



Communauté
française de
Belgique

Conseil de l'Éducation et de la Formation

« La formation des personnels exerçant leur fonction dans l'Enseignement spécial ».

Avis n° 46

Conseil du 5 septembre 1997

Plusieurs documents accompagnent ce texte.

- ◇ Document II : « *En illustration, quelques options choisies en matière d'organisation de la formation en cours de carrière* »
- ◇ Document III : « *Annexes* ».
- ◇ Document IV : « *Les spécificités de l'Enseignement spécial* » : ses objectifs, son rôle, son action éducative » et ses annexes (document d'information approuvé par le Bureau du 17 mars 95, auquel il est souvent fait référence dans le document I).

Etant donné l'aspect volumineux de ce dossier, seul le document IV figure en complément de ce texte; les autres documents sont à la disposition de ceux qui le désirent au secrétariat du CEF.

Table des matières.

Avertissement.	3
1. Introduction : le contexte de cette réflexion dans le cadre des travaux du CEF	4
2. La nécessité d'une formation spécifique.	5
3. La formation initiale : les priorités.	8
4. La formation en cours de carrière (complémentaire et continuée).	12
5. Une priorité à ne pas négliger.	17
 Document IV.	
 Les spécificités de l'enseignement spécial : ses objectifs, son rôle, son action éducative.	18

Avertissement

Les propositions faites dans ce document concernent en principe tous les membres des différents personnels qui exercent une fonction dans l'enseignement spécial, même si, du fait du développement accordé à certains points, le texte peut paraître centré sur la formation des enseignants.

1. Introduction : le contexte de cette réflexion dans le cadre des travaux du CEF.

Antérieurement à la mise en place de ce groupe de travail, une commission « Formation des enseignants » présidée par M. l'Inspecteur général J. Ravez avait produit un premier document « **Formation des enseignants : orientations générales** » adopté en tant qu'Avis du CEF le 6 octobre 1995. Parallèlement, un groupe de travail « Enseignement spécial » présidé par M. J.-C. Wilkin avait développé toute une réflexion qui a, entre autres, abouti à la rédaction d'un premier document « **L'Enseignement spécial et ses spécificités** »¹ approuvé par le Bureau du CEF le 17 mars 1995. Les membres du CEF avaient alors souhaité que soit traitée la problématique de l'intégration et du développement d'un partenariat entre l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécial : un texte fut examiné par le Bureau du CEF, le 16 juin 1995, mais il fut décidé de laisser mûrir la réflexion pour lui permettre de s'alimenter d'apports divers, entre autres par le biais d'une investigation dans le monde médical, et de s'enrichir de réflexions émanant des expériences d'intégration en cours.

Par ailleurs, le CEF avait souhaité voir situer la réflexion sur la formation des personnels dans le cadre des travaux de la commission plus générale « Formation des enseignants » .

Trois sous-groupes ont donc été constitués pour traiter les problèmes qui n'avaient pas pu être abordés, développés ou approfondis dans le document « Orientations générales » : le groupe « Professionnalisation »², le groupe « Formation à l'enseignement technique et professionnel »³ et le groupe « Formation des personnels exerçant leur fonction dans l'enseignement spécial ».

Lors d'une réunion plénière en janvier 96, on s'orienta vers une réflexion momentanément séparée de chaque groupe tout en maintenant des contacts.

Le 1er juillet 1996, lors d'une seconde réunion plénière, destinée à dresser un état des lieux du travail de chaque groupe et d'en envisager le suivi, **un premier document** fut présenté: élaborée à la hâte, cette version constituait essentiellement une compilation des avis recueillis lors des premières séances de travail et suite à un questionnaire envoyé en mars 96. Lors de cette réunion, il fut donc décidé que le document serait remanié de façon à lui assurer une cohérence issue, si possible, d'un consensus de l'ensemble des membres.

