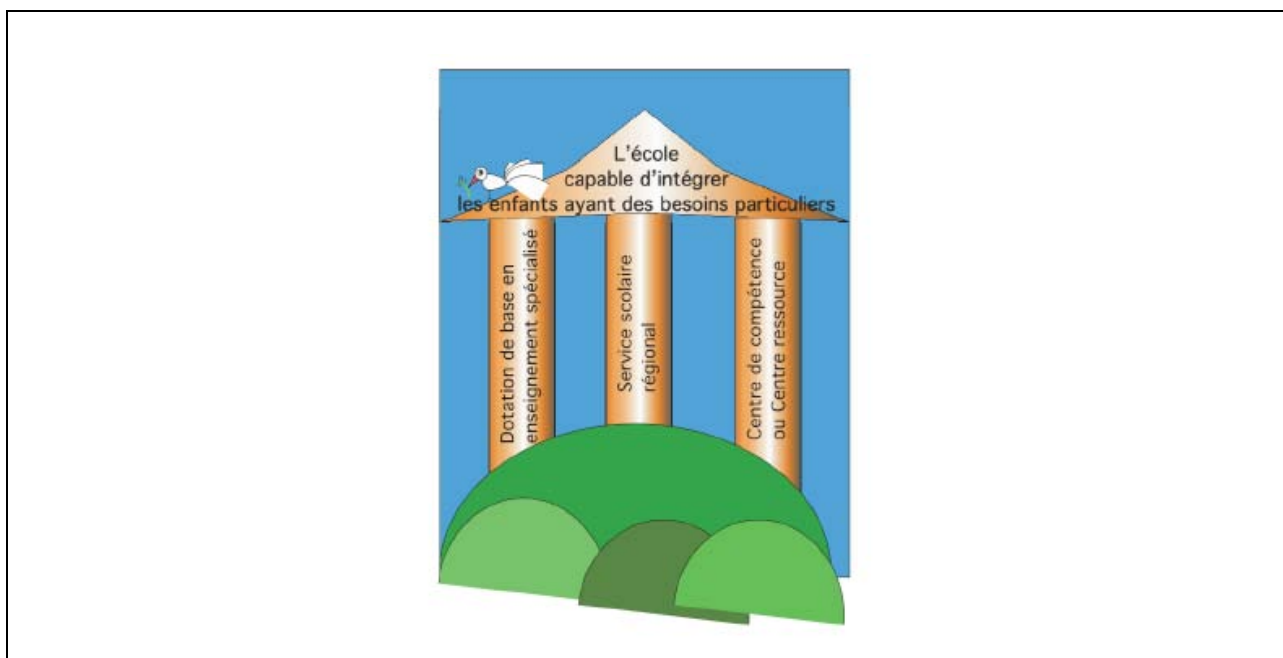
Les bases sous-tendant la réforme de l'enseignement spécialisé sont les suivantes:

- Déclaration de Salamanque, UNESCO 1994
- Constitution fédérale du 18 décembre 2008
- Loi sur l'égalité des personnes handicapées, état au 13 juin 2006
- L'accord intercantonal du 25 octobre 2007 sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée.

2. CONDITIONS-CADRE

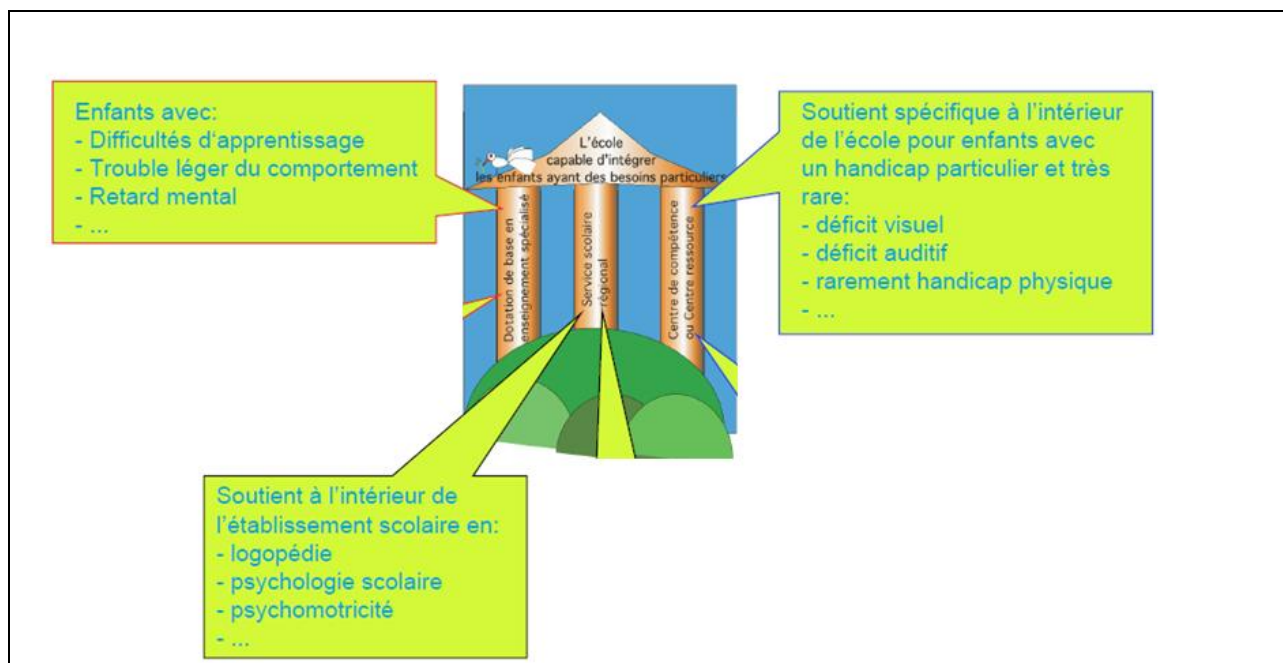
Certaines conditions-cadre doivent être respectées afin qu'une école pour tous se mette en place et que ses structures, sa culture et sa pratique puissent s'intensifier.

