

Écoles pour Tous

Intégration scolaire des enfants handicapés



Save the Children

Publié par :
Save the Children
17 Grove Lane
Londres SE5 8RD
Royaume-Uni
Tel : +44 (0) 20 7703 5400
Fax : +44 (0) 20 7793 7630

Première édition en anglais 2002 sous le titre *Schools for All : Including disabled children in education*

Première édition en français 2003

Traduction : Nathalie Monnot

© Save the Children 2003

Cet ouvrage est protégé par la loi sur les droits d'auteur. Toutefois pour des besoins pédagogiques uniquement et à l'exclusion de tout usage commercial, il peut être reproduit sans paiement ou autorisation préalable. Toute autre utilisation nécessite l'autorisation écrite préalable de l'éditeur et un versement éventuel de droits.

Organisation caritative n° 213890

Table des matières

Remerciements	3
Introduction	5
À qui s'adressent ces orientations ?	5
Que couvrent-elles ?	5
La structure de ces orientations	6
Comment utiliser ces orientations.....	7
1. L'Éducation intégratrice – de quoi s'agit-il ?	9
Qu'entend-on par 'handicap' ?	9
Qu'est-ce que 'l'éducation spéciale' ?.....	10
Quelle est la différence entre l'éducation intégrée et l'éducation intégratrice ? ...	12
Valorisation du développement de l'enfant.....	14
Changer le système d'éducation	15
2. Pourquoi Save the Children favorise-t-elle la scolarisation intégratrice des enfants handicapés ?.....	16
L'évolution des attitudes au sein de SC UK	16
Stratégie SC UK en matière d'éducation.....	17
Quels sont les avantages de l'intégration ?	18
Outil d'atelier : Possibilités d'éducation pour enfants handicapés.....	22
3. Éducation intégratrice et droits.....	23
La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (1989).....	23
La Déclaration et le Cadre d'action de Salamanque (1994).....	25
Proposition de Convention des Nations Unies sur les droits humains des personnes handicapées	25
Outil d'atelier : Droits de l'enfant et éducation intégratrice.....	26
4. Affronter les obstacles à l'éducation intégratrice	27
Les attitudes négatives.....	27
Manque de visibilité au sein de la communauté	28
Manque de visibilité à l'école	29
Coût.....	30
Accès physique	31
La taille des classes	32
La pauvreté	33
Discrimination sexuelle.....	34
La dépendance.....	35
Situations d'urgence, de conflit et de réfugiés.....	36
Outil d'atelier : Obstacles à l'éducation intégratrice	38
5. Comment soutenir l'éducation intégratrice ?	39
En promouvant des attitudes positives	39
En promouvant le caractère intégrateur du milieu d'apprentissage	40
En promouvant les interventions précoces	42
En promouvant des modèles de rôle positifs	42

En soutenant l'élaboration de politiques appropriées	43
En soutenant le changement dans le système d'éducation	45
Outil d'atelier : Définition des domaines de soutien de l'éducation intégratrice.....	47
6. Pour que ça marche : Principes de la mise en œuvre de l'éducation intégratrice.....	48
Changements dans le système	48
Établissements scolaires	49
La gestion des établissements scolaires.....	50
Les enseignants	51
La participation des enfants.....	52
Participation communautaire	53
Outil d'atelier : Planification de l'action.....	55
Notes	56
Conseils et outils pratiques	59
1. Le milieu physique	60
2. Le milieu d'apprentissage	62
3. Observation et évaluation	66
4. Conseil et aiguillage	74
5. Documentation internationale.....	75
6. Autres lectures	79
7. Réactions	83

Remerciements

Ce document a été écrit par Susie Miles en proche collaboration avec Shireen Miller, Ingrid Lewis et Marlies van der Kroft (Save the Children UK). La mise en forme finale a été faite par Emma Cain.

Plusieurs personnes ont exprimé leur avis au cours du travail de rédaction et nous souhaitons ici reconnaître leur contribution et leurs conseils pertinents : Marion Molteno, Amanda Seel, Jamie Williams, Emmanuelle Abrioux, Janet Holdsworth, Hazel Jones et Mel Ainscow.

Introduction

À qui s'adressent ces orientations ?

Ces orientations intéressent les membres du personnel de Save the Children UK (SC UK) qui s'occupent d'éducation ainsi que les partenaires de SC UK cherchant à élaborer des pratiques d'éducation intégratrice et plus particulièrement à inclure les enfants handicapés dans le processus de l'enseignement. Elles visent aussi les personnels et partenaires engagés dans l'invalidité, la réadaptation à base communautaire (RBC), et d'autres secteurs, qui collaborent avec des programmes d'éducation ou peuvent être appelés à s'impliquer dans des projets d'éducation intégratrice.

Que couvrent-elles ?

Ces orientations adoptent un point de vue holistique sur les besoins éducatifs des enfants handicapés en examinant le milieu dans lequel tous les enfants apprennent. Leur message central est que les milieux généraux d'apprentissage sont susceptibles d'accueillir des enfants ayant des besoins d'apprentissage particuliers en raison d'un retard dans leur développement ou d'un handicap intellectuel. L'éducation intégratrice vise à enseigner en se **centrant sur l'enfant** et non sur le programme scolaire. Cette approche repose sur une reconnaissance du fait que les enfants apprennent et se développent chacun d'une manière différente et à son propre rythme; elle vise également à créer un milieu d'apprentissage répondant aux besoins de chaque enfant, y compris de ceux qui ont des handicaps.

Le but de ces orientations est d'appuyer un processus favorisant une plus grande **accessibilité** des établissements scolaires aux enfants

handicapés et une meilleure **réponse** à leurs besoins.¹ 'L'accessibilité' ne concerne pas uniquement le fait de fréquenter l'école. Ce terme renvoie aussi au fait de profiter de la scolarité et de pouvoir participer au programme scolaire.

Parallèlement, le milieu scolaire doit être souple et apporter un soutien à l'enfant afin de répondre aux besoins de chaque jeune élève, plutôt que de supposer que l'enfant va s'adapter à l'offre d'éducation disponible.

Les besoins prioritaires des enfants handicapés ne sont pas spéciaux : ce sont des besoins essentiels. Les enfants handicapés ont besoin de nourriture, d'accueil, d'amour et d'affection, de protection et d'éducation.

Ces orientations soulignent que les améliorations dans la qualité de l'éducation vont de pair avec l'intégration : un milieu d'apprentissage accessible, de qualité, répondant aux besoins en présence favorisera tous les enfants, mais revêtra une importance cruciale pour les enfants handicapés. Il importe par exemple que les enfants malentendants s'assoient en des positions où ils seront les mieux à même de voir, et que les enseignants usent d'une écriture grande et claire sur les tableaux noirs et éliminent les bruits de fond. Ces mesures favoriseront l'apprentissage de tous les enfants, mais sont critiques pour permettre aux jeunes malentendants d'accéder au programme scolaire.

Nous allons explorer les **obstacles** qui empêchent les enfants handicapés d'apprendre, soulignant toute l'importance d'un environnement sans obstacle et accueillant l'ensemble des enfants tout en tenant compte des besoins et aptitudes de chaque enfant.

Nous examinerons l'importance qu'il y a de contester les perceptions et les **attitudes** courantes qui entourent les enfants handicapés, lesquelles dressent souvent un obstacle majeur à la participation de ces enfants à l'éducation ordinaire. Mais nous reconnaissons également la nécessité de formuler des orientations pratiques sur le moyen d'inclure les enfants handicapés aux différents niveaux de la scolarisation.

Alors que ces orientations concernent surtout les **établissements scolaires**, une grande partie de l'information reste valable pour ceux qui travaillent en milieu extra scolaire. Les mêmes principes de base s'appliquent à des programmes d'éducation menés à l'école et en dehors de l'école.

Enfin, nous ne prétendons pas que la mise en œuvre de l'éducation intégratrice soit facile. Il importe de souligner qu'il s'agit souvent d'une tâche **ardue et exigeante** pour les établissements scolaires et les enseignants, lesquels auront à contester leurs propres suppositions, à développer leurs capacités et à se doter d'aptitudes nouvelles afin d'inclure TOUS les élèves de la communauté.

La structure de ces orientations

Ces orientations sont divisées en six chapitres, auxquels s'ajoutent quelques conseils et outils pratiques à la fin.

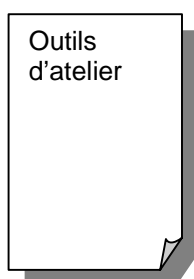
Au chapitre 1, nous définissons des termes clés tels que 'intégrateur', 'spécial' et 'intégré' dans leur rapport à l'éducation. Puis nous évoquons les raisons du soutien de SC UK à l'éducation intégratrice au chapitre 2. Le troisième chapitre explore la documentation internationale, y compris la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (1989) pour savoir ce qu'elle dit de l'éducation des enfants handicapés. Nous examinerons ensuite, au chapitre 4, certains des obstacles à prévoir dans la promotion et le développement d'une éducation intégratrice. Le chapitre 5 énonce des moyens par lesquels SC UK pourra appuyer le développement de l'éducation

intégratrice. Enfin, le chapitre 6 résume les principes et activités essentiels qui entrent en jeu en cherchant à concrétiser l'éducation intégratrice.

Ces orientations sont étayées par plusieurs études de cas. Celles-ci ne visent pas nécessairement à présenter les 'meilleures pratiques', mais veulent illustrer certaines des questions et sollicitations qui se présentent et donner des exemples des approches utilisées susceptibles d'aider d'autres lecteurs.

Comment utiliser ces orientations

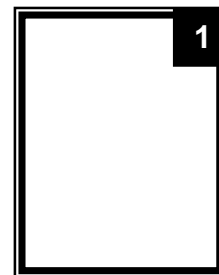
Outils d'atelier



Un outil d'atelier vous est proposé à la fin de chaque section. Il comporte des questions et des activités dans le but de vous aider, ainsi que votre équipe, à clarifier certains des points soulevés et à songer au moyen de les appliquer à votre contexte spécifique. Bien que destinés à des équipes (responsables de projet, responsables de pays/région, ou projets conjoints avec des organisations partenaires), ces outils peuvent également être utilisés par des lecteurs individuels.

Conseils et outils pratiques

Ces orientations aboutissent à des pages contenant une information supplémentaire que certains lecteurs pourront trouver utiles. Elles fournissent des conseils et outils pratiques pour l'intégration d'enfants handicapés dans les établissements d'éducation ordinaire. Soulignons toutefois que ces pages ainsi que les orientations principales **ne doivent pas** s'utiliser comme un 'livre de recettes' car une telle approche serait vouée à l'échec !



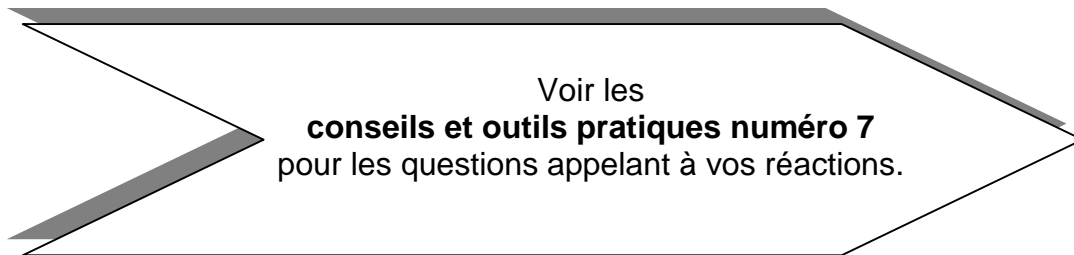
C'est à vous de décider comment faire usage de ces pages. Par exemple, vous pourriez utilement en photocopier certaines à l'occasion de rencontres ou de cours de formation sur l'éducation intégratrice. Certaines pourraient simplement vous donner des compléments d'information ou des points à vérifier concernant ce que vous aurez lu dans ce guide.

L'avenir

Ces orientations ne se veulent pas des instructions définitives à l'éducation intégratrice. Elles représentent un processus continu d'apprentissage et de

partage au sein de SC UK. Nous espérons qu'elles seront actualisées, améliorées, augmentées et diffusées de nouveau.

Merci de nous faire savoir ce que vous pensez de ce moyen d'information. N'hésitez pas à nous communiquer vos suggestions concernant toutes améliorations ou ajouts possibles, et dites-nous si vous avez d'autres expériences ou études de cas susceptibles d'illustrer certaines situations particulières.



1

L'Éducation intégratrice – de quoi s'agit-il ?

Dans ce chapitre, nous expliquerons le concept de 'l'éducation intégratrice' et son application aux enfants handicapés, en soulignant ses différences par rapport à 'l'éducation spéciale'.

L'éducation intégratrice est un processus de développement de la participation de tous les élèves d'un établissement scolaire, y compris ceux qui ont des handicaps.² Elle concerne la restructuration des cultures, politiques et pratiques scolaires afin de pouvoir répondre à la diversité des élèves dans leur localité. Elle possède les caractéristiques suivantes :³

L'éducation intégratrice

- reconnaît que tous les enfants sont capables d'apprendre
- reconnaît et respecte les différences parmi les enfants : âge, sexe, ethnie, langue, handicap, infection par VIH et TB, etc
- permet aux structures, systèmes et méthodes d'enseignement de répondre aux besoins de tous les enfants
- s'inscrit dans une stratégie élargie visant à promouvoir une société intégratrice
- constitue un processus dynamique en évolution constante.

L'éducation intégratrice diffère de **l'éducation spéciale**, laquelle revêt des formes diverses, en particulier, établissements d'éducation spéciale, petites unités, et intégration d'enfants individuels au moyen d'un soutien spécialisé. Avant d'explorer ces différentes approches de l'éducation d'enfants handicapés, il vaut la peine de clarifier ce que nous entendons par 'handicap'.

Qu'entend-on par 'handicap' ?

Il n'existe pas de définition unique et convenue du terme 'handicap'. SC UK considère que le handicap d'un enfant donné n'est pas le facteur unique qui 'l'invalide'. La manière dont la société réagit au handicap d'un enfant a, elle aussi, un effet 'invalidant' en ce qu'elle crée une discrimination et des obstacles à la participation de l'enfant (notamment à l'éducation).⁴

Cette conception du handicap est assimilée au '**modèle social**'. Elle se distingue du '**modèle médical**' par le fait qu'elle demande à la société, et non à l'enfant handicapé, de réaliser le changement.

Qu'est-ce que 'l'éducation spéciale' ?

L'éducation spéciale s'est développée comme système d'éducation pour les enfants handicapés séparé du système d'éducation ordinaire, à partir de la thèse selon laquelle les enfants handicapés ont des besoins qu'il n'était pas possible de satisfaire dans le cadre des établissements d'enseignement ordinaires. Dans le monde entier, il existe des établissements d'éducation spéciale, sous la forme d'écoles pour la journée, d'internats, ou de petites unités rattachées à des établissements d'enseignements ordinaires.

• Établissements d'éducation spéciale

Ces établissements sont normalement organisés selon les catégories de handicap. C'est ainsi qu'il existe des établissements pour enfants aveugles ou malentendants, pour enfants à difficultés d'apprentissage, à problèmes comportementaux, à déficiences physiques et multiples. La création d'une éducation séparée pour les enfants handicapés a donné lieu à des cultures et identités distinctes de personnes handicapées, et à l'isolation de ces dernières de leurs foyers et de leurs communautés. Les enseignants 'spécialisés' sont également répartis par catégories, ayant reçu une formation ou une expérience supplémentaire du braille, du langage des signes, etc. Cette séparation est maintenue au niveau de l'université, de la fonction publique, des associations de parents d'élèves et des organisations de personnes handicapées.

La plupart des pays pauvres n'ont les moyens d'offrir une éducation qu'à une toute petite minorité de leurs enfants handicapés. Cette éducation est généralement fournie dans des établissements urbains ou en d'autres endroits où les enfants sont souvent loin de leurs familles. Cela tend à affaiblir les liens familiaux, à aliéner ces enfants de la vie de famille et de perspectives d'emploi au sein de leur communauté, et peut conduire à l'abandon. Les enfants handicapés, surtout les filles, sont plus exposés aux mauvais traitements physiques et abus sexuels. Cette vulnérabilité est accrue si ces enfants sont placés dans des internats.

Cependant, la fréquentation d'établissements d'éducation spéciale (situés généralement dans les villes) comporte certains avantages. Le tableau ci-dessous confronte certains des avantages et inconvénients des établissements d'éducation spéciale qui ne proposent pas d'internat.

Avantages	Inconvénients
Les établissements d'éducation spéciale peuvent devenir des centres d'excellence.	Ces établissements n'existent en général pas à proximité du domicile de l'enfant.
Une concentration de compétences sur des handicaps particuliers.	Ces compétences ne sont disponibles que pour un petit groupe d'enfants.
Un rapport entre effectifs enseignants/élèves se traduisant par plus d'attention à l'élève.	Enseignement fort onéreux qui n'est donc pas abordable ou durable pour tous les enfants.
Les enfants grandissent avec leurs camarades et développent une culture commune.	Les enfants ont de la difficulté à se réadapter à la vie avec leurs familles, leurs pairs, et leur communauté.

Le coût de l'éducation spéciale par enfant est trop élevé pour la plupart des pays. Les pouvoirs publics reconnaissent le besoin de développer des systèmes moins onéreux susceptibles d'offrir une éducation de qualité à tous les enfants. De plus en plus, ceux qui travaillent dans l'éducation spéciale songent à établir des liens avec l'éducation ordinaire en vue d'adopter des pratiques d'intégration.

• **Petites unités**

Des petites unités d'éducation spéciale sont parfois rattachées à des établissements d'enseignement ordinaires. Elles sont le plus souvent servies par un enseignant spécialisé qui prend en charge une classe d'enfants d'âges mixtes, dans une salle séparée à l'intérieur de l'établissement. Les enfants passent leur temps dans cette unité. Alternativement, ils peuvent être intégrés aux classes ordinaires à des moments donnés, par exemple pour les sports ou certaines disciplines particulières.

L'intérêt des établissements scolaires à unité spéciale est que la scolarisation peut être assurée à proximité du domicile de l'enfant et dans des localités diverses. Les enfants ont donc de meilleures chances de fréquenter l'école avec leurs amis et de s'intégrer à la communauté.

L'inconvénient tient à un risque parallèle d'accroissement de la ségrégation d'enfants ayant précédemment fait partie de classes ordinaires. Il y a aussi une limitation possible des perspectives d'apprentissage de l'enfant en raison de l'éventail des âges, des handicaps et des besoins d'apprentissage réunis dans la classe.

En Zambie, on a lancé un projet de collaboration entre enfants afin de faire disparaître les barrières érigées par la mise en place d'une unité. Enfants handicapés et enfants non handicapés ont été 'jumelés' en vue de triompher des divisions entre l'unité d'éducation spécialisée et l'établissement d'éducation ordinaire. Aujourd'hui, l'unité sert de local d'études et les enfants handicapés sont entièrement intégrés dans l'établissement principal, et les enseignants spécialisés travaillent dans ce dernier. (Se reporter à l'étude de cas en Zambie, au chapitre 4, pour plus de précisions.)

• Enseignants auxiliaires

Les enseignants des établissements d'éducation spéciale utilisent des méthodes et compétences spécialisées pour l'enseignement à des groupes d'enfants handicapés. À la différence de ces 'enseignants spécialisés', les enseignants auxiliaires ont pour mission de veiller à l'intégration de tous les enfants dans les classes ordinaires en appuyant les enseignants ordinaires.

Les enseignants auxiliaires fonctionnent à plusieurs niveaux différents : ils peuvent être des bénévoles basés dans la communauté, des parents, des formateurs sur le tas, ou des conseillers hautement qualifiés appuyant un certain nombre d'écoles dans un district.

L'enseignant auxiliaire peut être un assistant supplémentaire dans la classe, et affecté au soutien d'un enfant ou d'une classe particulière. À un autre niveau, des auxiliaires peuvent faire office de surveillants appelés à réajuster et améliorer les méthodes d'enseignement (si nécessaire) afin que tous les enfants en profitent de manière égale. Ils peuvent par exemple aider les enseignants à modifier leur manière de communiquer afin que les enfants aient la possibilité de s'exprimer et de participer dans les classes en dépit de leurs limitations d'audition, d'expression ou de compréhension.

Les enseignants auxiliaires peuvent jouer un rôle important en récompensant, motivant et stimulant les enseignants en leur donnant soutien et conseils pratiques, en repérant les besoins de formation et en assurant une assistance supplémentaire. Cela peut conduire à infléchir les attitudes négatives persistantes vis-à-vis des handicaps. Mais le coût de l'emploi de ces auxiliaires est souvent trop élevé pour nombre de pays. Si tel est le cas, il y a lieu d'encourager des membres de la communauté locale à offrir leurs services à titre bénévole.