C'est le résultat de cette réflexion, entreprise depuis le 29 août 96, dont ce texte se veut le reflet.

¹ Ce document d'information, auquel il est fait référence quand besoin est, est inclus dans les différents documents qui accompagnent la présente synthèse.

² Le groupe « Professionnalisation » s'est assigné, entre autres, comme tâches d'envisager les problématiques suivantes : les spécificités de la profession enseignante et de la formation à cette profession, l'engagement dans les études préparatoires à l'enseignement, l'insertion professionnelle et l'accompagnement des enseignants débutants, la fonction enseignante, l'harmonisation et l'unification de la formation, la formation des formateurs.

³ Ce groupe a produit un document qui a été présenté aux membres du CEF en novembre 96 et est actuellement en cours de remaniement : il s'agit de la note « FORTECH » à laquelle certains points de ce texte se réfèrent.

2. La nécessité d'une formation spécifique.

Remarque préalable.

Une information sur l'historique de la formation à l'enseignement spécial en Belgique⁴ est fournie dans l'annexe n°1 du présent document.

2.1. L'état de la question.

Actuellement, en Belgique, on peut considérer que la nécessité d'une formation spécifique destinée à préparer les membres des personnels à exercer leur fonction dans l'enseignement spécial et donc à répondre aux difficultés des élèves aux besoins éducatifs spécifiques est officiellement reconnue. Plusieurs textes légaux⁵ y font allusion :

- le décret du Gouvernement de la C.F. du 02/12/82, en ce qui concerne la formation initiale ;
- les décrets du Gouvernement de la C.F. du 24/12/90 et du 30/12/91 en ce qui concerne la formation complémentaire et continuée ;
- l'A.E. de la C.F. du 30/12/91 pour la formation complémentaire.

Cependant, rien ni personne - si ce n'est évidemment dans le cadre de ce qui est instauré en formation initiale - n'oblige un membre du personnel à suivre une formation spécifique: cette formation n'est pas exigée, ni pour entrer dans la fonction, ni pour être nommé, ni pour accéder à une fonction de sélection ou de promotion. Elle ne donne droit à aucune priorité. Dans les faits, à titre d'exemples, on peut donc se trouver face à des situations illogiques telles que les suivantes : un enseignant peut être désigné⁶ pour encadrer des enfants ou adolescents sourds ou aveugles sans connaître un iota des moyens spécifiques de communication signée ou du Braille, se trouver face à des enfants ou adolescents autistes, caractériels, dysphasiques, aphasiques, dyscalculiques, dyslexiques, polyhandicapés... en ignorant tout de leurs particularités.

2.2. Une problématique particulièrement délicate.

La problématique de la formation à l'enseignement spécial se révèle particulièrement complexe.

En effet, la disparité de la population fréquentant l'enseignement spécial, la diversité des besoins existant entre les différents types d'enseignement, les niveaux de maturité pour l'enseignement fondamental, les formes pour l'enseignement secondaire, et la multiplicité des réponses à apporter aux difficultés rencontrées posent le problème des objectifs, des contenus et des techniques à adapter pour instaurer une formation la plus adéquate possible.

⁴ Lire le texte extrait de l'ouvrage « La formation des personnels de l'enseignement spécial, cahier n° 12, Dossiers de l'éducation spéciale, CEDEES », proposé en annexe de ce document.

⁵ Les textes cités figurent dans les annexes.

⁶ Actuellement une affectation ou réaffectation dans l'enseignement spécial est toujours volontaire, mais pas le choix du type d'enseignement.

Par ailleurs, il ne conviendrait pas d'enfermer les enseignants dans la perspective d'une filière « enseignement spécial » à vie: tout déterminisme en la matière entraînerait bon nombre d'effets pervers:

- le risque de pénurie: certaines filières étant à débouchés limités, les étudiants ne s'engageraient pas dans ces études-là;
- le risque d'une plus grande marginalisation au cas où un diplôme spécifique existerait pour l'enseignement spécial ;
- l'impossibilité de réaffectation dans une fonction correspondant à un titre trop restrictif.