A cette fin, le sous-groupe s'est inspiré du modèle des "trois piliers" (Bless, 2009) pour optimiser et élargir l'intégration d'élèves à besoins spécifiques ayant droit à une décision et à des MAR (mesures d'aide renforcées) liées selon la redéfinition suivante:



Le cadre général dans lequel s'inscrit la simplification des mesures d'aide s'articule ainsi:

Une offre de base, des SAS (services auxiliaires scolaires), des centres de ressources pour les prévalences faibles au besoin (il s'agit des centres de compétences traités par le sous-groupe 7).



Remarque : le trouble léger du comportement doit encore être défini plus exactement, des critères doivent être établis.

Des centres de ressources et des SAS (services auxiliaires scolaires) sont à disposition pour soutenir les écoles pour tous. Le canton coordonne et garantit une offre sur l'ensemble de son territoire.

Les centres de ressources

- entretiennent et développent des compétences diagnostiques, des connaissances de base et spécifiques dans le domaine de la pédagogie spécialisée
- organisent des offres de conseil et de soutien, ainsi que des solutions individualisées
- proposent des offres de formation et de formation continue aux collaboratrices et collaborateurs de l'école pour tous, aux parents, etc.
- sont actifs dans les domaines de la recherche et du développement scolaire dans le cadre de l'école pour tous

L'objectif est de limiter le nombre d'intervenants par classe tout en garantissant l'encadrement optimal des élèves à besoins spécifiques.

3. Cadre et contexte de réflexion

Le système a des besoins éducatifs particuliers. Pas l'élève différent. Il a besoin des mêmes choses que tous. Il a besoin de ressources extraordinaires par contre (Fuentes, 2009).

Fort de cette idée, le sous-groupe 11 s'est scindé de fait en 3 sous « sous-groupes » afin de déterminer, d'examiner et de soumettre à une évaluation des coûts :

Les facilitateurs et obstacles à l'intégration à l'Ecole enfantine (EE) et l'Ecole primaire (EP) (responsable Mme Magnin)

La problématique spécifique de l'intégration des élèves en situation de handicap au secondaire I et II et de proposer les mesures adéquates pour faciliter cette intégration (responsable Mme Rey)

L'avenir des deux Services d'intégration (SI) du canton (responsable Mme Vallat)

A l'issue de l'état de réflexion de ces trois sous « sous-groupes », les propositions « chiffrables » et/ou à chiffrer ont été consignées à la faveur de principes et recommandations donnés par l'ensemble du sous-groupe 11 (chiffre 5, page 14).

4. Propositions retenues

4.1 Ecole Enfantine (EE) et Ecole Primaire (EP)

Principes liminaires :

On parle de scolarisation de chaque enfant et non plus d'intégration ; le principe de base est que l'enfant reste dans son école de village/ville sauf si, à l'issue d'une analyse pluridisciplinaire et systémique (CIF¹), le consensus jouté de l'avis des parents donne la faveur à une réponse séparative en école spécialisée car plus répondante aux besoins de l'élève.

4.1.1 Mesures d'Aides Ordinaires (MAO)

Selon la définition élaborée par le sous-groupe 4, les MAO regroupent les appuis de langue et de branche. Il faut les distinguer des appuis intégratifs qui sont des MAR. Au niveau des appuis MCDI, ils sont qualifiés jusqu'à 6 mois en MAO, puis au-delà en MAR. Le suivi MCDI jusqu'à 6 mois ainsi que les autres mesures d'appuis ordinaires

¹ Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé

sont décidés par l'inspecteur scolaire. Au-delà de 6 mois pour les mesures MCDI et pour les autres mesures intégratives, il s'agit de mesures renforcées MAR qui font l'objet de décision individuelle.

Toutefois par souci de continuité du suivi d'un élève, les appuis MCDI de moins de 6 mois seront également dispensés par l'enseignant spécialisé de l'établissement/cercle scolaire (éviter la rupture du suivi).

4.1.2 Mesures d'aides renforcées (MAR)

Proposition :

Dans l'école enfantine et primaire régulière, pour couvrir les mesures d'aide renforcées (appuis MCDI, appuis intégratifs), nous proposons

1 EPT d'enseignant spécialisé pour 180² élèves

à pondérer selon un indice social³

Dans le projet nouveau, nous préconisons l'attribution de cet enseignant à l'établissement/ cercle scolaire *pour assurer une aide optimale et rationnelle directement sur le site.*

Le principe d'un enseignant spécialisé par établissement/cercle, selon le modèle de Neyruz (cf. sous-groupe 12 « Projet Neyruz » année scolaire 2008/2009) est le principe retenu et recommandé ici. Dans ce projet, sur un site de 260 élèves, deux enseignantes spécialisées, avec un taux d'encadrement similaire à celui proposé ici (1/180), se relaient pour couvrir tous les besoins spécifiques des élèves, en partenariat avec le responsable d'établissement, les collègues, sous le conseil d'un référent⁴ et la supervision de l'Inspecteur. Il n'y a pas de rapport de hiérarchie entre les enseignants spécialisés et les enseignants ordinaires. Le premier est ressource en soutien direct à l'enfant pour le 85%⁵ de son temps et en « personne ressource » à l'enseignant pour le reste de son activité.

La proposition sous-entend le maintien des classes de développement.