Quelle est la différence entre l'éducation intégrée et l'éducation intégratrice ?

Les termes 'intégré' et 'intégrateur' sont souvent utilisés de manière interchangeable, comme s'ils désignaient la même chose. Or, ils représentent des divergences sensibles de philosophie. Il est utile d'éclaircir leurs sens différents et d'inviter les praticiens à utiliser le même langage.

Nous reconnaissons que dans certaines langues, il n'est pas toujours possible de faire une distinction entre les termes anglais 'intégration' et 'inclusion'. Cependant, il est, à notre avis, utile d'apprécier cette distinction, car cela favorise l'adoption de pratiques d'intégration plus poussées. Voici une distinction simple :

L'éducation intégrée (*integration* dans le vocable anglais) concerne l'envoi d'enfants handicapés dans des établissements scolaires ordinaires (l'accent étant mis sur le taux de fréquentation scolaire).

L'éducation intégratrice ('inclusion' dans le vocable anglais) concerne le fait pour des enfants handicapés de pouvoir apprendre effectivement le jour où ils sont dans un établissement scolaire ordinaire (l'accent étant mis sur la qualité de la scolarisation).

- **Dans l'éducation intégrée, l'enfant est vu comme représentant le problème**

Selon le modèle individuel ou médical du handicap, il s'agit de changer l'enfant, ou de le rééduquer, afin de pouvoir l'insérer dans le système scolaire et dans la société. Ainsi, un enfant malentendant pourra porter un appareil auditif et on s'attendra à ce qu'il apprenne à parler afin de s'intégrer. Mais on n'attend pas des enseignants et des autres enfants qu'ils apprennent le langage des signes ou d'autres formes de communication. On attend de l'enfant qui a des difficultés d'apprentissage qu'il passe des tests standard afin de pouvoir progresser à l'école, faute de quoi il devra redoubler sa classe ou être obligé de quitter l'école.

- **Dans l'éducation intégratrice, c'est le système qui doit changer, non l'enfant**

Issue du modèle social du handicap, l'éducation intégratrice reconnaît que tous les enfants sont différents, que l'école et le système éducatifs ont à changer afin de répondre aux besoins individuels de *tous* les apprenants – avec ou sans handicaps. Mais l'intégration ('inclusion') n'équivaut pas à l'assimilation, ou au dessein de rendre toutes les personnes pareilles. Un élément clé tient à sa flexibilité – à l'appréciation du fait que les enfants apprennent à des rythmes différents et que l'enseignant doit posséder des aptitudes pour appuyer leur apprentissage d'une manière flexible. Dans la plupart des classes, les enfants n'ont besoin que d'un enseignement qui soit bon, clair et accessible, lequel peut faire appel à différentes méthodes pour répondre aux besoins, aux capacités et aux rythmes de développement différents des enfants. (Voir le diagramme à la fin de ce chapitre.)

- **L'éducation intégrée peut-elle conduire à l'éducation intégratrice ?**

On admet souvent que l'éducation intégrée constitue une première étape vers l'éducation intégratrice. Elle est cependant limitée par le fait que seuls certains enfants handicapés pourront y être accueillis aussi longtemps que le système scolaire restera rigide. Il y a des enfants handicapés qui ne pourront jamais être 'préparés' ou 'réadaptés' (ou 'rééduqués') suffisamment pour être acceptés dans une classe ordinaire.

Les différences individuelles doivent être reconnues et saluées comme faisant partie du processus

Valorisation du développement de l'enfant

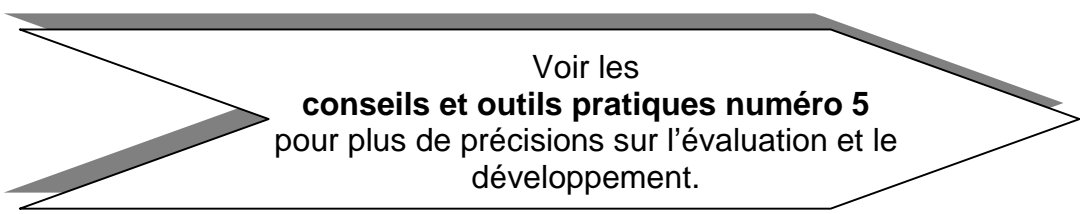
L'éducation intégratrice cherche à appuyer et à faire valoir le processus du développement de chaque enfant. Tous les aspects du développement de l'enfant (affectif, intellectuel, créatif, social et physique) doivent être pris en compte si l'on veut conduire l'enfant vers la réalisation de son potentiel. À cette fin, il est indispensable que les enseignants aient une bonne compréhension de la manière dont l'enfant apprend et se développe.

- **Comment mesurer le développement d'un enfant ?**

Bien que l'on puisse utiliser certains jalons développementaux d'application transculturelle (ces jalons étant principalement physiques), il est impossible d'étudier le développement d'un enfant sans se référer à la culture et au contexte dans lesquels il grandit. Qui plus est, le rythme et la séquence du développement sont différents pour chaque enfant : les enfants apprennent les mêmes choses de manière et à des vitesses différentes. Les retards développementaux de courte durée peuvent s'expliquer par divers facteurs, ce qui empêche parfois de facilement établir des liens entre handicaps et retards de développement.

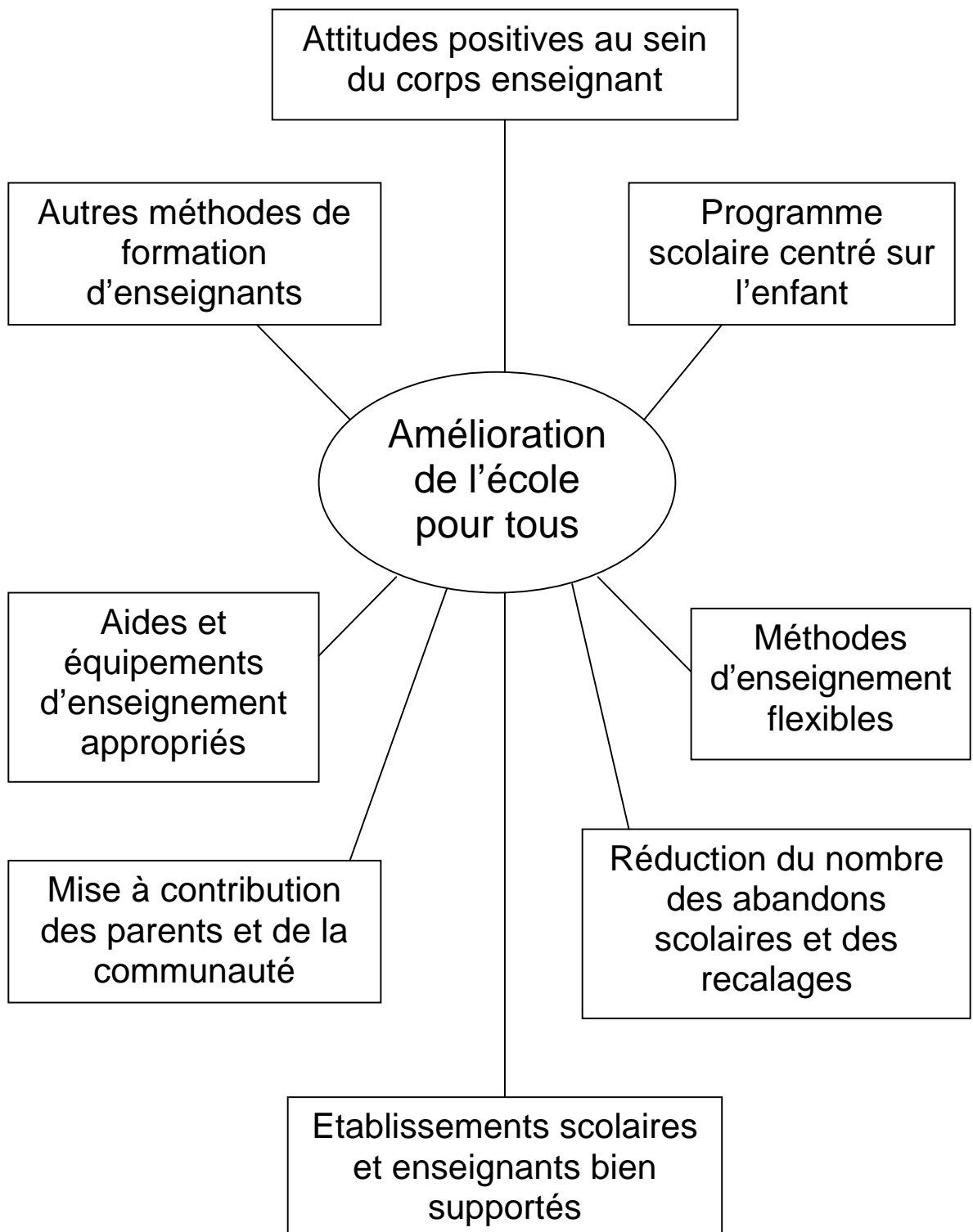
- **Retards de développement**

Ceux-ci peuvent s'expliquer de diverses façons, en particulier le manque de sécurité au sein de la famille, la violence, le manque d'attention, la malnutrition, la maladie et les handicaps. Lorsqu'un retard de développement est manifeste et persistant, entravant la capacité de l'enfant à faire face à la vie quotidienne, une attention supplémentaire pourrait s'imposer, soit en améliorant les connaissances et aptitudes de l'enseignant, soit en orientant l'enfant vers une organisation ou une personne expérimentée.



Voir les
conseils et outils pratiques numéro 5
pour plus de précisions sur l'évaluation et le
développement.

Changer le système d'éducation



2

Pourquoi Save the Children favorise-t-elle la scolarisation intégratrice des enfants handicapés ?

Dans ce chapitre, nous allons examiner :

- l'évolution des attitudes au sein de SC UK
- la stratégie de SC UK en matière d'éducation
- quels sont les avantages de l'intégration ?

L'évolution des attitudes au sein de SC UK

SC UK soutient depuis longtemps le travail auprès des enfants handicapés⁵, mais son engagement à l'égard de l'éducation intégratrice ne remonte qu'à un passé relativement récent. Jusqu'à la fin des années 1980, SC UK supportait l'éducation spéciale dans le cadre de plusieurs programmes déployés dans divers pays.

• Mise en cause de l'éducation spéciale

C'est par le fait de s'interroger sur le soutien à accorder à une école spéciale à Khemisset, au Maroc, que SC UK a été amenée à élaborer sa politique d'éducation d'enfants handicapés à base communautaire. L'établissement avait été créé par SC UK en réponse aux besoins d'enfants frappés de paralysie occasionnée par la poliomyélite. Il s'agissait d'un internat desservant le Maroc entier et pratiquant de hautes normes académiques. Mais il fut conclu lors d'un passage en revue que l'approche adoptée par l'établissement n'était pas le meilleur moyen de répondre aux intérêts des enfants handicapés, de sorte qu'on décida en 1986 de progressivement mettre fin au soutien qui lui était accordé.

• Élaboration d'une approche à base communautaire

En 1987, SC UK nomma son premier Conseiller mondial pour les questions de handicap, basé au bureau de Londres, avec la mission d'élaborer une politique en matière de handicap à appliquer par notre organisation. Pour ce faire, il devait dresser le bilan de notre historique de soutien aux enfants handicapés et se pencher sur l'évolution des pratiques. Une politique fut ainsi définie pour encourager l'adoption d'une **réadaptation à base communautaire (RBC)** ainsi que d'une éducation intégrée (le terme d'éducation intégratrice n'étant introduit que vers le milieu des années 1990).

Cette politique nouvelle eut pour effet d'harmoniser l'approche SC UK du handicap avec les principes des *soins de santé primaires* (objet d'une grande partie de l'activité de SC UK) et les *droits de l'enfant*, qui sous-tendent tout le

travail de l'organisation. Les enfants handicapés ont tous le droit de bénéficier de soins de santé, d'éducation et d'assistance sociale, et de rester auprès de leurs familles.

- **L'importance de l'éducation dans le cadre des approches axées sur la communauté**

L'éducation d'enfants handicapés se présentait comme une priorité dans le contexte des programmes RBC. Les préposés à ces programmes étaient encouragés à promouvoir l'intégration d'enfants handicapés dans leurs écoles locales. L'étape suivante consistait à encourager le changement à *l'intérieur* des écoles afin d'y appuyer l'intégration des enfants handicapés, et ce passage d'éducation intégrée à éducation intégratrice fut consacré par la Conférence sur l'Éducation pour tous (EPT) qui s'est tenue à Jomtien en 1990.

L'accent mis sur l'éducation intégratrice fut renforcé au cours des années 1990 par un passage en revue et une documentation des programmes d'éducation intégrée en Afrique Australe et dans le Sud-Est Asiatique. Il en résulta l'adoption d'approches intégratrices au sein des ministères de l'Éducation, cette approche constituant une alternative aux établissements d'éducation spéciale ou à la création d'unités spéciales rattachées à des établissements scolaires. L'éducation intégratrice est désormais considérée par de nombreux ministères de l'Éducation comme partie intégrante des améliorations scolaires et des initiatives EPT.

Stratégie SC UK en matière d'éducation

La stratégie SC UK en matière d'éducation souligne l'importance de veiller à ce que l'offre d'une éducation de qualité atteigne les enfants vulnérables et marginalisés – y compris les enfants handicapés :

Stratégie SC UK en matière d'éducation

Objectif N° 2 : L'intégration

S'assurer que l'offre d'éducation atteint des enfants marginalisés par la pauvreté, le statut social, la langue, le sexe, le handicap, l'ethnie, et l'impact du VIH/SIDA.

Les enfants handicapés constituent un groupe particulièrement vulnérable et sont les plus désavantagés au niveau éducatif. Malgré le manque de fiabilité des statistiques, nous savons que la plupart des enfants handicapés dans les pays pauvres ne sont pas scolarisés. Les données nationales montrent que seuls un à trois pour cent des enfants handicapés sont inscrits dans des établissements spéciaux.⁶

On sait fort peu des effectifs qui fréquentent les établissements scolaires ordinaires. SC UK s'oppose à toutes formes de discrimination et vise à promouvoir le droit à la vie, au développement, à l'éducation, à la santé et à la protection de tous les enfants, handicapés ou non.

Parallèlement, notre stratégie en matière d'éducation souligne que la qualité de l'éducation est aussi importante que la faculté d'y accéder :

Stratégie SC UK en matière d'éducation

Objectif N° 1 : But et qualité de l'éducation

Équiper l'enfant des connaissances, des aptitudes et de la compréhension pour lui permettre d'affronter les défis qui se présentent dans la vie réelle, et devenir un membre actif de la société.

SC UK considère qu'une éducation de bonne qualité est une éducation qui répond aux besoins de l'enfant, qui est pertinente, qui est adaptée à l'état de développement individuel et qui est participative, ces qualités caractérisant également l'éducation intégratrice. La série de publications '*Education Quality Guidelines*' (Lignes directrices pour la qualité de l'éducation) - dont le présent document fait partie - décrit plus en détail les divers aspects de la qualité de l'éducation. Dans ces ouvrages, nous soulignons l'importance qu'il y a à accueillir tous les enfants, à contester la discrimination et les préjugés, à valoriser les forces de l'enfant, et à utiliser des approches centrées sur l'enfant.

L'éducation ne peut être intégratrice sans être de bonne qualité, et l'inverse est vrai également : l'éducation ne peut être de bonne qualité sans être intégratrice.

Quels sont les avantages de l'intégration ?

- **L'éducation intégratrice est susceptible de contribuer à briser le cycle de la pauvreté et de l'exclusion**

Handicap et pauvreté sont étroitement liés. Les enfants pauvres auront moins de chances de bénéficier d'une intervention et d'un soutien précoces, et risqueront davantage d'être victimes d'invalidités durables. L'inverse est vrai également : les familles qui luttent avec les invalidités risquent davantage d'être piégées dans la pauvreté face à un éventail de difficultés : attitudes négatives, problèmes de mobilité, capacités de gain pécuniaire, problèmes de prise en charge d'enfants, etc. Les enfants et familles luttant contre l'invalidité sont victimes d'une exclusion systématique qui est d'autant plus grande que ces familles sont pauvres.

L'éducation peut apporter les aptitudes pratiques et les connaissances nécessaires pour briser le cycle de la pauvreté. Mais l'éducation intégratrice

va plus loin en offrant une possibilité à des enfants ou adultes handicapés de se dresser contre les préjugés, de devenir plus visibles, et de trouver la confiance de parler pour eux-mêmes et de construire leur avenir au sein de la société.

- **L'éducation intégratrice permet à des enfants handicapés de rester auprès de leurs familles et de leurs communautés**

L'envoi d'enfants dans des internats d'éducation spéciale éloignés de leurs foyers et de leurs familles contrarie leur droit à bénéficier d'un foyer, d'une famille et de la participation à la communauté. Malgré les avantages éducatifs qui découlent parfois de la fréquentation d'une école spéciale, la séparation des enfants handicapés de leurs familles et communautés confirme souvent les préjugés de la société à l'égard des personnes handicapées.

*"Les enfants handicapés sont particulièrement exposés aux mauvais traitements dans les établissements censés les protéger. Car ils y dépendent davantage d'un nombre plus élevé d'adultes, souvent pour des formes de soin particulièrement intimes."*⁷

Les enfants handicapés en établissement sont particulièrement exposés à la négligence, aux mauvais traitements physiques et aux abus sexuels. Les enfants qui dépendent totalement de soignants dans leur vie quotidienne sont les plus vulnérables, en particulier les très jeunes enfants handicapés du sexe féminin. Quand ils sont victimes de mauvais traitements, les enfants isolés dans des établissements n'ont personne pour les aider à se plaindre ou à se défendre. (Voir le chapitre 4 pour plus de précisions sur le problème de la dépendance.)

SC UK entend promouvoir des pratiques intégratrices à base communautaire. L'expérience acquise dans le soutien d'internats d'éducation spéciale a mis en évidence toute l'importance de permettre aux enfants de rester avec leurs familles dans la mesure du possible. Les tentatives pour influencer le changement à partir des établissements mêmes ont toutes échoué. La politique actuelle de SC UK consiste donc à appuyer les alternatives à la prise en charge en établissement.

- **L'éducation intégratrice est susceptible d'améliorer la qualité de l'éducation pour tous**

L'éducation intégratrice peut catalyser le changement dans les pratiques scolaires, conduisant à une éducation de qualité améliorée. Inclure des enfants handicapés dans des établissements scolaires ordinaires pousse les enseignants à élaborer des approches d'enseignement mieux centrées sur l'enfant, plus participatives et actives, à l'avantage de tous les enfants.

Les enseignants pensent souvent qu'ils ont besoin d'"aptitudes spéciales" pour enseigner à des enfants handicapés. Cependant, l'expérience a montré que dans la plupart des cas, il est possible d'accueillir des enfants handicapés par un enseignement à la fois bon, clair et accessible qui encourage la

participation active des enfants. Ce sont des aptitudes que les enseignants doivent posséder pour offrir une éducation de bonne qualité à tous les enfants, handicapés ou non. Au-delà de ces aptitudes, les enseignants pourraient nécessiter une assistance et/ou un équipement technique spécifique pour faire face aux handicaps de certains enfants.

L'éducation intégratrice a été introduite dans de nombreux pays aux budgets d'éducation modiques en recourant à une assistance technique limitée. Il en a notamment résulté des améliorations dans la qualité de l'enseignement et les prestations des élèves (ainsi qu'une moindre fréquence d'abandons et d'échecs scolaires).

- **L'éducation intégratrice peut contribuer à vaincre la discrimination**

Les attitudes discriminatoires envers les personnes handicapées perdurent dans la société en raison d'une sensibilisation et d'une information insuffisantes, et de l'absence, totale ou presque totale, de toute expérience de cohabitation avec des personnes handicapées. Il est difficile de démanteler ces barrières dressées par des attitudes, mais l'expérience a montré que dans le contexte approprié, les enfants savent mieux accepter les différences que les adultes. Les enfants seront les parents, enseignants, avocats et législateurs de demain. S'ils vont à l'école avec des enfants handicapés, ils apprendront à ne pas discriminer. Il s'agit d'une leçon pour la vie.