Cependant, une formation spécifique s'avère nécessaire pour de multiples raisons dont les plus importantes sont les suivantes.

2.2.1. Le point de vue déontologique.

Tout membre du personnel, quel qu'il soit, est lié au devoir de compétence, c'est-à-dire qu'il doit avoir les compétences professionnelles en rapport avec la demande qui lui est faite, dans ce cas, celle des enfants aux besoins éducatifs spécifiques . Or, on peut difficilement prétendre qu'il est possible, avec pour seul bagage la formation initiale actuelle, d'encadrer efficacement les enfants à problèmes tels que les caractériels, les autistes, les handicapés sensoriels, les dysphasiques, aphasiques, dyscalculiques, dyslexiques, les polyhandicapés...

2.2.2. La spécificité même de l'enseignement spécial en matière de pédagogie ⁷.

Dans l'enseignement spécial, on développe des stratégies différenciées qui permettent de prendre en compte les besoins éducatifs des élèves et de fournir une réponse à ces besoins. Dans l'enseignement spécial, les personnels font autre chose ou la même chose autrement, ce qui est rendu nécessaire à cause des aspects suivants :

- ☞ le profil des élèves qui suppose une étiologie des troubles et des méthodologies adaptées,
- ☞ la gestion des handicaps, des différences,
- ☞ une gestion spécifique des ressources humaines et des conflits,
- ☞ une approche des matières centrée sur le concret et la vie pratique, en vue de l'insertion sociale et socio-professionnelle des élèves,
- ☞ une gestion mentale de l'élève,
- ☞ une souplesse des programmes,
- ☞ la connaissance par les enseignants du travail et du rôle de chacun des partenaires de l'équipe éducative.

C'est pourquoi la seule formation sur le tas n'est plus concevable à l'heure actuelle : les progrès des sciences de l'éducation spécialisée doivent permettre de concevoir une formation solide et approfondie de l'enseignant, de façon à lui assurer la connaissance des différents troubles que présentent les élèves, connaissance indispensable pour préciser ce qui est du domaine du possible dans leurs apprentissages et les méthodes qui s'y rapportent.

⁷ Dans le document d'information, rédigé dans le cadre des travaux du CEF, qui développe les spécificités de l'enseignement spécial, de ses objectifs et de sa pédagogie (mars 1995) et qui accompagne ce document, on trouve entre autres des informations concernant l'élaboration du projet éducatif individuel.

2.2.3. La responsabilité par rapport aux parents.

Ceux-ci souhaitent que les personnels à qui ils confient leurs enfants à problèmes soient les plus compétents possibles pour s'en occuper. En outre, on rencontre, dans l'enseignement spécial plus qu'ailleurs, des familles désemparées face aux énormes problèmes à assumer, qui vivent des crises structurelles graves, des parents en décrochage ou pratiquement absents et il est souvent difficile aux associations de parents d'aborder les problèmes globalement. En ce qui concerne les rapports avec les enseignants, ceux-ci sont particulièrement sollicités dans les moments difficiles : une collaboration avec les centres PMS peut les y aider mais cette capacité d'approcher les parents démissionnaires et de communiquer efficacement avec tous les parents devrait être également prise en compte dans la formation.

2.2.4. La nécessité de dispenser un enseignement de qualité.

Les équipes sont constituées de personnes plus ou moins informées, formées ou non formées, étant donné le caractère non obligatoire de la formation continuée et complémentaire. Or, la spécificité de l'enseignement spécial est liée à la qualité de cet enseignement, qualité qui est déjà reconnue au plan international. La conscience professionnelle impose des formations très spécifiques et très pointues en constante remise en cause qui doivent faire partie de la fonction même de l'enseignement.