Un local spécifique pour le soutien et disponible est nécessaire dans chaque bâtiment.

La scolarisation d'élèves à besoins spécifiques au sein de l'école ordinaire présuppose un changement dans ses fondements et ses structures, tant dans la formation initiale et

² La crainte d'assister à terme à un transfert des ressources octroyées aux élèves alémaniques vers les élèves francophones a été relevée; certains membres ont également exprimé leur souci dans la mise en œuvre de ce système

³ Indice social selon trois critères (taux de chômage, taux sédentarité, taux d'immigration ou de population étrangère)

⁴ Le référent est renommé "conseiller pédagogique spécialisé" dès le 15.10.2010 (groupe faïtier et analogie avec la partie alémanique du canton)

⁵ La description de fonction de l'ES comprend déjà un pourcentage de "ressource"

continue que dans l'ouverture à la différence. A l'étayage d'une mesure individuelle pour l'enfant s'ajoute la nécessité d'une collaboration accrue d'équipes participatives et pluridisciplinaires, co-construisant des processus didactiques accueillant de la différence.

Concilier droit à la différence et à la ressemblance implique forcément la création d'équipes pluridisciplinaires d'enseignants réguliers et spécialisés fortes. La mise en œuvre de ressources de pédagogie spécialisée au sein des établissements scolaires passe par un cadre légal prédéfini, laissant aux établissements cette autonomie et autodétermination des établissements qui permettront, comme il est démontré dans le sous-groupe 4, un gain en cohérence et efficience.

La notion de référent du suivi de chaque projet individuel (PI) dont bénéficiera tout élève ayant une mesure d'aide renforcée est indispensable. Deux référents même sont préconisés : un au niveau régional, dans les régions d'Inspection (conseiller pédagogique spécialisé), et un au niveau local (cf. VD).

Les élèves relevant de troubles à prévalence faible (déficit visuel, auditif) sont pris en charge par les intervenants provenant de structures spécialisées situées dans le canton ou hors canton. Dans la mesure du possible, le spécialiste devrait intervenir comme soutien pédagogique et faire du ressourcement à l'enseignant spécialisé de l'établissement/cercle, l'idée sous-jacente étant d'éviter la multiplication des intervenants en classe.

4.1.3 Quelques points importants

Une formation des enseignants réguliers accrue, une baisse des effectifs des classes et le fait qu'un enfant à besoins spécifiques compte pour trois⁶ dans la classe (et non plus dans le cercle scolaire) dans laquelle il est accueilli sont des recommandations à prioriser pour le sous-groupe. Dans les cas de co-enseignement à temps plein (cf. Team-teaching à Romont), cette règle n'est plus valable puisque deux enseignants œuvrent ensemble dans la classe, tout comme dans les classes de développement qui bénéficient d'un effectif réduit.

Nous avons dans le canton des établissements/cercles scolaires de taille très variable. L'effet de l'arrivée d'élèves supplémentaires à besoins particuliers est compensé par l'application de la norme « un élève intégré compte pour trois élèves ». Il faut cependant créer et conserver une réserve d'appuis pour palier aux fluctuations d'effectifs et répondre aux besoins avérés (critères à définir encore). Il est clair que si le système fidélise l'enseignant à un établissement/cercle scolaire, une certaine flexibilité sera de mise en fonction des effectifs et besoins réels.

Les moyens doivent suivre l'élève ; concrètement si un élève passe de l'école ordinaire vers une école spécialisée, les moyens devraient le suivre, ou vice et versa.

⁶ Cette donnée sera à revoir en fonction des structures des établissements et de leurs organisations internes (15.10.2010)

Dans le cadre des intégrations partielles⁷ (intégration sociale), la situation des élèves devra être analysée en fonction des besoins particuliers de ces élèves; toutefois la règle qui prévaut est bien l'intégration avec les moyens existants sur le lieu d'intégration. Ces élèves pourraient cependant bénéficier de la réserve évoquée plus haut.

Une compensation (reconnaissance) pour le ou les titulaires de la classe primaire enfin, sous la forme de trois jours de formation continue en lien avec le handicap ou la déficience présents dans la classe, est une mesure à retenir aussi. L'*hypothèse de contact*⁸ est en effet reconnue sur le plan scientifique et montre qu'au contact d'un enfant différent rencontré de manière positive l'enseignant régulier est restauré dans sa confiance et sa compétence à l'accompagner.

4.2 Secondaires 1 et 2 (S1-S2) : propositions retenues

Le S1, de par la multiplicité des intervenants en classe (plusieurs enseignants) qu'il présuppose, requiert des aménagements différents ; ce fait est encore intensifié au S2, qui n'est cependant pas directement touché par la RPT. Une note spéciale toutefois est ajoutée, sous point 7 en pages 16-17, dans le souci des transitions et des situations spécifiques (de beaucoup inférieures en nombre par rapport à la scolarité obligatoire) qui touchent le S2 (gymnase, ECG, écoles de commerce) plus particulièrement les élèves souffrant de déficiences sensorielles ou de handicaps physiques importants⁹.

Proposition :

Il a été retenu comme aménagements incontournables dans les écoles du Cycle d'orientation les points suivants à chiffrer en sus, car inexistant ce jour :

1. Chaque élève intégré ou à besoins spécifiques compte pour trois dans l'effectif de classe sauf pour les classes de développement où l'effectif est déjà réduit - mesure également valable pour le S2;
2. Un enseignant spécialisé est attribué par établissement de 800 élèves ; l'engagement se fait au prorata de cette fourchette ; l'école du CO de Farvagny a servi de base de référence pour le calcul, puis le sous-groupe a effectué un certain nombre de projections.
3. En lien avec le surcroît de prise en charge généré par un élève différent, une enveloppe de décharges est disponible dans l'établissement (formation continue, décharge horaire, etc.) - mesure à adapter pour le S2, en principe dans le contexte de l'AI (voir chapitre 7).