"...le programme profite à tout le monde. Les non handicapés profitent du contact : ils apprennent beaucoup auprès des enfants handicapés, par exemple la responsabilité sociale. Nous nous sommes longtemps posé la question 'Comment répondre aux besoins individuels ?' mais ce n'est qu'à la mise en place de ce programme que nous avons vu la solution... Stopper ce programme serait comme demander à un pécheur repentant de se replonger dans le péché ! L'éducation est pour tout le monde ! "

Un responsable des services scolaires, Lesotho

- **L'éducation intégratrice favorise une intégration élargie**

L'éducation intégratrice cadre avec la politique mondiale de SC UK en matière de handicap, où la programmation est abordée selon deux axes :

1) **Appuyer des initiatives ciblées** de nature à renforcer la capacité d'enfants handicapés et de leurs familles à affirmer leurs droits et à défendre leurs propres priorités (par exemple, soutien aux organisations de personnes handicapées, à la RBC, etc).

2) **Intégrer la perspective du handicap** dans tous les domaines d'activité de SC UK afin de combattre la discrimination et l'exclusion et de veiller à ce que les droits et les besoins des enfants handicapés soient pris en compte dans tous les programmes.

L'éducation intégratrice répond à ces deux objectifs à la fois : elle encourage les activités qui aident les enfants handicapés à développer tout leur potentiel, à dépendre d'eux-mêmes et à participer à la vie de leurs communautés. Parallèlement, elle conteste les attitudes discriminatoires au sein de la communauté, aidant les parents à penser de manière positive à leurs enfants handicapés et à promouvoir leur intégration sociale.

L'éducation intégratrice est une stratégie qui contribue à la réalisation du but ultime de la création d'une société intégratrice.

Sue Stubbs, conseiller en matière de handicap
SC UK 1991–2001

Outil d'atelier : Possibilités d'éducation pour enfants handicapés

Résumé

SC UK considère que l'éducation intégratrice :

- peut contribuer à briser le cycle de la pauvreté et de l'exclusion
- permet aux enfants de rester avec leurs familles et communautés
- peut améliorer la qualité de l'éducation pour tous
- peut contribuer à vaincre la discrimination
- favorise une intégration élargie.

Activité

- À quel point l'éducation intégratrice est-elle connue et/ou utilisée dans votre contexte ?
- Quelles sont les autres possibilités d'éducation offertes aux enfants handicapés dans votre contexte (soit, établissements d'éducation spéciale, éducation informelle à domicile, etc) ? Notez chaque exemple sur une carte.
- Séparez-vous en petits groupes en prenant un exemple chacun, puis discutez des questions suivantes :
 - a) Dans quelle mesure cette approche influence-t-elle le droit d'enfants à rester auprès de leurs familles et de leurs communautés ?
 - b) Dans quelle mesure cette approche renforce-t-elle les méthodes d'enseignement, améliorant la qualité de l'éducation au profit de tous ?
 - c) Dans quelle mesure cette approche a-t-elle un impact sur la discrimination ?
 - d) Dans quelle mesure cette approche favorise-t-elle l'intégration d'enfants handicapés dans la communauté élargie ?
- Rassemblez-vous entre membres de groupes différents pour comparer vos conclusions.

3

Éducation intégratrice et droits

Dans ce chapitre, nous allons expliquer les principales conventions internationales touchant à l'éducation des enfants handicapés.

La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (1989)

– que dit-elle des enfants handicapés et de leur éducation ?

SC UK s'engage à transcrire les droits de l'enfant dans la réalité et fonde son activité sur la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (1989) (CDE de l'ONU). Ce texte vise à protéger et à promouvoir les droits de tous les enfants, y compris des enfants handicapés. Ses Articles 2, 23, 28 et 29 intéressent plus particulièrement les droits des enfants handicapés.

Les enfants handicapés ont un **droit** à l'éducation.
Les établissements d'enseignement ont une **responsabilité** face à l'éducation de tous les enfants.

Article 2: Non-discrimination

Tous les droits s'appliquent également à tous les enfants sans exception. Il incombe à l'État de protéger les enfants contre toute forme de discrimination et d'entreprendre une action positive pour promouvoir leurs droits.

L'Article 2 contient la disposition centrale relative aux enfants handicapés. Il dispose clairement que tous les Articles de la Convention s'appliquent de manière égale et sans exception à tous les enfants, sans exception de race, de couleur, de sexe, d'invalidité, de statut dû à la naissance ou à toute autre cause.

Il s'ensuit que les enfants handicapés ont les mêmes droits que les autres enfants. Il s'agit en particulier du droit à l'éducation, à la survie et au développement ; du droit de connaître sa famille et d'être pris en charge par celle-ci ; du droit de participer à des loisirs et de se faire entendre.

Cependant, les enfants handicapés sont régulièrement victimes de discrimination et nombre d'entre eux, notamment les filles handicapées ou des enfants handicapés provenant de groupes minoritaires, doivent faire face

à des formes multiples de discrimination. Il arrive souvent que des enfants handicapés ne soient pas scolarisés en raison d'attitudes discriminatoires ou d'un manque de savoir sur la manière de les inclure.

Articles 28 et 29: Education

L'enfant a le droit à l'éducation, et il appartient à l'État de rendre l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous, d'encourager l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire accessibles à tous les enfants, et d'assurer à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun.

L'Article 28 réaffirme que tous les enfants, y compris ceux qui sont affectés par des handicaps et qui ont des difficultés d'apprentissage, ont un droit à l'éducation. Cependant, le texte ne mentionne pas spécifiquement l'importance des interventions dans la petite enfance et d'une éducation préscolaire, lesquelles peuvent réduire l'impact des handicaps.

Le Comité de la Convention s'est également penché sur les questions clés qui découlent de certains des Articles, ceci pour faciliter leur interprétation et leur mise en œuvre. Les Buts de l'Éducation sont également étudiés dans les Remarques générales N° 1.⁸

Article 23: Droits des enfants handicapé

Un enfant handicapé a le droit de bénéficier de soins spéciaux, d'un enseignement et d'une formation afin de l'aider à jouir d'une vie pleine et décente dans la dignité et de réaliser le plus haut degré d'autonomie et d'intégration sociale possible.

L'Article 23 souligne que le principe de la non discrimination ne peut être réalisé sans donner suite au droit des enfants handicapés à la satisfaction de leurs besoins individuels. L'Article suggère que les enfants handicapés auront peut-être besoin de 'soins spéciaux'. Cela implique que les seuls problèmes affectant les enfants handicapés ont trait à leurs propres handicaps. Aucune mention n'est faite des obstacles que ces enfants rencontrent dans la société.

Malheureusement, l'Article 23 peut être facilement interprété de manière erronée. En effet, il pourrait justifier la ségrégation d'enfants handicapés par le fait de nécessiter des 'soins spéciaux'. Il implique également que les enfants handicapés ne sauraient accéder à leurs droits que du moment où 'les ressources le permettraient' étant donné que les 'soins spéciaux' sont en général onéreux.

L'Article 23 met l'accent général sur le bien-être, et non sur les droits. Il ne tend pas à promouvoir l'éducation intégratrice ou une politique sociale d'intégration. Cependant les Règles standard des Nations Unies sur l'égalisation des chances des personnes affectées par des handicaps indiquent clairement que les droits des personnes handicapées doivent être réalisés par une politique d'intégration. C'est l'association de ce principe et

des droits prévus par la CDE qui détermine les droits des enfants handicapés.⁹

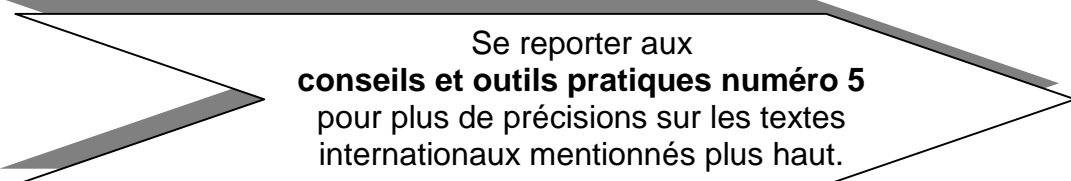
La Déclaration et le Cadre d'action de Salamanque (1994)

La Déclaration et le Cadre d'action de Salamanque proposent une orientation plus détaillée sur l'éducation intégratrice à l'échelon international. Ces textes se dégagent de la conférence de Salamanque qui fut organisée par le service de l'éducation des personnes à besoins spéciaux de l'UNESCO en 1994 afin de poursuivre l'objectif de l'Éducation pour tous (EPT). Cette conférence s'est penchée sur les réorientations de politique requises pour promouvoir l'éducation intégratrice, les participants y explorant les moyens de permettre aux écoles de desservir tous les enfants, en particulier ceux à besoins éducatifs spéciaux, sans passer par la voie des aménagements séparés. Le texte suivant est extrait de la Deuxième partie de la Déclaration de Salamanque. Il déclare clairement que tous les enfants ont des besoins d'apprentissages uniques et que tous ont le droit de fréquenter leur école locale :

- Les systèmes d'enseignement doivent être conçus et les programmes éducatifs mis en œuvre de manière à tenir compte de la grande diversité de ces caractéristiques et besoins.
- Ceux qui ont des besoins éducatifs spéciaux doivent pouvoir accéder à des écoles ordinaires qui doivent les accueillir par une pédagogie centrée sur l'enfant capable de répondre à ces besoins.

Proposition de Convention des Nations Unies sur les droits humains des personnes handicapées

Les organisations des personnes handicapées font actuellement campagne pour une Convention qui protégerait les besoins spécifiques d'enfants et adultes handicapés. Elles considèrent que les conventions onusiennes actuelles sont insuffisantes au vu de la poursuite de violations flagrantes des droits humains des personnes handicapées.



Se reporter aux
conseils et outils pratiques numéro 5
pour plus de précisions sur les textes
internationaux mentionnés plus haut.

Outil d'atelier : Droits de l'enfant et éducation intégratrice

Résumé

Les articles suivants de la CDE traitent de handicap et d'éducation :

- Article 2: Non-discrimination
- Articles 28 et 29: Éducation de bonne qualité pour tous
- Article 23: Droits des enfants handicapés

Discussion

En tenant compte du contexte qui est le vôtre, discuter ces questions suivantes :

- Dans quelle mesure ces droits sont-ils connus et/ou acceptés ?
- Lequel d'entre eux représente le plus grand défi, à votre avis ?
- Comment pourra-t-on promouvoir et défendre de tels droits grâce à l'éducation intégratrice ?

4

Affronter les obstacles à l'éducation intégratrice

Dans ce chapitre, nous examinerons les obstacles suivants :

- Les attitudes négatives
- Le manque de visibilité au sein de la communauté
- Le manque de visibilité à l'école
- Le coût
- L'accès physique
- La taille des classes
- La pauvreté
- La discrimination sexuelle
- La dépendance
- Les situations d'urgence et de réfugiés

Les attitudes négatives

Les attitudes négatives constituent probablement le plus grand obstacle à l'accès d'enfants handicapés à l'éducation ordinaire et à la possibilité d'en profiter. Les attitudes négatives se retrouvent à tous les niveaux : parents, membres de la communauté, établissements scolaires, enseignants, fonctionnaires, et même les intéressés handicapés. La crainte, les tabous, la honte, l'ignorance, les informations erronées, les valeurs socio-économiques concernant la vie humaine, le respect et la dignité encouragent toutes des attitudes négatives face au handicap. L'impact de ces attitudes se manifeste à l'évidence à la maison, à l'école, au sein de la communauté et à l'échelon de la politique nationale à travers la planification, les budgets et la programmation.

Au niveau du foyer individuel, les enfants handicapés et leurs familles en viennent souvent à se mépriser, à se cacher et à éviter le contact avec les autres, ce qui peut entraîner directement leur exclusion du système d'éducation.

Dans toutes les sociétés existe un besoin de sensibilisation au fait que les enfants handicapés ont les mêmes droits et les mêmes besoins que les autres enfants.

Triompher des attitudes négatives représente un défi immense, mais déterminera le succès de tout projet d'éducation intégratrice.

Manque de visibilité au sein de la communauté

Les enfants handicapés qui ne vont pas à l'école sont souvent invisibles pour les membres de leur communauté. Les parents tendent soit à trop protéger leurs enfants, soit à les négliger. Craignant pour leur sécurité, ou pour le respect et l'honneur de la famille, les parents enferment parfois leurs enfants handicapés à la maison lorsqu'ils doivent sortir, ou les cachent même complètement, à telle enseigne que les voisins ignorent parfois leur existence. Lors d'enquêtes ou de recensements démographiques, il arrive que des familles ne mentionnent pas leurs enfants handicapés dans les recensements, ceci à moins que l'enquêteur ne pose suffisamment de questions pour amener la famille à se rendre compte qu'elle avait omis de mentionner de tels enfants.

Infléchir les attitudes communautaires, l'exemple du Népal

Au Népal, SC UK s'occupe de l'accès d'enfants handicapés à l'enseignement. Des cas probants d'enfants handicapés qui, dans tout le Népal, ont commencé à fréquenter l'école, ont été l'objet d'une certaine publicité et leurs parents font aujourd'hui preuve de fierté, et non plus d'embarras. Des groupes de défense des enfants handicapés ont été formés indépendamment par le fait même de la participation active de ces enfants à la vie de leur communauté. Voici ce que raconte un enfant, Sangita Sony :

"Quand j'ai commencé à fréquenter le groupe mis sur pied par SC UK, je me suis rendu compte que je n'étais pas l'unique fille aveugle du Népal. Aujourd'hui, je fais partie d'un projet où des enfants handicapés comme moi cherchent à persuader leurs parents d'envoyer leurs enfants handicapés à l'école. Nous avons également lancé notre propre groupe d'enfants aveugles, dont je suis la secrétaire. J'ai appris qu'il nous fallait élever la voix afin que d'autres enfants ne soient pas exploités et privés de leurs droits."¹⁰

Dans de nombreux pays, une méthode axée sur la collaboration entre jeunes a permis de mettre des enfants à contribution dans la poursuite d'enquêtes dans leur communauté afin de trouver et d'entamer le dialogue avec des filles et garçons invisibles. Cette technique de sondage a également été utilisée pour interpeller les attitudes négatives face au handicap au sein de la communauté des intéressés. Au Lesotho, une fille handicapée reçut un enseignement à domicile par les soins de ses amies à l'insu de ses parents et de ses enseignants.¹¹

Dans l'exemple suivant provenant de Zambie, les enfants font usage de cette méthode d'enquête pour améliorer leur compréhension des mathématiques, de l'anglais et de la géographie. Le maître de village qui y est décrit a reçu au

cours des ans de petits montants en provenance du Child-to-Child Trust, organisation basée à Londres.

Participations d'enfants à des enquêtes communautaires en Zambie

Un maître d'une école de village en Zambie demanda à sa classe de repérer tous les enfants du village qui étaient exclus de l'école, ceci dans le cadre de sa stratégie de démocratisation de sa classe et d'encouragement des techniques d'apprentissage actif.¹² Ce projet visait également à mieux connaître les enfants handicapés et invisibles de la communauté locale.

Un bailleur de fonds étranger finança la construction d'une unité spéciale pour les enfants à handicap intellectuel, cette unité devant être rattachée à l'école du village. Les pouvoirs publics mirent un enseignant spécialisé à disposition, cet homme étant formé pour enseigner à un maximum de cinq enfants ainsi handicapés. Les enfants parvinrent cependant à repérer une trentaine d'autres enfants qui ne fréquentaient pas l'école et avaient besoin d'une assistance spéciale. Après des négociations délicates, ces trente enfants furent admis dans l'école. Aujourd'hui, les barrières dressées entre l'unité spéciale et le reste de l'école sont en train de disparaître.

L'ouverture de cette unité permit de mieux apprécier les besoins de ces enfants, qu'on avait déjà qualifiés d'enfants à difficultés d'apprentissage. Les enfants engagés dans l'enquête devaient jouer un rôle important dans l'élaboration de moyens d'enseignement au profit des enfants plus gravement atteints de difficultés d'apprentissage. Ils jouèrent un rôle valable en se liant d'amitié avec des enfants handicapés dans un programme de 'jumelage' visant à réduire l'isolation et la discrimination dont ces derniers étaient victimes. Les enseignants spécialisés travaillent aujourd'hui comme auxiliaires à l'intérieur de l'établissement scolaire principal, et les enfants handicapés ne sont plus accueillis séparément dans l'unité. La participation d'enfants fut donc à l'origine de changements très significatifs dans la vie d'enfants précédemment invisibles.

Manque de visibilité à l'école

Le manque de méthodes d'enseignement centrées sur l'enfant est souvent au coeur du problème d'"invisibilité à l'école'. Quand l'accent est mis sur le programme scolaire et sur la matière enseignée plutôt que sur les besoins individuels de l'enfant et le processus d'apprentissage, il y a une tendance à négliger le potentiel individuel de chaque enfant, à ne pas le stimuler suffisamment ou à l'aborder d'une façon négative.¹³

De nombreux enfants subissent des retards dans leur développement, et ces retards sont parfois ignorés ou mal compris. Il arrive que leur impact soit de courte durée, mais il arrive aussi qu'ils affectent l'aptitude de l'enfant à apprendre à tout moment de sa vie scolaire. Certains enfants sont en retard

dans des domaines de développement donnés (par exemple la parole), tandis que d'autres sont affectés par des handicaps (par exemple l'audition) qui n'ont peut-être pas été reconnus – et ne le seront peut-être jamais. Si ces retards de développement ou handicaps ne sont pas reconnus et traités comme il le convient, ces enfants risquent d'avoir des difficultés à acquérir des aptitudes essentielles, telles que lire et écrire. Dans de nombreux pays, de tels enfants sont considérés comme ayant des 'difficultés d'apprentissage' et rien n'est fait pour les encourager à apprendre à leur propre rythme ou d'une autre manière, de sorte qu'ils risquent souvent d'abandonner l'école avant la fin de la scolarité primaire.

Si l'enseignement n'est pas dans la langue maternelle mais dans une deuxième ou une troisième langue, les enfants affectés de retards de développement ou de handicaps éprouveront probablement plus de difficultés encore. Le problème risque de s'aggraver davantage si les prestations scolaires médiocres déclenchent des réactions négatives (voire des punitions physiques). De fait, certaines difficultés d'apprentissage résultent directement d'une mauvaise compréhension de l'enfant, d'un système scolaire peu accueillant, ou d'insuffisances d'enseignement. En Afrique du Sud, on parle de retards d'apprentissage 'créés par le système'.

Au Lesotho, une étude de faisabilité menée avant le lancement du programme d'éducation intégratrice fit ressortir que 17 pour cent des enfants du primaire connaissaient des difficultés d'apprentissage, temporaires ou permanentes.¹⁴ Que ces situations deviennent ou non invalidantes dépendra de la manière dont les enfants concernés sont traités à l'école et à la maison, et de la manière dont ce traitement affecte leur estime de soi.

Coût

On entend souvent dire par les décideurs et les bailleurs de fonds que le pays X ne peut se permettre d'éduquer ses enfants handicapés : 'L'éducation spéciale est un luxe que nous ne pouvons nous permettre'. Une telle affirmation suppose que les enfants handicapés doivent être éduqués séparément et que cela exige des coûts et un personnel importants.

Dans les pays riches, la réglementation stipule que dans les établissements d'éducation spéciale, l'effectif des classes doit être réduit, le plus souvent à moins de dix enfants et parfois à deux enfants seulement. Ces classes reçoivent toutes le soutien d'assistants, ainsi qu'un enseignant. Les enfants handicapés placés dans un établissement ordinaire ont souvent leur assistant individuel. De tels petits quotients entre taille des classes et effectif enseignant ne peuvent évidemment pas être pratiqués dans les pays pauvres, et ne sont d'ailleurs pas toujours souhaitables.

La RDP Lao offre l'exemple intéressant d'un pays où on est parvenu à introduire l'éducation intégratrice pour un coût modique. Lorsque SC UK fut

invitée par le gouvernement à prêter assistance à une amélioration du système scolaire, aucune disposition particulière n'existait pour répondre aux besoins spécifiques des enfants handicapés. Le système visé devait être abordable et reproductible sur toute l'étendue du pays.

Un système abordable et national d'intégration scolaire à la RDP Lao

La scolarisation de la population très dispersée et ethniquement diverse des 4,5 millions d'habitants de la RDP Lao s'améliora considérablement à la suite de la révolution de 1975.¹⁵ Cependant, la qualité de l'enseignement n'était pas à la hauteur de l'accès à l'école et on se préoccupa donc des moyens d'améliorer les normes scolaires.