2.2.5. La spécificité de l'enseignement spécial comme outil d'insertion ⁸.

Cette spécificité se base sur la pédagogie de l'essentiel et de la polyvalence, ayant, entre autres, comme objectif d'amener l'élève vers l'autonomie la plus complète possible en utilisant des structures originales (groupes réduits, enseignement individualisé...), des technologies et des méthodologies appropriées.

2.2.6. Les nécessités du travail en équipes multidisciplinaires.

La collégialité est envisagée comme un des moyens de donner aux intervenants leur vraie place dans la gestion pédagogique, en se basant sur leur compétence. En raison de la pratique vécue dans l'enseignement spécial, l'enseignant occupe une situation charnière, une situation particulière que ne connaît aucun de ses collègues de l'enseignement ordinaire : il se situe au carrefour des disciplines médicales, paramédicales, psychologiques et sociales. Face aux autres membres de l'équipe - éducateurs, médecins, infirmières, psychologues, logopèdes, kinésithérapeutes...- , l'enseignant a la responsabilité importante du projet. Cela implique qu'il comprenne les autres techniciens et qu'il se fasse comprendre d'eux : or, la connaissance d'un vocabulaire commun ne peut cependant pas se réduire au seul aspect sémantique. C'est pourquoi une véritable formation implique que le praticien connaisse le pourquoi des différentes interventions et la valeur relative des différentes techniques de complémentarité afin de mieux situer l'étendue et les limites de l'intervention orthopédagogique : ceci est indispensable quand on connaît l'importance des réunions multidisciplinaires (conseils de classe, étude de cas, choix des remédiations, follow-up...). Ce type de réunions est essentiel pour l'organisation des classes et unités pédagogiques et pour l'élaboration du plan orthopédagogique individuel. Les faits montrent que, sans formation sérieuse, certains intervenants ne participent que très maladroitement, voire inefficacement à ces rencontres : or, les consignes qui résultent d'examens, de tests, d'observations n'ont de valeur que si chacun les comprend, les interprète et s'il est capable de les transposer dans une réalité pédagogique concrète.

⁸ Cf. le document d'information cité précédemment (note 7) .

Moins les membres du personnel seront formés efficacement, plus il faudra faire appel à des « spécialistes » extérieurs. Or, ceux-ci ne devraient intervenir que pour les cas les plus patents : ceci limiterait la prolifération des soins qui aboutit au transfert des responsabilités de l'enseignant et au « saucissonnage » de l'éducation de l'enfant ou de l'adolescent, ce qui est très dommageable pour lui.

2.2.7. Les demandes en formation émanant des personnels.

Celles-ci ont été largement développées dans les analyses et études sur le sujet (cf. exemples en annexes).

Les formations continuées organisées actuellement tentent d'approcher les besoins exprimés par les membres des personnels en fonction. Néanmoins les difficultés restent nombreuses et les offres de formations complémentaires sont actuellement insuffisantes en nombre.

2.2.8. Une nécessité sur le plan personnel.

La formation devrait également permettre aux membres du personnel de prendre la distance nécessaire sur les plans relationnel et affectif pour exercer leurs fonctions en gardant leur équilibre personnel.

2.2.9. La comparaison avec la plupart des pays européens ⁹.

Celle-ci ne peut qu'inciter à exiger une formation pour les personnels de l'enseignement spécial.

Le fait de recevoir une formation spécifique pour tous les membres des équipes éducatives ne signifie pas qu'il faut demander à tous les membres des personnels éducatif, enseignant, paramédical, social... de suivre la même formation, car les besoins sont différents et le passé formatif l'est tout autant. Il n'est pas souhaitable non plus de demander à tous les membres exerçant la même fonction une formation identique : les besoins de l'enseignement de type 2 sont bien différents de ceux de l'enseignement de type 6, etc... Il importe de prendre en compte l'expérience de chacun et la valorisation des pratiques quotidiennes.

On se trouve confronté là à une part importante de la complexité de la problématique.