Il faut relever que l'intégration dans les CO en est à ses débuts (le SI francophone ne

⁷ Une réflexion sur l'intégration partielle d'élèves en institution, intégrant les 3 services de l'enseignement obligatoire ainsi que les directeurs d'école spécialisée, sera conduite avant l'aboutissement du concept cantonal.

⁸ L'enseignant ordinaire est moins rétif à la seconde expérience avec un élève différent (Bachman & Rust, 1994)

⁹ L'autre voie du post-obligatoire, la formation professionnelle a fait l'objet d'un rapport spécifique (sous-groupe 13)

suit que 28 élèves en 2010 par exemple)¹⁰. La proposition qui suit se base sur le scénario hypothétique d'une intégration future beaucoup plus large des élèves en incapacités intellectuelles dans les écoles du Cycle d'orientation, soit au minimum le double d'ici à 2015. Les moyens seront octroyés au fur et à mesure de l'augmentation des intégrations.

La proposition de 1 enseignant spécialisé pour 800 élèves sous-entend le maintien des classes de développement dans les CO (sachant que leur dénomination a changé dans certains CO).

10 Considérant uniquement le Service d'intégration CesG dans l'année 2010/2011

4.3 Avenir des Services d'Intégration (SI)

Le sous-groupe a examiné diverses variantes d'organisation pour les SI ; le résultat de cet examen a été synthétisé sous forme de tableaux en indiquant les avantages et inconvénients de chaque solution examinée :

Tableaux des avantages et inconvénients **pour chaque solution examinée**

Le sous-groupe a été mandaté pour analyser différents scénarii dont voici les avantages et inconvénients.

4.3.1

1. Statut-quo	
Garder 2 fondations privées (SH, CSG)	
Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">- délégation, pour l'école ordinaire, de la prise en charge spécialisée- changement possible, au cours de la scolarité, de l'enseignant spécialisé- habitus de travail, lisibilité sur tout le canton avec mêmes critères d'admissions et de suivi- offre deux options de scolarité	<ul style="list-style-type: none">- maintient le morcellement et la multiplicité des suivis (francophone, alémanique, soutien SESAM, ...)- l'enseignement spécialisé n'est pas rattaché à la même instance que l'école ordinaire = représentation d'enfants séparés, non intégrés. L'enseignant spécialisé n'appartient pas pleinement à l'école.- l'intégration reste aux mains des spécialistes. L'école ordinaire n'en prend pas activement la responsabilité.

4.3.2

2. Régionalisation (rattachement aux écoles spécialisées des districts, cf. gr.7)	
Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">- offre la possibilité d'une meilleure cohésion entre école officielle et les spécialisées dans une même région- offre plus de flexibilité et souplesse pour des solutions adaptées à chaque enfant (école spécialisée et/ou officielle)- bénéficie des compétences et réseaux déjà établis dans la région (travail de proximité)- offre deux options de scolarité	<ul style="list-style-type: none">- risque d'inégalité, des prestations pouvant varier d'une région à l'autre- ne réduit pas le nombre d'intervenants- ne change pas fondamentalement le rapport entre ordinaire et spécialisé: l'enfant handicapé reste élève de l'enseignement spécialisé- l'école ordinaire n'en prend pas activement la responsabilité.
difficile à mettre en place: certains districts n'ont pas d'école spécialisée, d'autres en ont plusieurs	

4.3.3

3. Cantonalisation
Hormis un éventuel changement de la clé de répartition « commune-état », l'analyse de ce point rejoint le suivant, à savoir la transformation des deux services d'intégration existants en services publics (cf. p.2.3.4).

4.3.4

4. Service public (transformer les 2 services existants en services publics)	
Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">- unifie les services en les rassemblant, facilite l'organisation- prévient le morcellement et les inégalités de traitement d'une région à l'autre- offre une meilleure visibilité: remplace la connotation institutionnelle par une image plus neutre et positive	<ul style="list-style-type: none">- ne change pas fondamentalement le rapport entre "normal" et "spécial": l'enfant handicapé reste élève de l'enseignement spécialisé- système peut être compliqué juridiquement.

4.3.5

5. Rattachement aux 3 pôles d'inspection (cantonalisation) (Nord/Sud/Tavel)	
Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">- unifie enseignement spécialisé et école officielle- co-conduite et co-responsabilité ; abandon du principe de délégation- assure une meilleure cohérence entre les différents services (officiels / spécialisés) et une utilisation plus rationnelle des ressources- permet le contrôle de la qualité et de l'égalité des prestations dans le canton- par le biais d'un double référent, un local sur l'établissement et un régional, sur le pôle, suivi double des mesures et de leur utilisation	<ul style="list-style-type: none">- suppose l'éclatement des services actuels, donc peut-être une perte d'expertise- changement de statut des enseignants spécialisés des SI, ils seront intégrés dans le corps enseignant cantonal- perte d'une partie de l'activité de certaines écoles spécialisées, tenir compte des changements organisationnels à effectuer.

4.3.6 Modèle proposé par le groupe

Suite à l'étude des avantages et inconvénients de diverses solutions, le groupe de travail souhaite promouvoir la *cantonalisation des Services d'intégration* qui garantit prioritairement:

- Une collaboration accrue entre titulaires de classes ordinaires et enseignants spécialisés co-conduisant une prise en charge unifiée de tous les élèves en difficulté. Cette collaboration exige le choix, la répartition, la mise en œuvre et l'évaluation commune des mesures d'aide au sein de l'établissement.