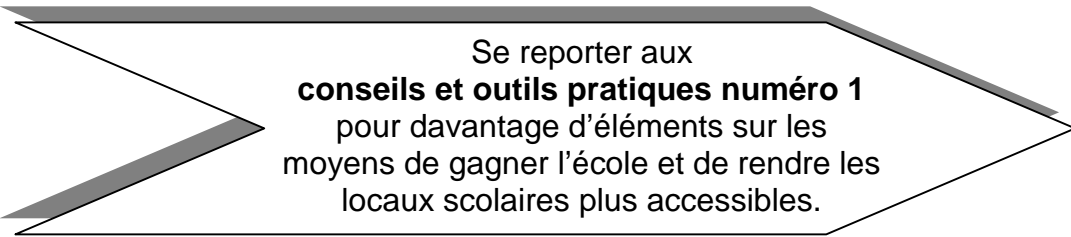
En 1989, SC UK fut invitée par le gouvernement à contribuer à une amélioration des cours de formation d'enseignants avant et après leur recrutement. Le programme d'«éducation intégrée», ainsi qu'on le désignait alors, fut issu naturellement de cette initiative d'amélioration scolaire.

À partir d'un programme pilote dans le primaire en 1993, le projet s'était étendu à 78 écoles et jardins d'enfants dans 12 des 17 provinces en 1998. Un maximum de 3 enfants à 'besoins éducatifs spéciaux' ou handicaps sont intégrés dans des classes de 45 enfants au maximum, sans tenir compte des enfants ayant des difficultés d'apprentissage.

Le ministère de l'Éducation prévoit d'établir un établissement scolaire intégrateur par district d'ici 2005, programme qui a été amorcé avec un budget annuel initial de 25.000 dollars US environ. SC UK y a fourni une assistance technique pendant trois ans et a continué à assurer un rôle de soutien. Les frais ont crû à mesure que le programme a pris de l'ampleur, mais restent modiques pour le volume de travail accompli.¹⁶

Accès physique

Le fait même de gagner l'école et de retourner à la maison peut être très difficile pour tous les enfants et offre souvent une excuse pour ne pas envoyer des enfants handicapés à l'école. Lorsque les enfants ont gagné leur école, d'autres problèmes d'accès physique entrent en jeu : entrée dans les locaux scolaires, facilité de mouvement à travers ceux-ci et les aires de récréation. La sécurité et le confort physiques de tous les enfants jouent également un rôle important dans tous les établissements scolaires soucieux de rendre l'enseignement accessible.



Se reporter aux
conseils et outils pratiques numéro 1
pour davantage d'éléments sur les
moyens de gagner l'école et de rendre les
locaux scolaires plus accessibles.

La taille des classes

Dans tous les pays, on considère que les classes de grande taille dressent des obstacles à l'intégration d'enfants handicapés. Dans les pays économiquement avancés, les classes de 30 élèves sont jugées trop nombreuses, alors que dans des pays à peu de ressources, les classes de 60 à 100 enfants sont considérées comme normales. Bien sûr, des classes peu nombreuses et bien gérées sont préférables à de grandes classes insuffisamment dotées en ressources. Cependant, la taille de la classe **ne constitue pas** nécessairement un facteur déterminant pour le succès de l'intégration du moment où les attitudes sont **positives et accueillantes**. De nombreux exemples montrent que des enfants handicapés peuvent être inclus avec succès dans des classes importantes. Les barrières d'attitude à l'intégration sont probablement plus importantes que celles causées par des ressources matérielles insuffisantes.

Intégration... malgré des classes de 115 élèves au Lesotho¹⁷

Une étude fut entreprise en 1994 au Lesotho auprès de deux écoles faisant partie du programme d'éducation intégratrice du ministère de l'Éducation. Un de ces établissements, qui était proche de Maseru, la capitale, avait des classes moyennes de 50 élèves et pratiquaient l'intégration d'enfants à handicaps purement physiques. L'autre établissement était situé dans les montagnes, à 8 heures de route de la capitale, et comportait des classes de plus de 115 élèves des deux sexes.

Les enseignants du premier établissement avaient fait preuve d'une attitude négative face au programme d'éducation intégratrice dès le début. L'établissement ayant une bonne réputation académique, ces enseignants craignaient que celle-ci ne soit affectée par le temps consacré aux enfants à difficultés d'apprentissage. Ils considéraient l'internat accueillant ces enfants comme relevant de la responsabilité des missionnaires, une responsabilité qu'on leur avait désormais imposée.

Par contre, dans l'école de montagne, les enseignants étaient motivés au point de consacrer leur temps libre pendant les pauses repas, les week-ends et les soirées à donner une assistance supplémentaire aux enfants qui en avaient besoin, à rendre visite à des familles, et même à accompagner des enfants à des rendez-vous à l'hôpital. La taille des classes ne dressait aucun obstacle à l'intégration scolaire. Ces enseignants faisaient face à ces classes nombreuses par des moyens qu'ils jugeaient acceptables mais, priés de donner leur avis, ils déclaraient que, bien sûr, ils auraient préféré des classes de 50 à 55 élèves.

Les enseignants au Lesotho ont fait preuve d'une bonne volonté remarquable pour assurer le succès de l'intégration au sein de leurs établissements. Cet exemple est une source d'inspiration pour les autres, mais il ne serait pas raisonnable d'attendre des enseignants qu'ils sacrifient régulièrement leur

temps libre. Un tel acte doit être considéré comme un bonus et les gestionnaires scolaires ont à essayer d'intégrer naturellement de telles tâches supplémentaires aux responsabilités normales des enseignants.

Le point de vue d'un parent

Exclure un enfant handicapé d'un établissement scolaire ne réduira pas sensiblement la taille des classes et ne réglera pas les problèmes qui s'y associent. Un parent membre de la Société des personnes mentalement handicapées du Lesotho souligne que l'effectif des classes ne saurait justifier la discrimination :

"Pourquoi mon enfant handicapé devrait-il manquer l'école pour la simple raison que les classes sont trop grandes ?"

La pauvreté

Une forte corrélation existe entre pauvreté et bas niveaux de scolarisation ou de perspectives d'éducation. Dans le cas des enfants handicapés, la pauvreté exacerbe et aggrave le degré de l'affection invalidante et de l'exclusion sociale. Les handicaps peuvent donc être à la fois une cause et une conséquence de la pauvreté d'une famille.

Il arrive que les programmes scolaires visant les enfants les plus pauvres excluent les enfants handicapés en invoquant le coût et le manque de compétences. Mais il est possible d'affronter les attitudes de ce type avec un peu d'effort :

Écoles communautaires du Mali

SC UK a soutenu un projet d'écoles communautaires dans deux villages d'un district reculé et très pauvre du Mali, où seuls huit pour cent des enfants fréquentaient l'école. Un des buts de cette initiative était de permettre aux écoles communautaires d'inclure des garçons et filles handicapés. Une activité fut menée pour sensibiliser la communauté aux questions de handicap avant de convier des enfants à ces écoles. Des membres du comité scolaire entreprirent d'y recruter des enfants handicapés. Le grand problème de ce district tenait à sa pauvreté, mais à aucun moment ce facteur n'a été assimilé à un obstacle à l'intégration scolaire d'enfants handicapés.

Discrimination sexuelle

Quand les établissements et systèmes scolaires prennent conscience de la discrimination et des inégalités sexuelles qui y existent, leur analyse de ce problème ne portera pas obligatoirement sur les enfants handicapés des deux sexes. La différence de chances offertes aux filles et garçons handicapés dépendra du contexte culturel et socio-économique. Les garçons handicapés se verront accorder la priorité par rapport aux filles handicapées dans les dépenses éducatives de la famille tandis que, dans certains contextes, les idées fixes qui entourent la masculinité, pourraient renforcer les attitudes négatives concernant le handicap de manière à frapper les garçons encore plus que les filles.

Le problème particulier des filles handicapées :

- **Questions de sécurité** : Les filles handicapées sont particulièrement vulnérables aux sévices physiques et sexuels, choses qui peuvent se produire non seulement au foyer, mais également à l'école ou sur le chemin de l'école.
- **Manque d'intimité** : Cela peut poser problème lorsque les filles ont besoin d'une aide pour aller aux toilettes ou pour se changer.
- **Travaux domestiques** : Des indices de caractère anecdotique laissent penser que les filles handicapées sont davantage exploitées au foyer que les filles non handicapées, circonstance encore renforcée par l'argument de la 'futilité de l'éducation'.

On a beaucoup écrit de la 'discrimination double' ou la 'discrimination multiple' frappant les filles ou femmes handicapées, ou les filles ou femmes prenant en charge des membres handicapés de la famille. Les filles sont l'objet d'une discrimination dès la naissance, ont une moindre espérance de vie, et reçoivent moins de soins, surtout si elles sont handicapées. On les considère parfois comme un fardeau supplémentaire ou une cause de désespoir, de sorte que leurs droits seront moins souvent défendus. Ces problèmes sont aggravés si ces personnes sont des réfugiées, des filles de la rue ou des filles au travail, ou encore des membres d'un groupe ethnique minoritaire.

Discrimination sexuelle dans des établissements d'éducation spéciale en Inde

En Inde, la cécité frappe plus souvent les femmes que les hommes : 54 pour cent des aveugles sont des femmes, et 46 pour cent des hommes. Mais les établissements d'éducation pour aveugles ou malvoyants du sexe féminin y sont moins nombreux. A New Delhi, sur les dix établissements d'éducation pour enfants aveugles, un seul est destiné aux jeunes filles, et un deuxième est de sexe mixte, alors que les huit autres ne prennent en charge que de jeunes aveugles du sexe masculin.¹⁸

La dépendance

La dépendance ou l'interdépendance fait partie de la vie de tous les jours. Cependant, le degré élevé de dépendance de certains enfants handicapés à l'égard de leurs soignants peut faire obstacle à leur intégration scolaire et, dans certains cas, les exposer aux mauvais traitements.

L'Article 23 de la CDE (voir le chapitre 3, et les *conseils et outils pratiques numéro 5*) dispose que les enfants handicapés ont le droit de vivre 'dans la dignité' et de 'réaliser le degré le plus élevé d'indépendance personnelle'. Cependant, un nombre important d'enfants handicapés dépendra toujours des autres pour la vie quotidienne et pour leur intégration aux groupes. Leur dignité est parfois menacée en raison de leur dépendance pour les actes quotidiens, tels que celui d'aller aux toilettes, ce qui peut devenir un problème tant pour les enfants que pour leurs soignants.

En général, les enfants handicapés ne dépendent pas d'un seul soignant car il peut y en avoir plusieurs, chacun chargé d'un rôle donné. Les soignants à domicile sont généralement des parents, tandis qu'à l'école, ils seront des enseignants, des frères et sœurs, ou des condisciples. Le changement de soignants peut en soi représenter un problème.

Dépendre d'amis pour un soutien pratique

"Parfois d'autres enfants, qui n'étaient pas mes amis, m'emmenaient aux toilettes et m'aidaient à m'asseoir sur mon fauteuil roulant. En 1998, j'ai eu un problème avec mon amie, qui s'occupait de moi, parce qu'elle est tombée enceinte et quitta l'école. Mais j'avais une autre amie, qui est également handicapée, et qui fit pour moi ce que ma première aidante avait fait. Mais j'ai également eu un problème avec elle. Elle n'a pas pu terminer l'école parce qu'elle n'avait pas assez d'argent pour payer les frais d'internat."

*Propos de Mamello, fille handicapée dans un établissement scolaire ordinaire.
Repris du bulletin EENET Numéro 5, page 10.*

En l'absence d'une aide pour se nourrir, aller aux toilettes et communiquer, de nombreux enfants ne pourraient fréquenter l'école. Si cette aide leur est refusée, ou est source d'abus, l'éducation des enfants en sera directement affectée. Les enseignants ont à être conscients des violations potentielles de droits de l'enfant qui peuvent se produire quand des enfants dépendent des autres dans le milieu scolaire. Même si les rapports entre enfants handicapés et soignants/aidants sont excellents, les liens de dépendance qui se développent peuvent retenir ces enfants de s'exprimer et d'agir librement.

Plus ces enfants sont dépendants, plus ils seront vulnérables à des actes de négligence, des mauvais traitements et abus sexuel. La transparence dans la relation de prise en charge constitue donc un élément important devant permettre à l'enfant de se plaindre, de demander à bénéficier de l'intimité ou d'une assistance en vue de prévenir ou affronter tout mauvais traitement. Une telle situation se présentera que l'enfant soit à domicile, à l'école, dans un établissement spécialisé, ou dans un camp de réfugiés.

Situations d'urgence, de conflit et de réfugiés

Les conflits et les urgences ne font pas seulement des enfants handicapés : ils aggravent également la vulnérabilité de ceux qui le sont déjà.

Préserver des systèmes d'éducation dans des situations d'urgence ou de réfugiés est toujours une tâche exigeante, mais il importe de reconnaître et appuyer les besoins d'enfants handicapés dans de telles situations comme dans les autres. Le principe essentiel du droit à l'éducation et à la non-discrimination des enfants handicapés des deux sexes doit s'appliquer dans les situations d'urgence et de réfugiés.

L'intégration au niveau de l'éducation peut fonctionner dans les situations même les plus difficiles, telles que celles régnant dans les camps de réfugiés. De fait, offrir une éducation dans des situations exigeantes de ce type, où le personnel a la possibilité de prendre des décisions sans se référer à des directives ministérielles, peut donner lieu à des politiques éducatives et des pratiques d'apprentissage novatrices, souples et sensibles aux besoins. En outre, l'expérience précieuse acquise dans de telles situations pourra servir dans des temps plus paisibles ou au retour dans le pays d'origine.¹⁹

Réfugiés du Bhoutan à Jhapa, au Népal

Dans le programme de secours des réfugiés à Jhapa, au Népal, on s'aperçut que les enfants handicapés représentaient un groupe particulièrement vulnérable dont les besoins n'étaient pas abordés. Le directeur du camp fit appel à un coordinateur à plein temps pour les questions de handicap qui pilota des travaux de recherche participative axés sur l'action en vue de définir les bases d'un programme. Le conseiller SC UK pour les questions de handicap lui donna un certain soutien technique, en particulier des documents utiles.

Au cours de l'enquête axée sur l'action, des enfants handicapés eurent l'occasion de s'exprimer sur les moyens par lesquels ils pensaient pouvoir aider leurs familles, mais se sentaient exclus parce qu'on les taquinait s'ils sortaient de leurs maisons. L'éducation était considérée comme prioritaire tant par ces enfants que par leurs parents. Au terme des premiers dix-huit mois, plus de 700 enfants avaient été intégrés dans les écoles et une formation au langage des signes avait été dispensée dans tous les camps comportant à la fois des enfants malentendants et entendants.

"Il n'y aucune raison de ne pas inclure les besoins d'enfants et d'adultes handicapés dès le début.... Il n'est pas nécessaire de connaître des 'noms scientifiques avec classification et catégorisation' pour incorporer les préoccupations des personnes handicapées aux programmes alimentaires, sanitaires et éducatifs."²⁰

*Responsable d'un camp de réfugiés bhoutanais,
Jhapa, Népal*

Outil d'atelier : Obstacles à l'éducation intégratrice

Résumé

Les obstacles perçus à l'intégration scolaire des enfants handicapés peuvent se rapporter aux éléments suivants :

- Attitudes négatives
- Manque de visibilité
- Coût
- Accès physique
- Taille des classes
- Pauvreté
- Discrimination sexuelle
- Dépendance
- Situations d'urgence

Activité

- Mettez-vous à la place d'un enfant handicapé dans votre contexte.
 - Quel est votre nom ? Votre âge ? Votre sexe ?
 - Quelle est la nature de votre handicap ?
 - Où habitez-vous ? Avec qui ?
- Songez aux possibilités qui vous sont données d'accéder aux systèmes éducatifs existants. Quels obstacles faut-il prévoir ? Consultez la liste ci-dessus.
- Sur un tableau à feuilles volantes, tracez cinq cercles concentriques. Le plus petit cercle au milieu représente l'enfant ; le suivant représente la famille ; puis la communauté, l'école et le système total (système économique, système scolaire, etc). Donnez un nom à ces cercles.
- Les possibilités ou obstacles qui existent se situent-ils au niveau de l'enfant, de la famille, de la communauté, de l'école ou du système total ? Notez vos suggestions sur le tableau en utilisant des couleurs différentes pour indiquer des possibilités et des obstacles.
- Examinez votre tableau : les possibilités et les obstacles sont-ils répartis d'une manière uniforme ou sont-ils concentrés sur des niveaux particuliers ?

5

Comment soutenir l'éducation intégratrice ?

Dans ce chapitre, nous allons examiner les moyens d'encourager l'éducation intégratrice en promouvant :

- Les attitudes positives
- Le caractère intégrateur du milieu d'apprentissage
- Les interventions précoces
- Les modèles de rôle positifs
- L'élaboration de politiques appropriées
- Un changement du système éducatif

En promouvant des attitudes positives

Le manque de connaissance, la fausse information et les attitudes négatives de la société conduisent directement à l'exclusion de filles et de garçons handicapés de l'éducation. En outre, quand les capacités, les droits et les besoins des enfants handicapés sont constamment sous-estimés, ces enfants risquent de ne plus avoir d'estime pour eux-mêmes et de nourrir des attitudes négatives envers leurs propres personnes et capacités.

Dans toutes les sociétés, le besoin existe de sensibiliser tout le monde au fait que chaque enfant est particulier et différent, et que les enfants handicapés ont les mêmes droits, besoins et aspirations que tous les enfants. Ce travail de sensibilisation est important à tous les échelons de la société – enfant, famille, communauté – pour faire obstacle à la crainte, au manque de compréhension et aux attitudes négatives. Le meilleur moyen d'y parvenir est d'obtenir la participation des personnes et enfants handicapés.

L'impact des attitudes négatives se remarque également aux niveaux politique, législatif, et de la pratique scolaire. Les fonctionnaires de l'éducation nationale, les enseignants et les ONG ont à concevoir le handicap comme un défi social car il concerne le manque de perspectives de développement personnel et de participation sociale des enfants handicapés bien davantage que les seules 'carences' en aptitudes ou compétences de ces enfants. Ce ne sera que le jour où ce concept sera bien saisi que les individus et les organisations qui s'occupent d'éducation assumeront la responsabilité qui est la leur de contribuer à briser ce cycle d'attitudes négatives et de ségrégation.

Contestation de l'exclusion à Ho Chi Minh Ville, Vietnam²¹

Le Vietnam fut le deuxième pays du monde à signer la CDE et adopta en 1991 un Plan d'action nationale en sept points. En 1993, son ministère de l'Éducation organisa, avec le concours de SC UK, deux séminaires dans le but de faire la démonstration du Dossier UNESCO *Teacher Education Resource Pack : Special needs in the classroom* (Guide de formation d'enseignants : Besoins spéciaux dans la salle de classe). Grâce à cet atelier, plusieurs fonctionnaires de l'éducation à l'échelon du district en vinrent à constater que de nombreux enfants à handicap léger étaient déjà intégrés dans les écoles ordinaires et qu'il y avait lieu d'en être fier.

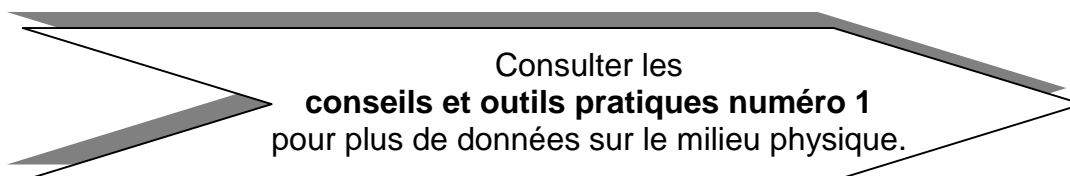
Avant d'entrer au jardin d'enfants, les enfants subissent un examen médical pour s'assurer qu'ils sont en bonne santé. Cet examen sert parfois d'excuse pour refuser l'admission à des enfants handicapés par des enseignants craignant de perdre des primes de salaire si leurs élèves n'enregistrent pas des progrès satisfaisants. Bien que de nombreux enfants handicapés soient admis officiellement aux jardins d'enfants, leurs enseignants peuvent en être critiqués.

Dans le cadre du programme, des ateliers furent menés dans les écoles et les communautés à l'intention de parents et responsables locaux en vue de créer des attitudes plus positives envers les enfants handicapés. Des articles parurent également dans les journaux pour sensibiliser le public au programme. Il en résulta que les parents se montrèrent plus désireux de scolariser leurs enfants handicapés, que les parents d'enfants non handicapés s'affranchirent de leurs peurs, et que des gens de la localité firent des dons au programme. La visite d'un groupe d'enseignants étrangers eut pour effet de renforcer la confiance d'enseignants locaux dans la valeur de leur action.