Le principe du co-enseignement est sous-entendu ici. L'état de revue de littérature donne la faveur à ce mode d'enseignement pour les avantages suivants (Pellgrims, 2010) : accroissement des conduites de différenciation, réduction de l'hétérogénéité de la classe, valorisation publique des savoirs et évaluation accrue des besoins de l'élève par les deux enseignants en présence.

- Le maintien des prestations individuelles pour les élèves dont le handicap ou la déficience nécessite l'intervention spécifique de l'enseignant spécialisé (selon la définition des MAR retenue par le sous-groupe 4).
- La présence, sur les trois régions d'Inspection, d'un « conseiller pédagogique spécialisé » qui conseille les enseignants spécialisés de la région, les conseillers pédagogiques spécialisés étant rattachés hiérarchiquement au Sesam

Ce modèle doit présenter les avantages suivants:

- assurer la cohérence pédagogique de la prise en charge, permettre le contrôle de la qualité et de l'égalité des prestations dans tout le canton
- ne pas se couper des réseaux établis jusqu'ici
- continuer à bénéficier pleinement de l'expérience et du savoir faire des praticiens actuellement à l'œuvre
- offrir souplesse et flexibilité pour répondre de manière adéquate à chaque situation particulière
- conserver la spécificité de la fonction d'enseignant spécialisé

Il doit éviter prioritairement certains inconvénients:

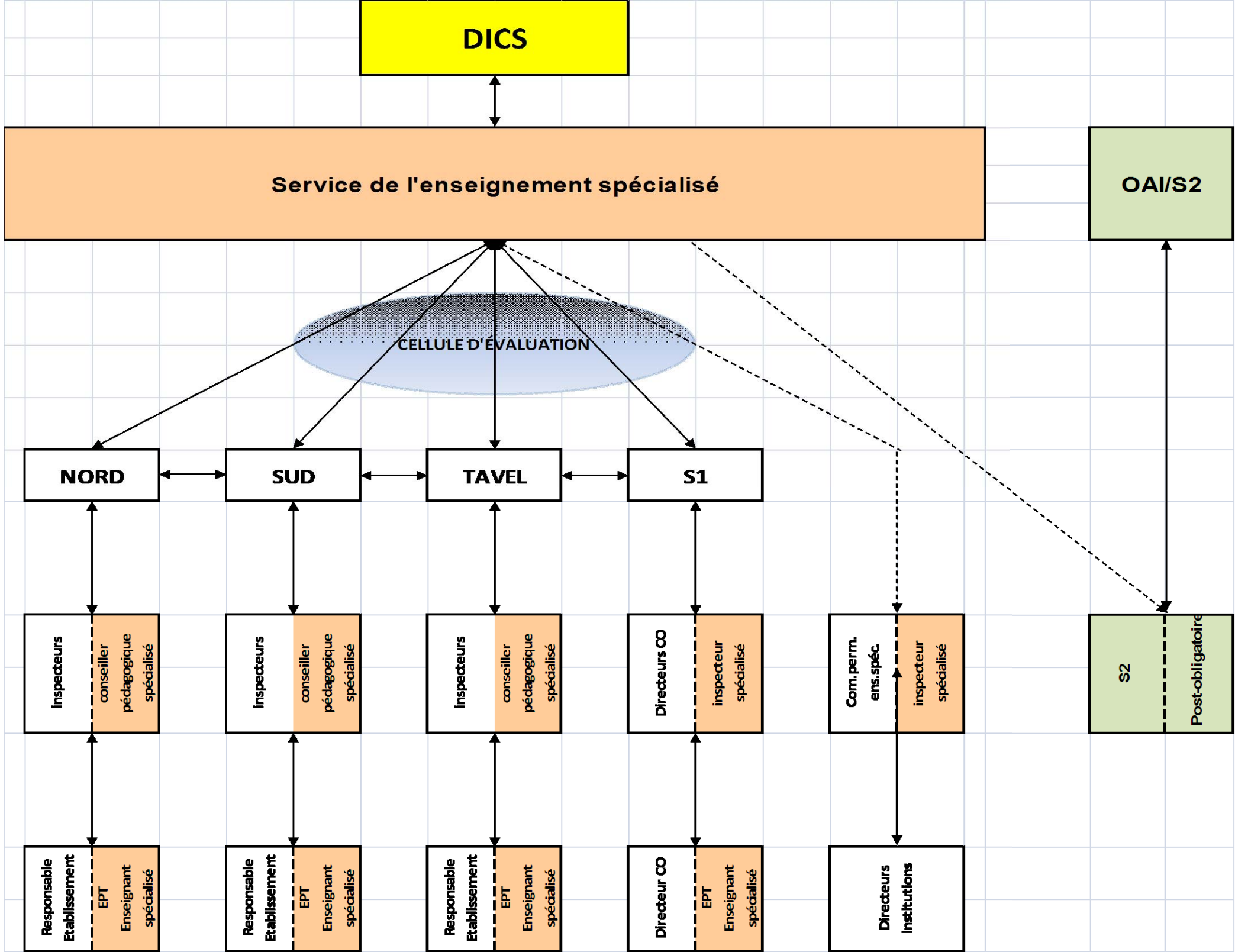
- la ségrégation des élèves souffrant d'un handicap
- la multiplicité des types d'appuis et la responsabilité liée

La proposition retenue est illustrée ensuite par un schéma :

Les principaux axes que retient le sous-groupe sont ainsi :

1. Les deux services existants (c'est-à-dire le service d'intégration du centre éducatif et scolaire de la Glâne et le service d'intégration du Schulheim, les Buissonnets) sont cantonalisés, sous forme d'une unité intégrative.
2. Cette unité est rattachée au SESAM.
3. Ce service a pour charge de collaborer avec l'école ordinaire à l'intégration scolaire de tous les élèves en difficulté, en situation de handicap ou ayant des besoins spéciaux.
4. Il gère, en collaboration avec les inspecteurs des 3 pôles d'inspection par le biais des conseillers pédagogiques spécialisés, ainsi que l'inspection des CO, la répartition de toutes les mesures de soutien MAR (voir remarque page 4, 1^{er} alinéa pour les mesures MCDI jusqu'à 6 mois).
5. Il met enfin en œuvre ces mesures, en collaboration avec les responsables d'établissement, par les enseignants spécialisés attachés aux établissements ou cercles scolaires qui travaillent conjointement avec les titulaires de classe.

Au-delà des indices sociaux et de la dotation de base, l'élève à besoins spécifiques reste singulier. Le sous-groupe a le souci que le soutien MAR serve bien les besoins les plus accrus et ne prétérite aucun.



5. Coûts

Le sous-groupe a établi une première projection des coûts du système préconisé. Ce calcul devrait cependant être encore affiné mais il permet de faire une première approche des coûts projetés. En outre, le nombre d'élèves est encore susceptible d'augmenter jusqu'en 2013 (fin du délai pour la mise en place de la deuxième année d'école enfantine).

Le canton met en œuvre actuellement des moyens importants s'agissant des mesures d'aide, en voici un relevé exprimé en EPT;

MCDI/F ¹² - 2010-2011	42.00
HSU ¹³ - 2010-2011	23.61
SI /F ¹⁴ - 2010-2011	41.17*
I-HSU ¹⁵ - 2010-2011	12.00**
Intégration langage ¹⁶ ISJ - 2010-2011	4.59
Appui DICS ¹⁷ (3B)	2.60
Appuis SESAM ¹⁸ /F 2010-2011	4.40
Appuis SESAM/A 2010-2011	<u>5.65</u>
	136.02 EP

*total 42.83 EPT moins les responsables pédagogiques pour 1.66, ne comprend pas le poste de direction pour 0.67 EPT. Le calcul des EPT pour le CO est basé sur 28 unités d'enseignement, raison pour laquelle l'ensemble des ressources du service d'intégration a été imputé plus loin à l'EE/EP.

**total 12.60 EPT moins 0.60 de responsable pédagogique, ne comprend pas le poste de direction pour 0.15. Le calcul des EPT pour le CO est basé sur 28 unités d'enseignement, raison pour laquelle l'ensemble des ressources du service d'intégration a été imputé plus loin à l'EE/EP.

¹² MCDI: maître de classe de développement itinérant

¹³ HSU: Heilpädagogischer Stützunterricht HSU

¹⁴ SI: Service d'intégration CESH

¹⁵ I-HSU: Heilpädagogischer Stützunterricht HSU und Integrationsbegleitung I-HSU

¹⁶ Projet d'intégration langage mis en œuvre par l'Institut St-Joseph

¹⁷ Appuis EE, 1P, 2P pour les élèves "à risque" suivis avant leur entrée à l'école par le SEI

¹⁸ Appuis dispensés par les inspecteurs du SESAM à des élèves intégrés dont le handicap n'était pas reconnu par l'AI avant l'entrée en vigueur de la RPT; il s'agit essentiellement d'élèves avec des troubles envahissants du développement dont le QI est supérieur à 75

Ces moyens sont répartis sur diverses rubriques de la comptabilité de l'Etat, avec des clés de répartition qui peuvent être différentes en fonction de la rubrique, en voici le détail :

- MCDI/HSU : EPRI/3205 Enseignement primaire, compte 302.128 « traitement du personnel enseignant des classes de développement », la répartition se fait à raison de 65% pour les communes et de 35% pour le canton (pot commun)
- SI et I-HSU : ENSA/3208 Enseignement spécialisé, compte 364.037 « subventions cantonales pour les personnes mineures dans les écoles spéciales du canton », la répartition se fait à raison de 55% pour les communes et de 45% pour le canton.
- Intégration langage : ENSA/3208 Enseignement spécialisé, compte 364.037 « subventions cantonales pour les personnes mineures dans les écoles spéciales du canton », la répartition se fait à raison de 55% pour les communes et de 45% pour le canton.
- Appuis DICS : EPRE/3203 Enseignement préscolaire, compte 302.130 « traitement du personnel enseignant chargé des appuis pédagogiques », la répartition se fait à raison de 65% pour les communes et de 35% pour le canton (pot commun).
- Appuis SESAM : EPRI/3205 Enseignement primaire, compte 302.130 « traitement du personnel enseignant chargé des appuis pédagogiques », la répartition se fait à raison de 65% pour les communes et de 35% pour le canton (pot commun).

Certains de ces comptes englobent d'autres traitements (p.ex. EPRI/3205 302.128 traitements des MCDI et des maîtres de classe de développement)

Base de calcul (source rapport d'activités de la DICS 2010)

Nombre d'élèves total dans le canton :

EE/EP : 24'834 (sans les élèves en classes de développement)

CO : 10'421 (sans les élèves en classes développement et d'accueil)

Calcul du besoin en EPT d'enseignant spécialisé

(Voir page 14, alinéa 1)

EE/EP : 24'834 / 180 élèves = 137.96 ou 138.00 EPT (**manque deux EPT par rapport aux EPT existants**)

Remarque

Par simplification attribution de l'ensemble des ressources à l'EE/EP sachant qu'une partie des ressources est en lien avec le CO.

CO : 10'421 / 800 élèves = 13.02 ou 13.00 EPT (**nouveaux**).