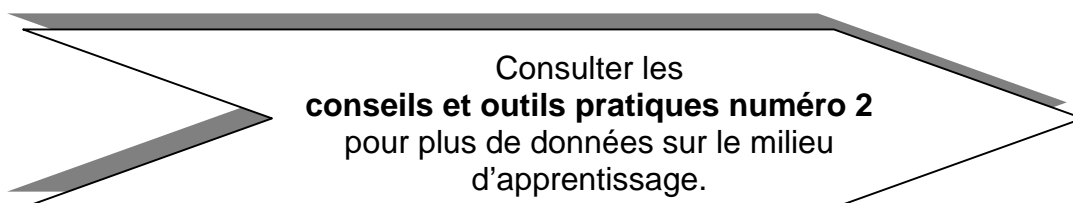
Les programmes de ce type peuvent faire une grande différence mais il reste que, dans la durée, les attitudes négatives sont le reflet des valeurs de la société et que ces attitudes ne seront infléchies dans un sens positif que le jour où les personnes handicapées auront les moyens, grâce à l'éducation, de participer à la société sur un pied d'égalité en tant qu'enseignants, avocats, architectes, etc.

En promouvant le caractère intégrateur du milieu d'apprentissage

Créer un environnement accueillant et accessible dans lequel les enfants pourront apprendre constitue un aspect majeur de l'éducation intégratrice. Les enfants doivent pouvoir se rendre à l'école en toute sécurité et s'y trouver dans un environnement physique et social sûr.



Il leur faut également un milieu attentionné et stimulant pour comprendre la matière enseignée et pouvoir interagir avec leurs pairs et leurs enseignants. Cela nécessitera parfois un réajustement des procédés, textes, cadres et horaires scolaires, plutôt que l'adaptation des enfants aux méthodes existantes. De tels réajustements favoriseront la qualité de l'éducation de tous les enfants – et non seulement de ceux atteints d'un handicap.



L'exemple suivant, qui nous vient d'Angleterre, met en évidence les aspects les plus importants de l'élaboration d'un milieu d'apprentissage intégrateur :

Un cadre pour l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage, Lewisham, Angleterre²²

Les services scolaires de l'arrondissement londonien de Lewisham chargèrent un chercheur en pédagogie de l'université de Manchester de collaborer avec les enseignants de plusieurs établissements en vue de définir un cadre devant encourager l'adoption de pratiques d'intégration dans les classes. Ce spécialiste entreprit une étude et un développement des techniques d'apprentissage en collaboration avec ses interlocuteurs. Ils se mirent d'accord sur le caractère critique des points suivants :

- Poser des questions pendant le cours afin d'encourager la participation active des élèves.
- Suivre les réponses des membres de la classe.
- User d'intuition et développer une bonne relation de travail avec la classe.
- Préserver un rythme animé en enseignant.

La qualité des relations entre élèves et enseignants dans la classe ainsi que les aptitudes de communication de l'enseignant jouent un rôle central dans la création d'un milieu d'apprentissage intégrateur assurant la participation de tous les enfants. Trois techniques d'appui furent soulignées dans l'étude de Lewisham :

- Des techniques de collaboration entre enfants où les élèves deviennent des instruments d'apprentissage au sein de la classe.
- Le travail en équipe entre tous les enseignants et autres adultes afin de témoigner d'un engagement commun à adopter des pratiques plus efficaces.
- Des partenariats entre école et famille afin de fournir un soutien supplémentaire si nécessaire.

En promouvant les interventions précoces

On admet très généralement que l'impact qui peut s'exercer pour améliorer la vie d'un enfant handicapé joue avant tout dans les premières années de l'enfance (0 à 6 ans). Ainsi, des interventions précoces appropriées auront un impact beaucoup plus grand et seront plus économiques que des interventions prolongées plus tard dans la vie. Cela est surtout vrai des tentatives pour prévenir toute aggravation d'un handicap. Autrement dit, plus l'intervention est précoce, plus son impact sera grand pour le développement futur de l'enfant.

En Papouasie-Nouvelle Guinée, priorité a été donnée aux interventions précoces et au soutien familial dans le développement d'une éducation intégratrice.

Intervention intégratrice précoce, Papouasie-Nouvelle Guinée²³

En 1991 le gouvernement de Papouasie-Nouvelle Guinée décida d'introduire des changements dans la formation des enseignants en ajoutant des disciplines relatives aux besoins d'éducation spéciale à leur programme existant de formation de trois ans. Pour appuyer le programme d'éducation intégratrice des pouvoirs publics, l'organisation Callan Services for Disabled Persons mit en place un projet de contact à domicile, un jardin d'enfant, et un établissement préscolaire intégrateurs. Cette organisation fut à son tour appuyée par la Christoffel Blinden Mission qui fit appel à un conseiller expatrié.

Par suite de cette initiative, des enfants sourds et bien entendants apprirent à communiquer les uns avec les autres dès leur très jeune âge, sans crainte ou préjugé. Les enfants bien entendants se firent alors les interprètes des enfants sourds lorsque ces derniers accédèrent au primaire et rencontrèrent des enseignants qui n'avaient pas reçu de formation dans le langage des signes. Des familles et communautés furent également sensibilisées aux questions de surdité et informées sur les besoins des enfants sourds.

(Voir également à l'étude de cas d'Anhui, en Chine, rapportée ci-dessous.)

En promouvant des modèles de rôle positifs

Filles et garçons ont universellement besoin de modèles de rôle positifs. De tels modèles offerts par des adultes sont indispensables pour le développement de l'estime de soi et du sens de leur propre valeur chez les enfants. Cependant, de nombreux enfants handicapés grandissent sans avoir rencontré d'adultes handicapés et ne comprennent donc pas ce que grandir va représenter pour eux. Les enfants handicapés risquent de grandir plus isolés que les enfants d'autres groupes exposés à de la discrimination (par exemple, des filles ou enfants provenant de minorités ethniques) parce que la plupart des enfants handicapés sont nés d'adultes non handicapés, et la plupart des adultes handicapés donnent naissance à des enfants non

handicapés. Ainsi, les enfants handicapés n'entrent pas toujours naturellement en contact avec des adultes handicapés ou obligatoirement avec d'autres enfants handicapés, circonstance qu'il s'agit de prendre en compte dans le processus d'intégration.

Il conviendrait idéalement que des adultes handicapés soient engagés d'une manière ou d'une autre dans l'éducation d'enfants handicapés. On pourrait y parvenir initialement par des visites à domicile et la RBC. Des adultes handicapés pourraient aider les enfants à se préparer pour l'école tout en encourageant les parents en les persuadant de la valeur de l'éducation. On pourrait inviter des hommes et femmes handicapés à parler aux élèves de leurs propres vies et réalisations. Les adultes handicapés ont un rôle de porte-parole important à jouer dans l'éducation, que ce soit en tant que parents, membres de comité scolaire, enseignants ou simples membres de la communauté locale. Dans le cas d'enfants sourds, on juge indispensable qu'ils aient la possibilité de dialoguer avec des adultes sourds et d'autres enfants sourds afin de pouvoir apprendre le langage des signes.

Un enseignant handicapé encourage les attitudes positives dans la province de Khatlon, au Tadjikistan²⁴

Dans une région rurale à une heure de route de la capitale, SC UK a soutenu un projet de RBC en collaboration avec un groupe de parents actif. Afin de promouvoir la socialisation par le jeu d'enfants handicapés, les parents organisèrent des garderies et centres d'accueil de jour.

'Monsieur I' est un enseignant de la localité souffrant d'un handicap physique. Les permanents et parents de la garderie le supplièrent de participer au projet. Faisant appel à des aides visuelles pour attirer l'attention des enfants, il anima son enseignement par des vers rimés, des devinettes et des jeux mathématiques. Les enfants venaient souvent le voir pour discuter de leurs problèmes – en particulier de celui, fréquent chez les enfants handicapés, d'être l'objet de moqueries ou d'insultes : ces enfants pouvaient partager avec lui leurs sentiments d'une manière qui n'était pas possible avec d'autres adultes parce qu'il était lui-même handicapé. 'L'enfant G' avait un problème d'expression. Elle était le plus souvent assise dans un coin, sans rien dire. 'Monsieur I' l'encouragea à parler davantage et à ne pas être freinée par son problème de prononciation. Aujourd'hui, l'enfant 'G' est passé en première année et 'Monsieur I' est en contact avec son nouvel enseignant. Quand à 'Madame B', dont l'enfant a un handicap physique, elle se sent encouragée par les interventions de 'Monsieur I', constatant que cet homme savait prendre les choses en main et que, par conséquent, son propre enfant allait pouvoir en faire autant dans le futur.

En soutenant l'élaboration de politiques appropriées

Les attitudes négatives de la société se traduisent souvent par des politiques nationales non appropriées. Il est rare que, dans l'élaboration de

politiques d'éducation, l'on cherche spécifiquement à trouver des solutions répondant aux besoins des enfants handicapés. Le caractère non approprié des politiques retenues exerce un effet souvent plus invalidant que l'absence totale de toute politique en matière de handicap, ce qui se produit par exemple (notamment dans les pays d'Europe centrale et orientale) dans la mise en établissement d'enfants handicapés en vue de répondre à leurs besoins.

Le droit de tous les enfants handicapés d'avoir accès à l'éducation a été souscrit par les pays signataires de la CDE, mais peu d'entre eux ont formulé leurs propres politiques distinctes sur l'éducation d'enfants handicapés. Actuellement, les cas les plus notables de politiques d'éducation progressives visant à inclure les enfants handicapés sont celles adoptées en Afrique du Sud et en Ouganda.²⁵ Au Lesotho, une politique de ce type fut définie il y a de nombreuses années mais le gouvernement se heurta à un manque de confiance et de savoir-faire, ce qui en empêcha la réalisation. SC UK a joué un rôle de catalyseur en rassemblant les principales parties prenantes, dont les personnes handicapées, et en aidant le ministère de l'Éducation à mettre les politiques en œuvre.

Élaboration de politiques au Lesotho²⁶

La politique du ministère de l'Éducation tendant à accueillir les enfants handicapés dans les écoles primaires des villages s'est fondée sur une étude menée à bien par un consultant en 1987. Cette étude avait été commandée par le ministère et fut poursuivie avec l'appui financier d'USAID. Elle montra que la mise en établissement d'enfants handicapés n'était pas favorable à leur bien être affectif et psychologique, qu'elle violait les pratiques de prise en charge traditionnelle, était fort coûteuse et ne touchait qu'une minorité d'enfants.

Un long processus de concertation fut engagé avec les principales parties prenantes afin de traduire une politique d'intégration en actes. Ce processus fut piloté par le conseiller régional SC UK pour les questions de handicap en partenariat avec l'organisation nationale des personnes handicapées du Lesotho. Ce processus fut lent et exigea un immense changement dans les manières de penser – de manière à s'écarter de la pratique non questionnée de la mise en établissement d'une minorité d'enfants handicapés, pour s'approcher du droit à l'éducation de tous les enfants handicapés dans leurs écoles locales.

L'unité d'éducation spéciale du gouvernement fut mise en place en 1991 avec l'appui d'un conseiller SC UK et un enseignement intégrateur fut introduit dans dix établissements pilotes. La force de ce programme résidait dans la communauté solide formée par ses partisans, lesquels provenaient de la communauté entière et avaient été engagés dès le début dans le débat sur la mise en œuvre de la nouvelle politique. Cette nouvelle politique donna lieu à une réponse beaucoup mieux coordonnée aux besoins et aux droits des enfants handicapés.

En soutenant le changement dans le système d'éducation

Pour introduire des pratiques de caractère plus intégrateur dans le domaine de l'éducation, il est nécessaire de procéder à des changements dans le programme d'enseignement, la formation des enseignants, les méthodes d'enseignement et les attitudes du corps enseignant. Dans l'idéal, ces changements devraient avoir lieu avant l'intégration d'enfants handicapés. Mais il ne serait pas réaliste d'espérer de tels changements avant l'introduction d'un enseignement intégrateur. Au Lesotho, c'est en fait l'introduction d'une approche intégratrice qui précluda à des changements dans la formation et dans les attitudes des enseignants.

L'amélioration scolaire peut résulter de la mise en place d'une éducation intégratrice, et peut aussi permettre à celle-ci de se produire. Quelle que soit la voie choisie, l'amélioration scolaire doit avoir lieu.

Dans de nombreux pays, la formation d'enseignants d'éducation spéciale est organisée séparément. Si l'on veut que tous les enseignants sachent enseigner à des enfants affectés par un éventail de handicaps, leur formation doit pouvoir le leur permettre. De même, si l'on veut modifier le rôle des spécialistes au sein d'un système intégrateur, ceux-ci auront besoin d'une formation appropriée pour leur permettre d'appuyer les établissements scolaires dans l'élaboration de pratiques intégratrices.

L'exemple ci-dessous décrit une approche de la formation, adaptée aux conditions particulières d'une province déshéritée de la Chine centrale.

Formation d'enseignants de jardins d'enfants à Anhui, en Chine²⁷

La Commission scolaire provinciale d'Anhui se préoccupait d'une nouvelle loi faisant obligation aux commissions scolaires provinciales d'œuvrer en faveur de l'Éducation pour tous et qui prévoyait des dispositions en faveur des enfants handicapés. Dans ses enquêtes, cette Commission avait conclu que l'intégration pouvait constituer un progrès par le fait de réduire le besoin en établissements d'éducation spéciale et de valoriser l'expérience acquise dans l'ouverture de classes spéciales dans les écoles primaires. SC UK fit part à la Commission de l'importance de se pencher sur les questions de développement personnel et de handicap déjà pendant la petite enfance, au stade de l'éducation préscolaire. La Commission reconnaissait qu'une intervention précoce était susceptible de faciliter sa tâche, raison pour laquelle elle s'intéressait aux jardins d'enfant, sachant cependant que son objectif portait sur le primaire, en conformité avec ses obligations légales.

Le Programme d'éducation intégrée, comme on l'appelait alors, commença par la mise en place d'un jardin d'enfants dans une ville rurale en 1988, suivie d'un deuxième jardin d'enfants en 1990. **La méthode générale d'enseignement fut modifiée dans un sens qui s'éloignait d'un système d'enseignement formel pour se rapprocher d'un système dans lequel l'apprentissage était fondé sur le jeu (apprentissage actif) et les activités par petits groupes.** Aucun modèle d'apprentissage actif n'existait alors à Anhui, si bien que de petits groupes d'enseignants et d'administrateurs firent de brefs séjours à Hong Kong pour travailler aux côtés d'enseignants d'écoles maternelles intégrées gérées par l'Armée du Salut.

En 1993, le programme fut étendu pour couvrir quinze autres écoles maternelles, le concours d'un conseiller SC UK étant demandé. Une formation fut dispensée à l'enseignant principal et à un maximum de deux enseignants de classe. Cette expansion fut menée à bien au moyen de deux cours de formation initiale de courte durée, de visites de suivi et de supervision, de leçons de démonstration, de séminaires annuels et d'un bulletin d'information. Les écoles furent priées d'admettre au moins deux enfants affectés de difficultés d'apprentissages situées entre légères et modérées, âgés préférablement de trois à quatre ans, afin qu'ils puissent suivre trois ans de maternelle avant d'entrer dans le primaire. Ces enfants n'auraient pas autrement pu être admis à l'école.

Outil d'atelier : Définition des domaines de soutien de l'éducation intégratrice

Résumé

Nous pouvons appuyer le développement de l'éducation intégratrice de nombreuses façons :

- Promouvoir des attitudes positives
- Promouvoir des milieux d'apprentissage intégrateurs
- Promouvoir les interventions précoces
- Promouvoir les modèles de rôle positifs
- Soutenir l'élaboration de politiques appropriées
- Soutenir le changement dans les systèmes d'éducation

Activité

1. Tracez un tableau à six colonnes sur une grande feuille de papier. Sur la première colonne, notez les approches du soutien de l'éducation intégratrice ci-dessus (et toute autre approche de votre choix).
2. Sur la deuxième colonne, établissez l'ordre de priorité des approches en fonction de leur degré de difficulté dans votre contexte (1 pour la moins difficile, 6 pour la plus difficile).
3. Sur les autres colonnes, notez les points suivants :
 - Toutes les *initiatives locales* dont vous auriez connaissance.
 - Toute *expérience que vous /votre équipe auriez de chaque approche*.
 - Toutes *aptitudes ou expériences* relevant d'autres domaines de programmes qui pourraient être utiles dans l'élaboration de chacune des approches figurant sur notre liste.
 - Les remarques ou conclusions que vous souhaiteriez formuler en ce qui concerne les domaines d'action possibles.

	Priorité	Initiatives locales	Expérience directe	Autre expérience pertinente	Remarques/ conclusions
Attitudes					
Milieu d'apprentissage					
Interventions précoces					
Modèles de rôle					
Élaboration de politiques					
Changement de système					

6

Pour que ça marche : Principes de la mise en œuvre de l'éducation intégratrice

Dans ce chapitre, nous résumons les principes de l'éducation intégratrice – comment la faire marcher ?

- Changement dans le système
- Établissements scolaires
- Changements dans la gestion d'établissements scolaires
- Le personnel enseignant
- La participation des enfants
- La participation de la communauté

Changements dans le système

- **Analyse : Où faut-il changer ?**

Avant de planifier et de mettre en œuvre un programme d'éducation intégratrice, il importe d'obtenir une vue d'ensemble du système scolaire entier et de repérer les zones de changement requis. Des changements dans un domaine peuvent être rendus sans effet par l'absence de changements dans un autre domaine.

- **Recueil de données de base**

Établir un lien entre toute politique existante concernant l'intégration en matière d'éducation d'enfants handicapés des deux sexes et la situation et les pratiques telles qu'elles se présentent sur le terrain. Se garder cependant de consacrer trop de temps et d'argent au recueil de données. L'emploi d'estimations internationales peut souvent servir de point de départ suffisant, quitte à être complété par le rassemblement ciblé d'informations au niveau local.²⁸

Pour réussir, l'intégration dépend de l'affectation attentive et planifiée des ressources humaines et matérielles existantes.

- **Élaboration de politiques d'intégration**

Les planificateurs ne doivent pas oublier qu'un système d'éducation intégratrice avantage les filles et garçons de **tous** les groupes de la société,

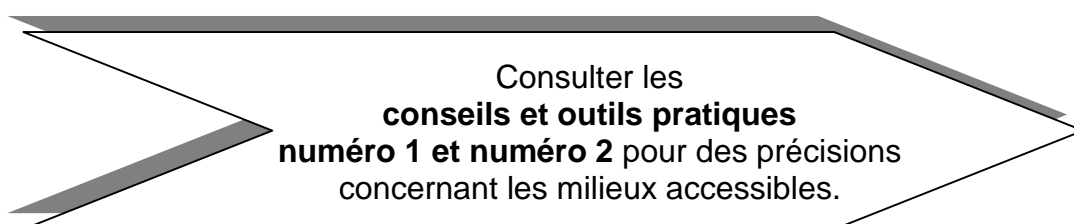
et non seulement les filles et garçons handicapés. Les politiques d'éducation visant les besoins de tous les groupes marginalisés de la société auront de meilleures chances de succès car la création de politiques pour des catégories séparées d'enfants coûte du temps et de l'argent, et suscite des divisions.

- **Responsabilisation**

Dans les systèmes traditionnels, on impute aux enfants et à leurs familles tout manquement à fréquenter l'école et à apprendre. En revanche, dans un système intégrateur, on admet que les écoles doivent assumer une part importante de responsabilité si des enfants ne viennent pas à l'école et n'apprennent pas. Il appartient aux dispositifs d'enseignement d'assumer une responsabilité pour l'apprentissage des enfants en rendant leurs systèmes et méthodes plus pertinents pour les enfants et plus sensibles à leurs besoins.

- **Milieu d'apprentissage accessible**

L'accessibilité du milieu d'apprentissage joue un rôle essentiel pour assurer l'égalité de participation et l'intégration complète de tous les enfants. Il faut que les familles et les enfants soient engagés dans le débat sur les questions d'accès, celles-ci pouvant porter sur les domaines suivants : mobilité et moyens de transport, accessibilité physique des locaux, attitudes, méthodes d'enseignement, langue d'instruction, et rapports entre enseignants et élèves.



- **Souplesse du programme scolaire**

Il faut que le programme scolaire et le système des examens soient pertinents pour tous les enfants. Si le programme comporte une certaine souplesse, tous les enfants auront une chance d'apprendre et de profiter de l'éducation, et leurs accomplissements pourront être reconnus.

Établissements scolaires

- **Adopter une approche concernant l'établissement entier**

Il convient d'encourager les établissements scolaires à devenir autonomes dans leur réponse aux enfants marginalisés pour quelque raison que ce soit. Dans l'approche 'école entière', tous les membres du personnel (l'ensemble des enseignants, assistants, surveillants, etc) sont conviés dans la promotion de pratiques d'intégration. Il arrive trop souvent que cette responsabilité ne soit donnée qu'à un ou deux membres du personnel.