La mise en œuvre dans les CO sera toutefois progressive en fonction de l'arrivée des élèves à intégrer. A titre informatif, pour l'année 2010-2011, 28 élèves francophones et 19 élèves alémaniques bénéficiaient d'un suivi des deux Services d'intégration. D'autres élèves alémaniques et francophones bénéficiaient de mesures d'appuis supplémentaires.

Conseillers pédagogiques spécialisés : EPT disponible 2.33 EPT (responsables pédagogiques + poste direction francophones) + 0.75 EPT (responsable pédagogique alémanique+ poste direction alémanique), soit un total de 3.08 (**ressources actuelles légèrement supérieures au besoin**).

Pour les troubles liés aux déficiences visuelles et à la surdité, **les moyens engagés actuellement ne changent pas** : ils sont répartis pour la surdité entre l'Institut St-Joseph (4.64 EPT dans le budget de l'institut pour l'intégration surdité) et des écoles situées hors du canton (canton de Berne et Vaud). Les coûts sont imputés dans les rubriques ENSA/3208 Enseignement spécialisé, comptes 364.037 « subventions cantonales pour les personnes mineures dans les écoles spécialisées du canton » et 364.038 « subventions cantonales pour les personnes mineures dans les écoles spécialisées hors du canton »

Réserve : le sous-groupe propose la création d'une réserve activable en cours d'année, il est difficile de chiffrer les besoins faute d'expérience, on pourrait partir de l'hypothèse de 0.5% des EPT totaux (EE, EP, CO) dévolus à l'intégration soit 7 EPT.

Les mesures mises en œuvre pour le S2 n'ont pas à être chiffrées ici. En effet, leur financement provient en premier lieu de l'AI (voir également chiffre 7).

Les frais et les temps de déplacements liés aux soutiens intégratifs itinérants actuels seront revus à la baisse enfin par le rapprochement implicite prévu dans le modèle proposé dans ce rapport.

Résumé :

CO 13.00 EPT (dont on peut imaginer que la moitié sera graduellement transférée des écoles spécialisées vers le CO¹⁹, cette hypothèse devant être encore vérifiée)

soit un total net de 6.50

Réserve de 7.00 EPT (y compris pour le S2 et post-obligatoire)

Soit une augmentation nette d'EPT de 13.50.

Les coûts connexes (infrastructure, équipement) ne sont pas chiffrables en l'état actuel. Par contre, les frais de déplacements pourraient diminuer (rattachement de l'enseignant spécialisé à l'établissement, donc moins de déplacement). Cette hypothèse devrait également être vérifiée.

6. Recommandations

« La réponse au défi de l'exclusion passe par le partage du savoir, sans lequel les énergies se gaspillent, les connaissances s'enferment ou se perdent. Pour bâtir cette société des esprits qu'appelait de ses vœux Paul Valéry, ses meilleures armes sont la force des idées et la vertu de l'exemple. »

L'éducation et la formation sans solidarité avec l'autre n'est que lettre morte, discours et abstraction. La véritable solidarité intellectuelle et morale est celle qui prend pour cible les disparités, qui lutte contre l'intolérance, qui secoue l'indifférence, qui jette les ponts entre amoindris et robustes, nantis et exclus, princes et mendiants. L'heure est à la solidarité du divers. Nos semblables souffrant de handicap ne sont pas voués à être coincés, dirait Albert Camus, entre les pharaons cruels et le ciel implacable. Ils seront présents, comme sujets, dans la vraie vie, si nous mettons en actes nos intentions humanistes et démocratiques. »

Intégration scolaire, Colloque de Lyon (Gardou, 1998).

« Intégrer plus » revient à dire « séparer moins ». Pour ce faire, il y a lieu de repenser la sélection opérée par les tests cognitifs, jusqu'ici accès aux ressources dès QI > 70 à 75, en introduisant la marge d'erreur et les grilles de comportement adaptatif notamment, et inverser le postulat déficitaire lu comme écart à la norme en terme de besoins qualifiables et quantifiables pour l'élève. Il est nécessaire de repenser l'évaluation des besoins éducatifs particuliers dans une analyse complète CIF mettant en lumière les ressources de l'élève en premier lieu et consignant, dans un PI (plan individualisé), les

¹⁹ Bien que le transfert de tous les EPT des écoles spécialisées au CO fût une solution optimale, il est difficile de l'envisager avec le principe du maintien des écoles spécialisées. En effet, la diminution de l'effectif d'une classe spéciale ne se traduit pas par une diminution équivalente des coûts en ressources humaines et infrastructure.

priorités éducatives lui permettant de poursuivre son développement.

Le contexte et les ressources pouvant s'y trouver sont un élément important, tout comme les recommandations de l'Agence européenne articulées ainsi dans son dernier rapport de 2009 :

« Les autorités publiques devraient s'assurer que les principes tels que le respect absolu des droits de la personne et de l'égalité des chances garantis par les législations nationales soient mis en œuvre. De telles pratiques positives devraient promouvoir des politiques intégratives et inclusives ouvertes à la diversité, mettant en évidence les valeurs éducatives apportées par tous les élèves, quelque soit leur besoins ou leur origines. Les écoles devraient avoir des directives et des ressources adéquates pour mettre en œuvre l'inclusion en pratique. L'école devrait viser à a) comprendre et respecter la diversité b) reconnaître, soutenir et mettre les stratégies éducatives qui répondent aux besoins des élèves avec des besoins spécifiques et ou migrants. »

Au terme des séances en plénum et sous-groupes de réflexions, nous pouvons émettre les recommandations suivantes afin de rationaliser les soutiens en terme de coût et ressources humaines dans les classes, gommer les inégalités de traitement restantes et décloisonner les structures liées à l'AI, optimisant synergies et confort pédagogique de tous :

Les établissements devraient être dotés d'enseignants spécialisés ressources sur le site (selon le modèle « cantonalisation »).

Restaurer l'équité des statuts de tous les élèves à besoins spécifiques, qu'ils relèvent de troubles de l'apprentissage ou de déficiences est un principe défendu aussi ici.

Un enfant « plus différent » dont le statut de déficience est reconnu peut rester dans sa classe alors qu'un autre élève « moins différent » dont le statut de déficience n'est pas reconnu est séparé en classe D ou redouble.

A la manière de l'Espagne, les ressources des centres de ressources amenées dans les établissements réguliers juxtées aux enseignants spécialisés sur le site devraient limiter au maximum le taux de séparation.

7. Scolarité et formation post-obligatoire: le cas particulier du S2

Si la question de la prise en charge des élèves après la scolarité obligatoire a fait l'objet d'un rapport spécifique pour la formation professionnelle (sous-groupe 13), le cas du S2 (gymnase, écoles de commerce, ECG) n'a pas été analysé spécifiquement, d'où les propositions ci-après. Le S2 doit être considéré comme une formation professionnelle initiale et, à ce titre, ne relève pas du champ d'application de l'Accord intercantonal sur la pédagogie spécialisée. La prise en charge des frais supplémentaires liés au handicap d'un élève au Secondaire 2 relève de l'AI. Est exclue du financement de l'AI la charge administrative liée à l'accueil d'un élève en situation de handicap au Secondaire 2. Dans ces voies où l'on intègre la plupart du temps des élèves atteints d'un handicap physique, l'enseignant ne peut être soutenu par un enseignant spécialisé, le fonctionnement du S2 étant différent (jusqu'à 14 branches différentes, et donc 14 enseignants différents); la coordination est complexe, la spécialisation de chaque enseignant rendant le soutien "classique" évoqué (enseignant spécialisé) inopérant. Chaque enseignant doit prendre en charge lui-même les adaptations d'approche, de matériel, les préparations spécifiques, la maîtrise de logiciels particuliers, le soutien éventuel à l'élève (ce dernier élément pouvant parfois être délégué sous forme d'appui), etc. Les responsables de filière (proviseurs) ont des charges administratives supplémentaires (coordination, séances, contacts divers, séances, adaptation de l'horaire, etc.). Ces charges supplémentaires de travail, nécessaires pour permettre l'intégration et l'apprentissage de l'élève, mais liées au travail de l'enseignant, ne sont pas considérées aujourd'hui comme des frais supplémentaires de formation couverts par l'AI. Le sous-groupe propose d'organiser une rencontre entre les représentants du S2, l'OAI et la DICS pour investiguer la possibilité d'inclure ces frais comme "frais supplémentaires liés au handicap" à financer par l'AI au même titre que l'aide directe qui est apportée par l'enseignant spécialisé. Cette rencontre doit encore être fixée - l'estimation des frais doit encore être finalisée par les représentants du S2.

Autre cas de figure: il se pourrait qu'un élève ait un besoin particulier non considéré comme handicap par la LAI libérant ainsi l'assurance invalidité de toute contribution financière au sens de l'art. 16 LAI. Les cantons restent complètement libres d'apprécier le traitement des cas individuels.

Il ressort des réflexions menées dans les différents sous-groupes du projet RPT que les troubles de la communication relèvent de ces cas de figure exceptionnels. Le canton prend désormais à sa charge les traitements de logopédie qui s'avèreraient nécessaires au-delà de la scolarité obligatoire. D'autres besoins éducatifs particuliers pourraient nécessiter un soutien particulier sans être considérés comme un handicap par l'AI.

Les principes régissant la coordination des mesures d'aide formulés par le sous-groupe 4 (voir rapport final du 27 janvier 2010), sont en principe également valables pour le S2 (se référer aux p. 13 à 16 du rapport final du sous-groupe 4).

Bien que le S2 ne se retrouve pas dans le champ d'application de l'accord intercantonal, il est proposé de l'inclure dans le concept cantonal de notre canton pour assurer une politique cohérente dans tous les degrés d'enseignement et faciliter les transitions d'un degré à l'autre, le report de mesures, la transmission d'informations utiles; le SESAM devrait jouer ici le même rôle que pour les autres degrés²⁰.

8. Conclusion

Quantifier et qualifier le besoin de ressources de l'élève devient le postulat dans ce contexte. Le diagnostic ne devrait plus déterminer le besoin, comme c'était le cas précédemment sous l'égide de l'AI, mais compléter la synthèse documentaire de l'élève et aider à son projet individualisé désormais.

Le sous-groupe défend enfin le principe éthique selon lequel chaque élève doit être placé en classe régulière sauf si des besoins confirmés par une synthèse documentaire complète liée à la CIF établissent une nécessité de scolarisation spécialisée séparative. Il espère avoir répondu aux deux questions de recherche qui se posaient déjà il y a une décennie, à savoir :

Comment l'intégration peut-elle donc être pratiquée de manière sensée et à quelles conditions ?

Comment peut-on en diminuer les effets indésirables ? (Bless, 2001).

Une majorité des mesures et des ressources devraient incomber à l'école ordinaire et aucun setting différent (i.e. un lieu de scolarisation hors du lieu d'habitation) prendre place sans une évaluation complète de situation en réseau incluant l'accord formel des parents.

Enfin, il faut bien être conscient que le maintien de deux systèmes - séparatif et intégratif a un coût supérieur au maintien d'un seul système, quel qu'il soit.

²⁰ Voir à ce propos le rapport du sous-groupe 4, p. 23