La promotion de l'école entière est particulièrement importante en milieu rural parce que les établissements scolaires risquent davantage d'y être isolés par rapport aux systèmes de soutien complémentaires. Tous les membres du personnel de l'école auront besoin d'une formation et d'une sensibilisation sur l'intégration d'enfants handicapés. Une direction appropriée doit être donnée par les gestionnaires de l'éducation.

- **Établissements pilotes**

De nombreux pays essayant d'établir un système intégrateur ont constaté qu'il était utile de lancer des écoles pilotes. Le pilote peut apporter la démonstration des avantages de l'intégration à d'autres établissements, aux gestionnaires de l'éducation, aux directeurs d'école et aux communautés. Il peut également servir de source d'information pour la formation pratique des enseignants. Lorsqu'un pilote s'est avéré efficace, les méthodes utilisées pourront être adoptées à plus grande échelle. Les établissements pilotes ou modèles se sont avérés fort utiles dans la formation d'enseignants. Chaque région devrait idéalement posséder son propre pilote. *(Voir les exemples laotiens au chapitre 4, et d'Anhui au chapitre 5.)*

- **Soutien additionnel**

Si un système de soutien est prévu au sein du système éducatif, il est conseillé de l'établir à l'échelon du district ou de la province, et non de l'établissement individuel, ceci pour que les établissements acceptent une responsabilité autonome pour tous les enfants à leur charge, et ne dépendent pas de conseillers. Des personnes de ressources additionnelles pourront offrir un soutien émanant du district ou de l'échelon national.

La gestion des établissements scolaires

Des bonnes qualités de gestion s'imposent du moment où l'on veut introduire des changements dans le système éducatif. Il appartient aux gestionnaires locaux et directeurs d'école de veiller à ce que les établissements soient bien appuyés et de créer éventuellement des réseaux scolaires. Afin de promouvoir des pratiques d'intégration dans les écoles, ces gestionnaires peuvent²⁹.

- **S'assurer que les enseignants ne sont pas surchargés**

Par une planification attentive, les gestionnaires préviendront toute situation de surcharge des enseignants. Il s'agira de contrôler la taille des classes et le nombre d'enfants repérés comme ayant des handicaps ou des difficultés d'apprentissage.

- **Récompenser les bons enseignants**

Des systèmes de récompense pour les enseignants faisant preuve d'aptitudes particulières peuvent être mis en place par les gestionnaires, ceci par le biais des

dispositifs existants de promotion ou de gradation, non par un système parallèle et 'spécial'.

- **Prévoir du temps pour permettre aux enseignants de s'observer au travail**

Un des moyens les plus efficaces pour améliorer la pratique professionnelle des enseignants et les encourager à devenir plus souples et créatifs est de leur permettre de s'observer les uns les autres. Il appartient aux gestionnaires d'inscrire cette activité comme priorité dans leur planification et de s'assurer que les enseignants ont la possibilité de réfléchir à l'expérience ainsi acquise. Il s'agit d'une forme précieuse de formation en cours d'activité. Il s'agit également d'appuyer en continu les enseignants commençant à pratiquer de nouvelles méthodes de travail.

- **Repérer les enfants qui ne sont pas à l'école**

Les gestionnaires veilleront à ce que tous les enfants du voisinage, filles et garçons, soient repérés, admis dans les écoles, et soutenus dans leur carrière scolaire en cas de difficultés.

- **Promouvoir une collaboration multisectorielle**

La coopération avec d'autres secteurs pertinents (par exemple, services médicaux, services sociaux) constitue un élément indispensable de la gestion de l'éducation intégratrice. Il est possible que des enfants handicapés et leurs familles reçoivent une assistance provenant de sources diverses.

Les enseignants

- **La formation des enseignants**

Les enseignants doivent être formés dans les principes de l'intégration et les rudiments de la condition d'enfant handicapé pour que leurs attitudes et leurs méthodes n'empêchent pas des enfants handicapés d'accéder comme les autres au programme scolaire. Cette formation doit être continue, être dispensée au moyen de cours (ou modules) de courte durée, et se poursuivre dans le cadre d'un établissement scolaire local, de préférence celui de leur propre école. Cette formation doit avoir lieu aux étapes préalables et consécutives au recrutement. La formation 'sur le tas', animée par les problèmes du moment, est plus efficace qu'une formation théorique avant le recrutement. En fait, encourager les enseignants à se réunir régulièrement pour discuter de leurs problèmes et prendre confiance dans leurs propres aptitudes constitue peut-être le moyen de développement professionnel le plus efficace du personnel enseignant.

- **Les responsabilités des enseignants**

Il appartient aux enseignants de bien comprendre et d'accepter qu'ils ont le devoir d'enseigner à tous les enfants étant donné que ceux-ci ont tous un

droit à l'éducation. **Motiver les enseignants à accepter une telle responsabilité peut être la clé du succès.** Du moment où ils sont motivés, les enseignants auront besoin d'un soutien pratique régulier et de réactions constructives. Un dispositif de récompense pourra utilement appuyer l'engagement d'enseignants faisant preuve d'aptitudes particulières, mais cela devra se faire par les systèmes existants de promotion et de classement. Être reconnu comme enseignant créatif et voir des élèves handicapés parvenir à des résultats seront en soi une récompense pour l'enseignant. L'octroi de versements additionnels pour l'enseignement à des élèves handicapés risque d'être un facteur de division.

- **Méthodes d'enseignement**

Les enseignants n'ayant qu'une expérience des méthodes d'enseignement et d'apprentissage par cœur risquent d'éprouver des difficultés à adapter leur style à une approche plus active et plus centrée sur l'enfant. Comme changements de méthodes d'enseignement, on peut songer à réarranger les classes afin que les enfants puissent travailler par petits groupes ; à encourager un système de 'mentorat' où des enfants plus âgés ou plus capables intellectuellement seront priés de travailler avec des enfants éprouvant des difficultés ; à introduire des matériels disponibles localement pour les activités de jeu ou pour l'enseignement des mathématiques et l'enrichissement du vocabulaire. Il faut donner aux enseignants la possibilité d'essayer de nouvelles méthodes, de partager des idées et d'observer leurs collègues utilisant des méthodes différentes.

- **Accès à l'information**

Les enseignants doivent pouvoir accéder à une information de lecture facile relative à une documentation internationale et concernant la mise en place de pratiques d'intégration. Lire au sujet de l'expérience acquise par des confrères travaillant dans des contextes semblables apprendra à l'enseignant à réfléchir sur sa propre expérience et à acquérir la confiance nécessaire pour tester de nouvelles idées.

La participation des enfants

- **Les méthodes recourant à la coopération entre enfants**

Les enfants constituent une ressource précieuse et souvent sous-utilisée pour l'éducation. Le plus souvent, ils ont moins de peine à accepter les handicaps que leurs enseignants et parents. L'approche du dialogue entre enfants constitue un moyen particulièrement efficace de mobiliser la participation des enfants. C'est ainsi que des enfants ont été engagés dans la lutte contre les attitudes négatives, au sein de leurs communautés, envers les handicaps, dans le repérage d'enfants exclus de l'école, dans le transport à dos ou par un moyen roulant d'enfants handicapés vers l'école, la rédaction de notes pour le compte d'enfants sourds dans la classe, le tutorat d'enfants handicapés dans leurs foyers. En Zambie et au Lesotho, des enfants ont

mené des enquêtes au sein de leurs communautés dans le but précis de repérer les enfants handicapés et d'inviter leurs parents à leur permettre d'aller à l'école.

- **Groupes d'enfants handicapés**

Dans certains contextes, il peut être très utile d'encourager des enfants handicapés à se réunir par groupes afin de développer le sens de leur propre identité, de connaître des adultes handicapés susceptibles de représenter des modèles de rôle, et de partager une expérience sur les difficultés particulières auxquelles ils doivent faire face. Dans le cas d'enfants sourds, ces rencontres leur permettront d'apprendre le langage des signes. Les adultes handicapés et les organisations de personnes handicapées peuvent jouer un rôle très utile en appuyant le développement de groupes de ce type. Au Népal, un groupe d'enfants handicapés a milité à l'échelon national pour que les parents envoient leurs enfants handicapés à l'école. (*Voir le récit de Sangita, au Népal, au chapitre 4.*)

Participation communautaire

- **Mise à contribution de la communauté pour l'éducation**

De nombreux membres de la communauté sont à même de contribuer au développement de l'éducation intégratrice : praticiens de la RBC, anciens du village, responsables religieux, parents, adultes handicapés, et les enfants eux-mêmes.

En faisant usage des ressources matérielles et humaines disponibles localement, on contribuera à forger des liens entre écoles, familles et communautés tout en promouvant l'appartenance communautaire des programmes d'éducation intégratrice. L'objectif visé dans le long terme est de promouvoir l'intégration dans la société entière.

- **La participation des parents**

Les parents d'enfants handicapés sont souvent les avocats les plus éloquents des droits d'enfants handicapés à accéder à l'éducation. Ils méritent d'être soutenus dans la recherche de leurs objectifs. Cependant, de nombreux parents ne savent pas que leurs enfants handicapés ont le droit de fréquenter les écoles du voisinage. De fait, les intérêts ou objectifs des parents peuvent ne pas correspondre aux besoins et aux intérêts de leurs enfants.

Les parents peuvent avoir besoin d'une assistance pour s'organiser en groupes et pour contester les pratiques d'exclusion dans le domaine de l'éducation. Il convient si possible d'encourager les parents d'enfants handicapés à travailler de concert avec les organisations de personnes handicapées et d'autres groupements communautaires dans la défense des droits de leurs enfants.

- **Participation**

La mise à contribution d'enfants, de jeunes et d'adultes handicapés dans la formulation de politiques et de pratiques joue un rôle crucial. Impliquer de petits groupes d'enfants et d'adolescents handicapés, et les encourager à s'exprimer sur leurs priorités et leurs besoins, représente un premier pas vers le centrage de l'éducation sur l'enfant et vers l'enseignement de matières de plus grande utilité pour la vie quotidienne d'enfants handicapés. Leur mise à contribution peut souvent activer l'élaboration de pratiques intégratrices. Leur connaissance de la condition d'handicapé doit être respectée à tous les niveaux.

Progresser lentement !

Le rythme de développement doit être lent afin que les intéressés se sentent à l'aise face aux changements.

Outil d'atelier : Planification de l'action

Ayant lu ce guide, vous souhaiterez peut-être dresser un plan d'action en vue de promouvoir l'éducation intégratrice dans votre propre contexte.

Activité

Discutez des questions suivantes et convenez de l'action pratique que l'on pourra adopter dans votre contexte. Nous suggérons que cette activité se fasse en équipe, mais il peut être utile d'y réfléchir également à titre individuel.

- Qu'avez-vous appris à la lecture de ce guide ?
- Quelles sont les leçons clés à en tirer dans votre contexte ?
- Qu'est-ce qui pourrait menacer, en premier lieu, le développement d'une éducation intégratrice dans votre contexte ?
- Quels sont les principaux défis que vous et votre équipe aurez à relever ?
- Quelles démarches allez-vous entreprendre ?
- Quels seront vos indicateurs de performance ou de succès ?
- Quelles activités spécifiques envisagez-vous pour la prochaine année (scolaire) ?
- Quand et comment allez-vous évaluer les progrès accomplis – avec le personnel SC UK, avec le personnel de l'école, avec les enfants, avec leurs familles... ?

Notes

NB : Les titres en français entre parenthèses ne sont donnés qu'à titre indicatif ; ils ne signifient pas forcément qu'une traduction française est disponible.

¹ Consulter Save the Children (1999) *Towards Responsive Schools* (Vers des établissements scolaires à l'écoute), pour une analyse plus détaillée des rapports entre qualité de l'éducation et sensibilité aux besoins des enfants.

² Adapté de : *Index for Inclusion : Developing learning and participation in schools* (Guide pour l'intégration : développer l'apprentissage et la participation à l'école) (2000), Centre d'études sur l'éducation intégratrice, Bristol, Royaume-Uni.

³ Cette définition de l'éducation intégratrice fut retenue lors du séminaire du Consortium international du handicap et du développement (IDDC) sur l'éducation intégrée à Agra, Inde, en 1998. Ce document fut par la suite incorporé presque textuellement au livre blanc sud-africain sur l'éducation intégratrice en mars 2000.

⁴ Adapté à partir de : Politique générale sur l'invalidité de Save the Children UK, 1998.

⁵ Les besoins et les droits des enfants handicapés furent repris dans l'un des sept articles de la Charte des Enfants rédigée par le fondateur de Save the Children, Eglantyne Jebb, qui fut ultérieurement développée pour devenir la Convention des NU relative aux droits de l'enfant (1989).

⁶ Savolainen, H, Kokkala, H and Alasuutari, H (eds) (2000), *Meeting Special and Diverse Educational Needs: Making inclusive education a reality* (Aller à la rencontre des besoins éducatifs spéciaux et divers : Concrétiser l'éducation intégratrice), p.5, Département de coopération pour le développement international, Finlande.

⁷ Jones, H (2001), *Disabled Children's Rights – a practical guide* (Les droits des enfants handicapés, guide pratique), p.44, Save the Children, Stockholm, Suède. (Disponible en français de Save the Children UK, Londres)

⁸ General Comment No 1: The Aims of Education (Commentaire général numéro un : les buts de l'éducation), Article 29 (1) 2001.
[http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(symbol\)/CRC.GC.2001.1](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(symbol)/CRC.GC.2001.1)

⁹ Jones, M and Basser Marks, LA (1997), 'Beyond the Convention on the Rights of the Child: The rights of children with disabilities in international law' ('Au-delà de la convention relative aux droits de l'enfant : les droits des enfants handicapés dans le droit international'), *The International Journal of Children's Rights* (Revue internationale des droits de l'enfant), 5, 177-192, Kluwer Law International, Pays-Bas, cité dans *Disabled Children's Rights* (Les droits des enfants handicapés) (voir § plus haut).

¹⁰ *World's Children* (Les enfants du monde), Autumn 2001, p.11, Save the Children UK, Londres, Royaume-Uni.

¹¹ 'Mamello's Story' ('L'histoire de Mamello'), (2001), dans *Enabling Education* (Permettre l'éducation), numéro 5, EENET, Manchester, Royaume-Uni.

¹² Mumba, P (2001), 'Democratisation of the Classroom' ('Démocratisation de la classe'), dans *Enabling Education* (Permettre l'éducation), numéro 5, EENET, Manchester, Royaume-Uni.

-
- ¹³ Pour plus de précisions sur l'apprentissage centré sur l'enfant, prière de consulter les orientations SC UK : Education Quality Guidelines on 'Active Learning' et 'Indicators of Education Quality' (Lignes directrices sur la qualité de l'éducation portant sur 'l'apprentissage actif' et 'les indicateurs de la qualité de l'éducation'), Save the Children UK, Londres, Royaume-Uni.
- ¹⁴ Mariga, L and Phachaka, L (1993), *Integrating Children with Special Educational Needs into Regular Primary Schools: Report of a feasibility study* (Intégrer les enfants ayant des besoins spéciaux d'éducation dans les écoles primaires ordinaires : rapport d'une étude de faisabilité), Save the Children UK, Londres, Royaume-Uni.
- ¹⁵ Holdsworth, J and Thepphavongsa, P (1997), 'Experiences in Provision for Children with Disabilities using the Kindergarten Sector' ('Expérience des dispositions prises pour les enfants handicapés dans le secteur du jardin d'enfants'), dans *First Steps: Stories on integration in early childhood education* (Premiers pas : histoires d'intégration dans l'éducation lors de la petite enfance), UNESCO, Paris, France.
- ¹⁶ Holdsworth, J (2000), *Getting It Right: Children with disabilities in Asia* (Trouver la solution : enfants handicapés en Asie), Save the Children UK, Londres, Royaume-Uni.
- ¹⁷ 'The Lesotho National Integrated Education Programme' ('Le programme national d'éducation intégratrice du Lesotho'), une thèse de maîtrise, Cambridge, Royaume-Uni. <http://www.eenet.org.uk/documents/sthesis/contents/shtml>
- ¹⁸ Jones, H (2001), *Disabled Children's Rights – a practical guide* (*Les droits des enfants handicapés, guide pratique*), p.28, Save the Children, Stockholm, Suède. (Disponible en français de Save the Children UK, Londres)
- ¹⁹ Gauri, Giri (2000), communication personnelle
- ²⁰ Stubbs, S and Ghiasuddin, Q (1999), *Case study: Jhapa refugee camps* (Étude de cas : les camps de réfugiés à Jhapa), p.5, Save the Children UK, Londres, Royaume-Uni.
- ²¹ 'Case study: Vietnam' ('Étude de cas : Vietnam') (1995), dans *Towards Inclusion: SC UK's experience in integrated education* (Vers l'intégration : l'expérience de SC UK dans l'éducation intégrée), Bureau pour les programmes d'Asie du Sud-Est (SEAPRO). Documentation Series, Save the Children UK, Londres, Royaume-Uni.
- ²² Ainscow, M and Brown, D (1999), *Guidance on Improving Teaching* (Lignes directrices pour améliorer l'enseignement), Centre d'éducation de Lewisham, Centre de développement professionnel de Lewisham, Londres, Royaume-Uni.
- ²³ 'Developing an Inclusive Education Service in Papua New Guinea' ('Développer un service d'éducation intégratrice en Papouasie-Nouvelle Guinée') (1999), communication présentée devant un colloque EENET, Intégration et Surdité, à Manchester, Royaume-Uni. <http://www.eenet.org.uk/deaf/incdeafrep/repindex.shtml>
- ²⁴ Communication personnelle par e-mail avec le responsable de projet SC UK au Tadjikistan, (2001).
- ²⁵ Consulter le site web EENET pour des détails concernant ces politiques : www.eenet.org.uk 'Focus on Policy: South Africa' ('Pleins feux sur la politique : Afrique du Sud'), dans *Enabling Education* (Permettre l'éducation), numéro 2 (1998), 'Focus on Policy: Universal primary education in Uganda' ('Pleins feux sur la politique : l'éducation primaire universelle en Ouganda'), dans *Enabling Education* (Permettre l'éducation), numéro 4 (2000), Manchester, Royaume-Uni.

²⁶ Khatleli et autres (1995), 'Schools for All: National planning in Lesotho' ('Des écoles pour tous : la planification nationale au Lesotho'), dans B O'Toole and R McConkey (eds) *Innovations in Developing Countries for People with Disabilities* (Innovations dans les pays en voie de développement pour les personnes handicapées) www.eenet.org.uk/documents/book/bookcontents.shtml

²⁷ 'Case study: Anhui Province, China' ('Étude de cas : province d'Anhui, Chine'), (1995), dans *Towards Inclusion: SC UK's experience in integrated education* (Vers l'intégration : l'expérience de SC UK dans l'éducation intégrée), SEAPRO Documentation Series, Save the Children UK, Londres, Royaume-Uni.

²⁸ Miles, S and Saunders, C (1990), *The Use and Abuse of Surveys in Service Development Planning for the Disabled – the Case of Lesotho* (L'usage et l'abus d'enquêtes dans la planification du développement de services pour les personnes handicapées, le cas du Lesotho) www.eenet.org.uk/documents/scuk/surveys.shtml

²⁹ Holdsworth, J (1990), *Getting it Right: Children with disabilities in Asia* (Trouver la solution : enfants handicapés en Asie) , Save the Children UK, Londres, Royaume-Uni.

Conseils et outils pratiques

Les pages suivantes contiennent des conseils et outils pratiques pour aider le personnel enseignant à engager les enfants handicapés et à planifier une éducation accessible de qualité. L'éducation intégratrice exige à la fois un changement dans les systèmes d'éducation et une reconnaissance des différences de capacités et de besoins des enfants. Ces pages contiennent des orientations et suggestions pratiques pour aboutir sur ces deux fronts.

C'est à vous de décider de la manière de les utiliser. Vous pourriez juger utile de les photocopier pour les distribuer lors de rencontres ou de séances de formation sur l'éducation intégratrice. Elles pourraient aussi vous donner une information supplémentaire ou des listes de points à vérifier pour développer ce que vous aurez lu dans ce guide.

Conseils et outils pratiques

- 1. Le milieu physique**
- 2. Le milieu d'apprentissage**
- 3. Observation et évaluation**
- 4. Consultation et aiguillage vers d'autres personnes**
- 5. Documentation internationale**
- 6. Autres lectures**
- 7. Réactions**

Le milieu physique

1

Transport

Se déplacer pour se rendre à l'école et retourner au foyer peut causer des difficultés à tous les enfants et sert souvent d'excuse pour ne pas envoyer des enfants handicapés à l'école.

Les questions à prendre en considération sont :

- Longues distances et routes mauvaises
- Accessibilité des moyens de transport publics
- Sécurité des routes
- Vulnérabilité aux voies de fait (viols dans des endroits isolés)

Solutions locales possibles :

- Améliorations routières
- Fauteuil roulant
- Brouette
- Cheval/âne
- Être porté
- Supervision adulte sur les questions de sécurité

S'il n'est pas possible de résoudre les difficultés de transport, l'école pourrait songer au tutorat à domicile, en utilisant éventuellement une méthode de dialogue entre enfants ou un programme de RBC.

Bâtiments scolaires

Lorsque les enfants ont gagné l'école, d'autres problèmes d'accès physique peuvent entrer en jeu, notamment en ce qui concerne la pénétration dans les locaux et la mobilité à travers les zones d'enseignement et de récréation. La sécurité physique et le confort des enfants doivent également être un sujet de préoccupation dans toutes les écoles car l'apprentissage devient plus accessible si tous les enfants se sentent en sécurité et à l'aise.

Les changements suggérés ici ont tous été essayés et ne sont pas onéreux.

- En construisant de nouvelles écoles, éviter les marches, car les pentes douces sont préférables pour tout le monde.
- Des rampes simples et des mains courantes peuvent être construites pour surmonter le problème des marches existantes.
- Les portes doivent être suffisamment larges pour permettre le passage de fauteuils roulants, si nécessaire.

- Les portes doivent s'ouvrir facilement ; leurs poignées doivent être montées à des hauteurs appropriées et ne pas être trop élevées.
- Les toilettes doivent être rendues accessibles et sûres. L'intimité et le respect sont des facteurs particulièrement importants pour les enfants ayant besoin d'une assistance aux toilettes.
- Les espaces de réfectoire doivent être accessibles et comporter des sièges appropriés.
- Les sièges de salles de classe doivent permettre aux enfants de se déplacer au besoin et de s'asseoir avec un appui suffisant. Certains enfants profiteront de sièges doubles afin de pouvoir être assis avec un camarade.

Chercher à inventer des solutions simples pour la disposition de sièges qui soit attractive pour les enfants, car cela est préférable à les séparer de leur lieu d'apprentissage et de jeu.¹ Prévoir par exemple des dispositions utilisant des paillasons, coussins, blocs de bois ou vieux pneus pour permettre aux enfants de travailler par petits groupes. Limiter si possible l'emploi de sièges difficiles à déplacer.

- Fixer les tableaux noirs à des hauteurs convenant à des enfants assis par terre, sur des sièges ou dans des fauteuils roulants.
- Créer davantage de lumière à l'aide de parois blanches, d'une lumière solaire suffisante et d'un éclairage supplémentaire si nécessaire.
- Veiller à ménager une ventilation suffisante et des températures appropriées pour la concentration. Éviter l'humidité et le bruit, lesquels peuvent distraire les enfants de leurs études.

Aménager des aires de jeu permettant à des enfants atteints de handicaps divers de jouer avec les autres enfants.²

¹ People Potential gère des cours réalisés sur demande. Cette organisation se spécialise dans une technologie appropriée basée sur papier. Se reporter au site web <http://www.apbt.org.uk>

² Voir le chapitre 46, 'Playgrounds for All' ('Des aires de jeux pour tous') dans Werner, D (1988), *Disabled Village Children: A guide for community health workers, rehabilitation workers, and families* (Les enfants handicapés dans les villages : guide à l'intention des personnes travaillant dans la santé communautaire et la réhabilitation, et des familles), Hesperian Foundation, Palo Alto, USA.

Le milieu d'apprentissage

2

Les attitudes des enseignants¹

Les enseignants doivent apprendre à écouter, à être cohérents dans leur comportement, à être patients, et à respecter les styles d'apprentissage individuels des enfants.

Il leur faut également :

- accepter que les enfants apprennent à des rythmes différents, de manières différentes, et donc planifier des leçons en tenant compte de cette diversité et de cette différence
- planifier des activités en fonction de l'apprentissage tel qu'il se poursuit, plutôt que selon une interprétation fixe du programme scolaire
- coopérer avec les familles et les membres de la communauté pour s'assurer que les enfants des deux sexes viennent à l'école et que leur apprentissage est optimisé
- répondre de manière souple et créatrice à la fois aux besoins individuels d'enfants particuliers et aux besoins de tous les enfants de la classe
- être conscient du fait qu'une proportion de tous les enfants de toutes les classes connaîtra certaines difficultés d'apprentissage.

Méthodes d'enseignement

Les enseignants peuvent rendre les classes plus intégratrices en recourant à des méthodes d'enseignement actives et centrées sur l'enfant.² De telles méthodes peuvent :

- encourager tous les enfants à jouer et à apprendre ensemble, et à partager des responsabilités
- réduire l'impact des difficultés d'apprentissage
- prévenir le développement de difficultés d'apprentissage
- repérer les enfants que l'on considère souvent comme ayant un 'apprentissage lent' mais qui, en fait, ont un handicap
- faire face aux difficultés comportementales
- incorporer les aptitudes requises pour la vie quotidienne au programme scolaire
- faire en sorte que l'apprentissage soit amusant
- relier les matières apprises à l'école à la vie quotidienne et aux situations à la maison

¹ Holdsworth, J (2000), *Getting it Right: Children with disabilities in Asia* (Trouver la solution : enfants handicapés en Asie), SC UK, Londres

² L'apprentissage actif (Active Learning) est une méthode qui est promue par SC UK dans tous ses travaux d'éducation. Pour plus de détails, prière de consulter *Education Quality Guidelines: Active learning* (Lignes directrices sur la qualité de l'éducation : l'apprentissage actif)

- varier la méthode et le rythme de l'enseignement afin de maintenir l'intérêt des enfants et de leur permettre d'apprendre à leur propre rythme
- améliorer la qualité des rapports humains au sein de la classe
- aider les enseignants à améliorer leurs aptitudes à l'enseignement.

La communication dans la classe

Des communications bonnes et claires sont cruciales pour le succès de l'enseignement et de l'apprentissage pour tous les enfants. Les enseignants doivent chercher à :

- utiliser un langage simple, clair et cohérent
- apprécier les effets de la communication non verbale, du langage corporel, du ton de la voix, des expressions faciales, etc
- user de formes accueillantes de communication, donnant des moyens d'agir à ceux qui les reçoivent, plutôt que des formes de communication tendant à contrôler
- faire preuve de souplesse dans leurs méthodes de communication au profit de ceux qui ne peuvent utiliser le langage parlé, ne peuvent entendre, ou dont la langue maternelle est différente de la langue d'instruction
- créer des pauses de communication régulières afin de tenir compte des laps de concentration et d'attention de courte durée
- veiller à ce que tous les enfants puissent bien voir, entendre et écouter.

Des pauses régulières

Pour la plupart des enfants qui ont des retards ou des handicaps développementaux, les activités doivent être structurées tout en étant souples. Cela implique des pauses régulières.

Observer des moments de récréation réguliers peut s'avérer utile pour des enfants aux difficultés d'apprentissage ainsi que pour ceux qui ont des problèmes sensoriels et comportementaux, et aussi pour des enfants victimes de douleurs chroniques. Cela leur permet de maintenir la concentration et de persévérer, leur donnant une chance accrue de profiter de l'enseignement comme les autres enfants. Les enfants atteints de déficiences motrices ou de coordination pourront également profiter de changements réguliers de position.

Les méthodes d'enseignement flexibles doivent également ménager les temps de pause nécessaires aux enfants et éventuellement leur proposer des activités plus tranquilles à des moments opportuns de la journée.

Entendre et écouter

Pour améliorer l'intégration d'enfants ayant des difficultés auditives, ou dont la langue maternelle n'est pas la langue d'instruction :

- Asseoir les enfants sur un cercle afin qu'ils puissent se voir réciproquement le visage, ce qui améliorera l'écoute et la compréhension.
- Veiller à ce que les enfants puissent bien voir le visage de l'enseignant, lequel ne doit pas être obscurci (par une main, par une barbe mal soignée).
- Le visage de l'enseignant ne doit pas être dans la pénombre. L'enseignant doit donc se tenir face à la source de lumière (la fenêtre) pour faciliter autant que possible la lecture du mouvement des lèvres.
- Vérifier que les enfants vous prêtent attention avant que vous ne preniez la parole.
- Utiliser les éléments visuels tels que des images, des objets ou des mots clés pour introduire une leçon.
- Maintenir le bruit de fond à un minimum.
- Si des enfants ont des appareils auditifs, savoir que ceux-ci amplifient tous les sons, y compris le bruit de fond. L'enfant aura également de la peine à distinguer entre des voix si plusieurs personnes parlent en même temps.
- Encourager les enfants à difficultés auditives à s'asseoir avec un ami en mesure de prendre des notes pour eux afin qu'ils puissent se concentrer sur la lecture du mouvement des lèvres de l'enseignant.

Enfants sourds

Les enfants apprennent à connaître leur environnement en écoutant d'autres personnes parler.³ Les enfants sourds ont besoin qu'on leur parle directement afin de pouvoir apprendre. De nombreux enfants sourds n'apprendront jamais à parler. Le langage des signes constitue le moyen d'expression naturel des malentendants. Ceux-ci ont besoin de rencontrer d'autres malentendants pour apprendre le langage. Plusieurs moyens sont disponibles aux gestionnaires locaux de l'éducation, aux établissements scolaires et aux enseignants pour promouvoir l'apprentissage du langage des signes :

- Demander à obtenir l'orientation et le soutien de l'association nationale des malentendants.
- Repérer les adultes sourds de la communauté qui connaissent le langage des signes.
- Encourager des adultes sourds à s'occuper de l'éducation d'enfants sourds.
- Soutenir la famille dans l'apprentissage du langage des signes.
- Fournir une formation élémentaire dans le langage des signes et la sensibilisation à la surdité aux enseignants.
- Encourager tous les enfants de l'école à apprendre et à s'exercer dans le langage des signes.

³ UNESCO (2001), *Deafness: A guide for parents, teachers and community workers* (Surdité : guide pour les parents, les enseignants et les travailleurs communautaires).

La clarté visuelle

2

Nombre des conseils pratiques concernant les enfants malentendants s'appliqueront aussi à ceux qui ont des difficultés visuelles et/ou d'apprentissage (ainsi qu'à tous les enfants généralement). En outre :

- Permettre aux élèves de s'asseoir dans des positions où ils pourront le mieux voir (et entendre).
- Dire qui vous êtes avant de parler dans l'intérêt d'enfants ayant des déficiences visuelles. Dire par exemple "c'est Maria" ou "je m'appelle.."
- User de lettres grandes et claires sur les tableaux noirs.
- Donner lecture des instructions à haute voix et ne jamais supposer que tout le monde puisse les lire sur le tableau noir.
- Préciser ce qui est dépeint sur les aides visuelles ("sur le côté gauche se trouve...", et "au bas vous voyez...").
- Réduire/éliminer les bruits de fond pour permettre une concentration entière sur les propos de l'enseignant et éviter les distractions causées par d'autres sons.
- Permettre aux enfants de palper les matériels d'enseignement s'ils ne peuvent les voir. Par exemple, border les cartes à l'aide d'une ficelle.

Les enfants à mauvaise vue (graves déficiences visuelles) profiteront de :

- gros caractères
- loupes
- emploi judicieux de l'éclairage
- pupitres de lecture ou planches à pince
- codage couleur de meubles, livres scolaires, etc.

Enfants aveugles

Très rares sont les enfants qui sont nés aveugles. Ils sont beaucoup plus nombreux à avoir des difficultés visuelles ou une mauvaise vue.⁴

Dans l'idéal, les enfants aveugles devraient avoir accès à :

- une formation sur Orientation et Mobilité afin de pouvoir se déplacer en toute sécurité et de façon indépendante, préférablement avec une canne blanche
- l'apprentissage du braille, dont la durée variera avec l'âge et l'aptitude
- des enregistrements de leçons sur bande audio – ce qui peut être un moyen utile de renforcer l'apprentissage si l'équipement est à disposition.

⁴ SightSavers, <http://www.sightsavers.org.uk>

Observation et évaluation

3

Dans tous les processus d'apprentissage, il est indispensable que l'enseignant reconnaisse chaque enfant comme un individu – doué d'un ensemble unique d'aptitudes, d'intérêts, de besoins, et de caractéristiques. Cette faculté est particulièrement importante pour l'intégration d'enfants handicapés dans l'éducation ordinaire.

Une évaluation rapide des capacités, des besoins et des préférences de chaque enfant contribuera à mieux centrer l'enseignement sur l'enfant et à le rendre plus sensible aux besoins individuels. Cela permettra également aux enseignants d'élaborer des objectifs d'apprentissage individuels correspondants aux besoins et capacités de chaque enfant.

Comme ils sont en contact quotidien avec leurs élèves, les enseignants sont en mesure d'observer les jalons du développement de chaque enfant. Tous les enfants se développent de manière différente et un retard dans un aspect du développement peut s'avérer nécessaire pour réaliser des progrès dans un autre. Quand l'enseignement est trop avancé pour le niveau de développement ou la capacité d'un enfant, celui-ci risque de prendre du retard. De même, si un enfant n'est pas sollicité et stimulé, il risque de perdre tout intérêt et, dans ce cas également, l'impact de l'éducation sera limité. Des méthodes et des rythmes modulés à chaque individu permettront à chaque enfant d'apprendre à son propre rythme.

En reconnaissant des retards développementaux importants, nous pourrons identifier un besoin spécial, auquel il faudra répondre afin que l'enfant puisse apprendre et socialiser à l'école. Il y aura lieu de s'interroger sur les mouvements de l'enfant, sur ses aptitudes à la communication, sur ses perceptions et processus mentaux, sur sa dextérité et sa coordination, et sur ses aptitudes à la vie quotidienne.

Les sections qui vont suivre représentent des *outils échantillons* pour l'observation de l'enfant individuel et l'identification d'un retard de développement important. De nombreux détails sont particuliers à la culture et nécessiteront des adaptations avant de pouvoir être utilisés dans un contexte donné.

Observer un enfant

Observer un enfant signifie le regarder agir afin d'en venir à le connaître et à le comprendre pour pouvoir mieux l'aider à grandir et à progresser. *Les adultes en charge d'enfants devraient toujours être en train d'observer.* Certains moments (par exemple pendant que les enfants jouent librement) conviennent bien pour l'observation. Il est également utile d'observer l'enfant dans plusieurs endroits, à plusieurs moments et dans des situations différentes (par exemple quand il joue, quand il mange, quand il est seul, quand il est avec d'autres enfants). L'observation revient à un bon travail de détective car elle vous donne des indices auxquels il faut en général ajouter d'autres informations pour bien comprendre ce qui arrive à l'enfant. Il importe de garder ses propres préjugés / partis pris à l'écart de l'observation. Observer

un enfant signifie chercher à le comprendre afin de pouvoir mieux planifier la réponse à ses besoins – et non former un jugement sur ce qui est bon ou mauvais.

3

Certains outils pour l'observation

Le tableau suivant énumère certaines des aptitudes que l'enfant peut apprendre entre la naissance et l'âge de huit ans. *Prière de l'adapter en fonction de votre contexte et de vos besoins. Songer à cinq autres choses au moins que les enfants de votre pays apprennent entre les âges de un et huit ans, puis les ajouter au tableau.*

Étapes de l'utilisation du tableau

- Songer à l'âge approprié auquel vous pensez qu'un enfant devrait pouvoir posséder ces aptitudes/apprendre ces activités.
- Inscrire votre conclusion dans la colonne du milieu 'âge moyen'.
- Observer ensuite l'enfant individuel et, immédiatement après votre observation, remplir le formulaire ci-dessous pour évaluer le niveau de développement de l'enfant.

Il ne faut pas oublier que les enfants sont des individus et que chaque individu se développe d'une façon différente et à un rythme différent. En outre, la manière dont un enfant se développe, ce qu'il apprend (et à quel âge) dépend beaucoup de sa culture, de son contexte et des attentes des adultes qui le prennent en charge.

Activités	Oui	Âge moyen	Remarques
Aptitudes physiques			
S'asseoir, se retourner, se mettre et se tenir debout sans être aidé			
Marcher 5 à 10 pas			
Répondre quand on l'appelle par son nom			
Porter des objets tout en marchant			
Verser de l'eau dans un récipient sans laisser tomber des gouttes			
Courir pendant une minute			
Se tenir en équilibre sur une jambe et sautiller tout seul			
Sauter en avant et en arrière, en haut et en bas grimper pour monter et descendre			
Aptitudes personnelles / sociales			
Exprimer des émotions de manière non verbale			

Activités	Oui	Âge moyen	Remarques
Exprimer des émotions de manière verbale			
Écouter, parler par petites phrases et répondre clairement à des questions concrètes			
Exprimer des préoccupations, communiquer et prononcer clairement			
Partager leurs jouets et jouer à leur tour			
Aptitudes pratiques			
Manger et boire indépendamment			
Utiliser les toilettes			
Se laver et se baigner indépendamment			
S'occuper d'animaux			
Aider aux tâches du ménage : cuisine, nettoyage, etc			
Aptitudes cognitives			
Dessiner un cercle			
Dire un mot unique, par exemple maman			
Parler par phrases			
Chanter une chanson ou une comptine			
Commencer à lire			
Écrire son nom			
Écrire un paragraphe pour décrire ses activités pendant le week-end			
Comprendre des concepts de base tels que taille, emplacement, quantité			
Reconnaître des couleurs			
Additionner deux nombres			

Activités	Oui	Âge moyen	Remarques
Multiplier par 3			
Se concentrer dans le jeu			
Dessiner une image simple			

Remarque sur les aptitudes de communication/perception

Sont énumérées ci-dessus certaines des aptitudes de communication (entente, écoute, parole, expression de pensées, etc) et de perception (toucher, audition, vue, etc) vitales pour le bien-être et la faculté d'apprendre de l'enfant. La communication est l'aptitude à être en rapport avec autrui dans des situations différentes. La communication peut être entravée quand l'enfant n'est pas capable d'entendre ou de s'exprimer ou de se faire comprendre suffisamment pour développer des rapports humains - ou même pour survivre.

La perception est l'interprétation des impressions qu'apportent les sens (toucher, audition et vue). Un enfant est normalement exposé à une stimulation (être porté, entendre une berceuse, être bercé, etc) et forme des impressions dès les premiers jours de sa vie. Le cerveau du bébé développe la capacité de sélectionner, orienter et interpréter des impressions, ce qui est indispensable pour l'apprentissage – par exemple la reconnaissance par le bébé de l'odeur ou de la voix de sa mère. Un manque, tout comme un excès, de stimuli peut gêner la capacité interprétative du cerveau et, partant, la capacité d'apprentissage.

Un manque de reconnaissance des besoins de communication et de perception d'un enfant conduit souvent à un manque de compréhension mutuelle, à la frustration, à l'exclusion et – pour finir – à l'isolement de l'enfant par les autres. Les enfants qui ont des problèmes de communication et/ou de perception sont souvent considérés comme mentalement retardés, diagnostic susceptible de priver, et finalement d'isoler l'enfant même quand des solutions simples sont à disposition. Il est donc vraiment important de chercher à comprendre et à répondre à ces besoins pendant la petite enfance afin d'éviter un cycle de stigmatisation, d'attitudes, et de comportements négatifs.

Observation du jeu

Le jeu est très important pour l'aptitude des enfants à apprendre car il leur permet d'explorer le monde, d'entrer en rapport avec autrui, de s'exprimer, et de développer des aptitudes et des talents. La manière dont un enfant joue donne à l'enseignant un aperçu sur ses diverses aptitudes et sur ses divers

besoins de développement (tels qu'énumérés précédemment) ainsi que sur ses modes d'apprentissage.

3

Activités	En accord avec l'âge	En-dessous/ au-dessus de l'âge	Remarques
Jeux/sports			
• Marcher et courir			
• Lancer et attraper une balle			
Jouer ensemble			
• Avoir des camarades de jeu			
• Rôle de chaque enfant dans le groupe			
• Initiative			
• Concentration			
• Confiance			
• Interaction			
• Attendre son tour			
• Gagner et perdre			
Jeu créatif			
• Dessin, peinture et construction			
• Confectionner, fabriquer			
• Danse et musique			
• Déguisement, jeu d'acteur			
Jeu solitaire			
• Imagination			
• Jeu de réalité			
• Expérimenter			
• Construire			
• Organiser			

Évaluer l'enfant

3

Si vous vous inquiétez du progrès développemental d'un enfant (par exemple, si son comportement vous paraît beaucoup trop 'jeune' pour son âge ou son contexte, ou s'il ne réagit pas à des stimuli physiques, tels qu'un bruit fort), vous aurez à en découvrir les raisons et voir si vous pouvez intervenir utilement.

Il faut savoir que ces listes ne visent qu'à vous aider à relever des indices d'anomalie. Si vous constatez un signe d'alerte :

1. Commencer par recueillir une information supplémentaire en parlant aux parents. Il importe de leur parler afin de confirmer vos propres observations. Un comportement donné peut avoir des causes multiples. Par exemple, un enfant incapable de parler beaucoup a peut-être des difficultés d'apprentissage, une affection auditive, un trouble affectif, une grande frayeur, ou un parent particulièrement troublé. Alternativement, il peut ne pas même comprendre votre langue ! Chercher à poser des questions précises et se rappeler que les parents sont souvent la meilleure source d'information.
2. Après avoir interrogé les parents et observé l'enfant, l'étape suivante consiste à déterminer la source du problème. S'explique-t-il par :
 - une alimentation insuffisante de l'enfant
 - un problème biologique
 - une carence dans l'environnement de l'enfant
 - une difficulté dans les rapports entre l'enfant et les adultes qui le prennent en charge ?
3. En planifiant votre action, considérer les questions suivantes :
 - Quels changements est-il possible d'apporter à votre enseignement et à votre communication afin d'aider spécifiquement l'enfant tout en profitant à tous les enfants ?
 - Quels changements est-il possible d'apporter au milieu scolaire, par exemple en terme d'aides, pour favoriser l'intégration de l'enfant ?
 - Vers qui d'autre se tourner pour obtenir conseil et soutien en vue de l'intégration réussie de l'enfant ? Un autre enseignant ? Un surveillant ? Le parent ?

Remarquons que des retards légers et modérés de développement peuvent être résolus en travaillant avec les parents dans le cadre de programmes additionnels peu onéreux.

Un autre outil est donné par *l'Instrument à dix questions* agencé pour détecter des incapacités développementales graves chez des enfants entre la naissance et l'âge de six ans (Belmont [1986], Durkin et autres [1989]), qui a été utilisé avec succès dans de nombreux pays en développement.

Élaboration d'un plan d'orientation pratique pour enseignants et parents

3

À partir de l'observation et de l'évaluation esquissées plus haut, l'enseignant pourra établir un plan d'orientation de base pour répondre aux besoins de chaque enfant (d'apprentissage, sociaux et pratiques). Une contribution de la part de l'enfant et des parents est indispensable pour réaliser et évaluer un tel plan.

Plan d'orientation

Besoins selon l'ordre de priorité (d'apprentissage, sociaux, pratiques) pour faire des progrès à l'école

1.

2.

3.

Objectifs (d'apprentissage, sociaux, pratiques) à réaliser dans les six prochains mois

1.

2.

3.

Indicateurs de progrès

1.

2

Activités afin de réaliser les objectifs dans six mois

Par l'enfant

Par l'enseignant

Par les parents

1.

2.

3.

Résultats escomptés au terme de six mois

D'apprentissage :

Sociaux :

Pratiques :

Évaluation des résultats et réajustement des objectifs

Quels sont les résultats atteints ?

1.

2.

3.

Qu'est-ce qui n'a pas été atteint ?

1.

2.

3.

Pour quelle raison ?

Quelles sont les prochaines démarches à entreprendre ?

Quels sont les problèmes restants ?

Fixer à nouveau l'ordre de priorité des problèmes principaux -> objectifs -> indicateurs -> activités -> résultats attendus dans un nouveau plan d'orientation pour les six prochains mois.

Conseil et aiguillage

4

Dans certains cas, l'enfant, les parents et l'enseignant pourront rechercher des conseils et un soutien supplémentaire pour appuyer l'intégration de l'enfant dans une éducation ordinaire. Ils pourront s'adresser à des sources diverses. Nous en donnons ci-dessous quelques exemples, conscients du fait que toutes ne sont pas disponibles dans chaque contexte.

- **Organisation de personnes handicapées ou de parents d'élèves**

Conseil sur les moyens de comprendre, accepter et faire face à des limitations, et d'interpeller la société pour qu'elle adopte une attitude plus positive face aux handicaps.

- **Enseignant auxiliaire ou centre de documentation d'enseignants**

Conseil sur la mise en œuvre de méthodes d'enseignement centrées sur l'enfant et intégratrices, avec matériels et activités apparentées, dans la salle de classe.

- **Assistant social ou psychologue de l'enfance**

Aiguillage dans les cas de traumatisme possible, où lorsque des problèmes complexes d'apprentissage, de contact social ou de comportement aboutissent à une rupture des relations entre l'enfant et sa famille et/ou ses camarades.

- **Agent de RBC/ergothérapeute/logothérapeute**

Compréhension pratique d'aptitudes essentielles (vie quotidienne/jeu/communication/apprentissage) chez l'enfant individuel, et soutien de base pour élaborer et évaluer un plan d'orientation de l'enfant.

- **Assistant médical primaire, médecin ou nutritionniste**

Dans les cas d'arrêt de croissance prématuré, d'affections de la vue, de l'audition ou de la concentration, ou de causes non identifiées de problèmes de comportement et d'apprentissage.

Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (1989) (CDE)

Article 2: Non-discrimination

Les États parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation... [et] prendront les mesures nécessaires afin de s'assurer que l'enfant est protégé contre toute forme de discrimination.

Article 28: L'éducation - un droit humain essentiel

Les États parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances, ils rendront l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous.

Article 29: Buts de l'éducation

Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, préparer l'enfant à une vie active en tant qu'adulte, inculquer le respect des droits de l'homme et inculquer le respect de l'identité culturelle et des valeurs nationales de l'enfant et de celles des autres.

Article 23: Enfants handicapés – droits à des soins spéciaux et à être traités avec dignité

Les États parties reconnaissent que les enfants mentalement ou physiquement handicapés doivent mener une vie pleine et décente, dans des conditions qui garantissent leur dignité, favorisent leur autonomie et facilitent leur participation active à la vie de la collectivité.

Eu égard aux besoins particuliers des enfants handicapés...veillent à ce que les enfants handicapés aient effectivement accès à l'éducation, à la formation, aux soins de santé, à la rééducation, à la préparation à l'emploi et aux activités récréatives, et bénéficient de ces services de façon propre à assurer une intégration sociale aussi complète que possible et leur épanouissement personnel, y compris dans le domaine culturel et spirituel.

Règles des NU pour l'égalisation des chances des personnes handicapées (1993)

5

Les Règles Standard ont été adoptées par l'Assemblée générale des Nations Unies à la suite de la Décennie des Personnes Handicapées. Il ne s'agit pas d'un texte légalement contraignant, mais d'un acte d'engagement moral et politique de la part des États en vue de prendre des mesures pour parvenir à l'égalisation des chances pour les personnes handicapées. Ces Règles continuent à être utilisées au plan international comme moyen de s'assurer que les droits de personnes handicapées dans tous les aspects de la vie sont respectés et défendus.

Règle 6 : Éducation

Les États devraient reconnaître le principe selon lequel il faut offrir aux enfants, aux jeunes et aux adultes handicapés des chances égales en matière d'enseignement primaire, secondaire et supérieur, dans un cadre intégré. Ils devraient veiller à ce que l'éducation des personnes handicapées fasse partie intégrante du système d'enseignement.

Déclaration et Cadre d'Action de Salamanque (UNESCO, 1994)

5

'Nous sommes convaincus et nous proclamons que :

- l'éducation est un droit fondamental de chaque enfant qui doit avoir la possibilité d'acquérir et de conserver un niveau de connaissances acceptable
- chaque enfant a des caractéristiques, des intérêts, des aptitudes et des besoins d'apprentissage qui lui sont propres
- les systèmes éducatifs doivent être conçus et les programmes appliqués de manière à tenir compte de cette grande diversité de caractéristiques et de besoins
- les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux doivent pouvoir accéder aux écoles ordinaires, qui doivent les intégrer dans un système pédagogique centré sur l'enfant, capable de répondre à ces besoins.
- les écoles ordinaires ayant cette orientation intégratrice constituent le moyen le plus efficace de combattre les attitudes discriminatoires, en créant des communautés accueillantes, en édifiant une société intégratrice et en atteignant l'objectif de l'éducation pour tous ; en outre, elles assurent efficacement l'éducation de la majorité des enfants et accroissent le rendement et, en fin de compte, la rentabilité du système éducatif tout entier.'

(Déclaration de Salamanque, paragraphe 2)

L'idée principale qui guide ce Cadre d'Action est que : 'L'école devrait accueillir *tous les enfants* quelles que soient leurs caractéristiques particulières d'ordre physique, intellectuel, social, affectif, linguistique ou autre. Elle devrait recevoir aussi bien les enfants handicapés que les surdoués, les enfants des rues et ceux qui travaillent, les enfants des populations isolées ou nomades, ceux des minorités linguistiques, ethniques ou culturelles ainsi que les enfants d'autres groupes défavorisés ou marginalisés. '

(Introduction au Cadre d'Action, paragraphe 3)

Un paragraphe séparé met en lumière les problèmes spécifiques à l'éducation de filles handicapées : 'Les jeunes filles souffrant d'incapacités sont doublement désavantagées. Un effort spécial est requis pour assurer une formation et un enseignement aux jeunes filles ayant des besoins éducatifs spéciaux. Outre qu'elles doivent pouvoir accéder à l'école, les jeunes filles handicapées doivent également avoir accès à une information et à une orientation ainsi qu'à des modèles susceptibles de les aider à faire des choix réalistes et à les préparer à leur rôle futur de femmes adultes.'

(Cadre d'Action, paragraphe 55)

Le Cadre d'Action reconnaît les différences dans les besoins et rythmes d'apprentissage qui sont manifestes dans les classes du monde entier : 'Le terme 'besoins éducatifs spéciaux'... suppose que les différences humaines sont normales et que l'apprentissage doit de ce fait être adapté aux besoins de l'enfant, et non que l'enfant doive cadrer avec des idées préconçues concernant le rythme et la nature du processus d'apprentissage.'

(Introduction au Cadre d'Action, paragraphe 4)

Le Cadre d'Action de Dakar (2000)

5

Le Cadre d'Action de Dakar (2000) ne se prononce guère sur le problème des enfants handicapés et de ceux ayant des besoins éducatifs dits 'spéciaux'. Cependant, les notes étendues au Cadre contiennent des références aux 'enfants à besoins spéciaux' considérés comme formant l'un des nombreux groupes d'enfants marginalisés par rapport à l'enseignement.

'Il reste, et la tâche n'est pas aisée, à faire en sorte que l'idée générale d'Éducation pour tous en tant que concept intégrateur soit traduite dans les politiques des gouvernements nationaux et organismes de financement. L'Éducation pour tous... doit prendre en compte les besoins des pauvres et des plus défavorisés, notamment des enfants qui travaillent, des populations rurales et nomades isolées, des minorités ethniques et linguistiques, des enfants, jeunes et adultes victimes de conflits, souffrant du VIH/SIDA, de la faim, d'un mauvais état de santé ; et de ceux qui ont des besoins éducatifs spéciaux ...'

(Para 19)

'[Les programmes de prise en charge et d'éducation de la petite enfance] doivent... aider à préciser et enrichir les soins et l'éducation à fournir aux enfants qui ont des besoins spéciaux...'

(Para 30)

Cela revêt une importance particulière pour les enfants handicapés. On reconnaît généralement que l'intervention précoce est vitale pour permettre à l'enfant handicapé d'avoir les meilleures chances possibles de jouir d'une vie pleine et active comme membre de sa communauté. L'intervention précoce est soulignée dans la politique de SC UK en matière d'incapacité :

' L'accueil des enfants qui ont des besoins spéciaux, issus de minorités ethniques défavorisées, de populations migrantes, de communautés éloignées et isolées ou qui viennent de taudis urbains et d'autres enfants exclus de l'éducation doit faire partie intégrante des stratégies pour atteindre l'objectif de l'enseignement primaire universel en 2015.'

(Para 32)

'Afin d'attirer et de retenir les enfants des groupes marginalisés ou exclus, les systèmes éducatifs doivent apporter une réponse souple... Les systèmes éducatifs doivent être intégrateurs, aller à la rencontre des enfants non scolarisés et apporter une réponse souple aux situations et besoins de tous les apprenants.'

(Para 33)

*Éducation pour tous : Tenir nos engagements collectifs
Notes sur le Cadre d'Action de Dakar*

Autres lectures

6

Understanding and Responding to Children's Needs in Inclusive Classrooms: A guide for teachers (2001)

(Comprendre et réagir aux besoins d'enfants dans des classes intégratrices : Un guide pour enseignants) Ce guide peut s'utiliser en parallèle avec le Dossier UNESCO sur l'éducation pour enseignants. Il reprend certains des messages contenus dans le Dossier mais y ajoute des conseils pratiques sur la manière de faire face à des enfants à difficultés d'apprentissage particulières.

Including the Excluded: Meeting diversity in education – Uganda and Romania (2001)

(Intégrer les exclus : Gérer la diversité dans l'enseignement – Ouganda et Roumanie) Ces études de cas approfondies développées par l'UNESCO fournissent des exemples utiles de la mise en œuvre de l'éducation intégratrice.

Deafness: A guide for community workers, teachers and parents (2001)

(La surdité : Un guide pour travailleurs communautaires, enseignants et parents) Cette publication UNESCO s'accompagne d'une vidéo. Intéressant toutes les cultures et contextes, elle comprend une excellente section sur l'éducation. Elle a pour cadre l'Ouganda, avec des passages sur le programme d'éducation intégratrice au Lesotho, soutenu par SC UK.

UNESCO Teacher Education Resource Pack: Special needs in the classroom (1993)

(Dossier UNESCO sur l'éducation pour enseignants : Besoins spéciaux dans la classe) Ces documents ont été produits dans le cadre d'un projet UNESCO pour aider les écoles et les enseignants à répondre aux élèves à besoins spéciaux. On peut les utiliser comme partie d'un cours de formation initiale pour enseignants ; pour un atelier en cours d'activité enseignante ; ou pour la formation du personnel scolaire.

Pour tous renseignements sur les publications UNESCO, contacter le service :

Éducation intégratrice, division Éducation de base
UNESCO

7 Place de Fontenoy

75352 Paris

07 SP, France

Fax: +33 1 45 68 56 26

<http://www.unesco.org/education/educprog/sne>

Welcoming Schools : Students with disabilities in regular schools (1999)

6

(Écoles accueillantes : Élèves avec handicaps dans les établissements d'enseignement général) Cette courte publication accompagnée d'une vidéo porte sur la collaboration entre collectivités, enseignants et enfants afin de minimiser les obstacles à l'apprentissage et de promouvoir la scolarisation intégratrice des enfants. Des enseignants provenant de 15 établissements, chacun dans un pays différent, partagent expériences et pratiques de classe.

Disponible auprès de l'UNESCO (voir plus haut)

Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools (2000)

(Index de l'intégration : Développer l'apprentissage et la participation dans les écoles) Il s'agit d'un ensemble de documents destiné à guider les établissements d'enseignement au travers d'un processus d'intégration scolaire. Produit par le Centre d'études sur l'éducation intégratrice à Bristol, en collaboration avec le Centre pour les besoins éducatifs, Manchester, et le Centre pour la recherche éducative, Canterbury, il est le résultat de trois années de recherches et a été traduit dans de nombreuses langues. Prix: £24.50, y compris affranchissement au Royaume-Uni.

Cet ouvrage peut être obtenu auprès de :
Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)
Room 25 203 S Block, Frenchay Campus
Coldharbour Lane
Bristol BS16 1QU
Royaume-Uni
Tél: +44 (0) 117 344 4007
Fax: +44 (0) 117 344 4005
<http://integration.uwe.ac.uk/csie/>

Meeting Special and Diverse Educational Needs: Making inclusive education a reality (2000)

Hannu Savolainen, Heikki Kokkala, Hanna Alasuutari (eds)

(Aller à la rencontre des besoins éducatifs spéciaux et divers : Concrétiser l'éducation intégratrice) Ce livre repose sur les documents présentés devant la Session stratégique sur les Besoins éducatifs spéciaux du Forum mondial sur l'éducation, session animée par l'institut Niilo Maki en Finlande.

Ouvrage disponible auprès de :
Ministry of Foreign Affairs of Finland
The Department of International Development Co-operation
PO Box 176
00161 Helsinki, Finlande

Including Disabled People in Everyday Life (1999)

Hazel Jones

6

(Intégration des personnes handicapées dans la vie quotidienne)

Cette vidéo et cette publication pratiques reposent sur une série d'ateliers mis au point par SC UK dans le cadre de ses activités d'aide aux personnes handicapées à base communautaire à Ho Chi Minh Ville, au Vietnam.

Publié par Save the Children UK

Prix: £9.95 plus £1.50 d'affranchissement. ISBN: 1 841870 08 0

Ce livre peut être obtenu auprès de :

Plymbridge Distributors

Estover Road

Plymouth PL6 7PY

Royaume-Uni

Tel: +44 (0)1752 20 23 10

Fax: +44 (0)1752 20 23 33

Email: Orders@plymbridge.com

L'Accès pour Tous : Contribuer à rendre les processus de participation accessibles à tous

Ingrid Lewis

Ce document a été produit à l'issue du réexamen mondial par SC UK du dossier de la RBC. Il donne un aperçu global des questions d'accessibilité avant, pendant et après les colloques. Il est proposé en français, portugais, espagnol et arabe, ainsi qu'en cassette (anglais) et en braille.

Ce document peut être obtenu auprès de :

www.savethechildren.org.uk/development/global_pub/index

ou de

Development Dialogue Team

Save the Children UK

17 Grove Lane

Londres SE5 8RD

Royaume-Uni

Tel: +44 (0)20 7703 5400 ext.2565

Fax: +44 (0)20 7793 7630

Disabled Children's Rights – a practical guide (2001)

Hazel Jones

6

(Les Droits des enfants handicapés - guide pratique) Ce livre avec base de données sur CD-ROM constitue un outil utilisable par tout le monde : fonctionnaires, ONG locales ou internationales, organisations de personnes handicapées, d'enfants ou de parents d'élèves pour la sensibilisation à la situation d'enfants handicapés et aux initiatives à prendre pour promouvoir les droits des enfants handicapés partout.

ISBN 91-89366-77-8

Prix : Livre SEK120; Réf. commande 2001-2644

CD-Rom SEK 80; Réf. commande 2001-2495 (plus affranchissement).

Cet ouvrage peut être obtenu auprès de :

Publishing

Save the Children Sweden,

107 88 Stockholm

Suède

Fax: +46 8 698 90 25.

<http://www.rb.se/bookshop>.

Une traduction française du livre peut être obtenue auprès de
n.hodges@scfuk.org.uk

Side web Enabling Education Network (EENET)

<http://eenet.org.uk>

EENET offre l'accès à un ensemble unique, élargi et mondial de compétences et d'expériences sur l'éducation intégratrice. Cette organisation entend répondre aux besoins de pays, organisations et particuliers ayant un accès limité à des informations et ressources de base. Elle reconnaît que l'éducation va bien au-delà de l'enseignement purement scolaire. EENET contribue au développement de politiques et de pratiques d'éducation intégratrice et durables par le partage d'informations et expériences pertinentes.

EENET, Educational Support and Integration

University of Manchester, Oxford Road

Manchester M13 9PL

Royaume-Uni

Tel: +44 (0)161 275 3711

Fax: +44 (0)161 275 3548

Email: eenet@man.ac.uk

Réactions

Nous espérons que cette documentation vous a été utile ainsi qu'à votre équipe, en favorisant une réflexion sur certaines des questions qui surgissent dans l'intégration d'enfants handicapés à l'enseignement ordinaire.

Cette publication s'inscrit dans un processus continu d'apprentissage et de partage au sein de SC UK. Nous espérons que ces orientations seront améliorées, augmentées et rediffusées.

Merci de nous faire connaître vos sentiments exacts sur cette documentation et sur les moyens de l'améliorer et de l'utiliser à l'avenir. Voici quelques questions à ce propos :

- Cette documentation est-elle utile et pertinente dans votre contexte ?
- Comment a-t-elle été utilisée / sera-t-elle utilisée par votre équipe ?
- Offre-t-elle des explications et suggestions simples pour les non spécialistes ?
- Reste-t-il des points/domaines qui ne vous sont toujours pas clairs ?
- Y a-t-il des points avec lesquels vous n'êtes pas d'accord ?
- Y a-t-il des lacunes ?
- Que feriez-vous pour améliorer cette documentation ?
- Connaissez-vous des expériences ou études de cas qui pourraient illustrer des questions particulières ?

Merci d'envoyer vos commentaires à :

**Nicky Hodges
Policy Officer (Disability and Gender)
Save the Children UK
17 Grove Lane
Londres SE5 8RD
Royaume-Uni**