3. La formation initiale : les priorités.

3.1. La formation des enseignants et des membres du personnel auxiliaire d'éducation.

La formation initiale ne peut avoir pour but de développer une formation spécifique: elle doit rester polyvalente, d'autant plus qu'il ne serait pas réaliste de préparer les étudiants à la multiplicité des types d'enseignement spécial : néanmoins une sensibilisation aux besoins des élèves en difficulté et aux réalités de l'enseignement spécial ne peut qu'être bénéfique à tous les futurs membres des personnels concernés. En effet, de nombreux aspects de la problématique concernent tous les enseignants: comment répondre aux nécessités de phénomènes tels que l'exclusion, l'analphabétisation, la maltraitance et la violence, le dépistage des difficultés...

⁹ Lire à ce sujet les extraits joints, parmi les annexes, du « Rapport de la Commission des Communautés européennes sur les progrès de la mise en oeuvre de la politique d'intégration scolaire dans les états membres », Bruxelles, 1992.

3.1.1. Bref état de la situation.

Aucune préparation spécifique n'est prévue par le décret de 1982 pour la formation des AESS (or, il y en a dans l'enseignement spécial) ni pour le personnel paramédical.

Actuellement, la préparation ou sensibilisation à l'enseignement spécial organisée dans le cadre de la formation initiale, au sein des Hautes Ecoles dans les départements de la catégorie « pédagogique », pour les futurs instituteurs ¹⁰ et AESI, est de qualité fort diverse : elle devrait être mieux conçue et institutionnalisée quand ce n'est pas le cas, et de toute façon, elle nécessite un approfondissement là où elle est déjà bien implantée.

Certes, la formation initiale de base est destinée à donner aux étudiants un état d'esprit, un seuil de compétence professionnelle, une vue généraliste et humaniste. Il est important qu'elle conserve ce caractère, **ce qui n'empêche nullement d'inclure un volet spécifique en vue d'une préparation à l'enseignement spécial.**

Actuellement, dans le cadre de la lutte contre l'échec menée dans l'enseignement ordinaire, les futurs enseignants ont plus que jamais besoin d'être formés à adapter leur enseignement aux rythmes différents des élèves et à apporter des réponses efficaces aux difficultés rencontrées.

3.1.2. Des propositions d'amélioration.

◇ Une information bien conçue sur les spécificités de l'enseignement spécial.

Un module d'initiation à l'enseignement spécial devrait être implanté: suivant les avis, le contenu de ce module peut varier. Il faut au moins que les étudiants soient informés de l'existence de l'enseignement spécial et de ses spécificités, et sachent qui contacter en cas de besoin.

Ce module devrait inclure une information « consistante » portant sur les aspects éducatifs et pédagogiques davantage que sur les structures comme c'est souvent le cas: connaissance des différents handicaps, prise en compte des besoins éducatifs spécifiques de l'élève handicapé, formation à la communication, formation à la gestion des conflits dans le contexte particulier vécu dans l'enseignement spécial...

En ce qui concerne les étudiants qui se destinent à l'enseignement fondamental (principalement le maternel et le premier cycle primaire), une des priorités serait de les former à une observation fine des élèves dans un but de prévention et d'identification des causes des difficultés rencontrées par les petits ¹¹.

¹⁰ Cf. les recommandations données par les Ministres concernés dans le cadre du réseau d'enseignement organisé par la C.F. (cf. circulaire du 27/04/95 en annexe).

¹¹ Cf. l'Avis n°101 du Conseil supérieur de l'enseignement spécial qui est inclus dans les annexes de ce document.

Cette sensibilisation est de la responsabilité des instituts de formation qui doivent s'y investir : malheureusement, la plupart des professeurs ne connaissent que rarement l'enseignement spécial. Il serait indispensable que les Hautes Ecoles aient recours à des experts en éducation spécialisée : les choses devraient évoluer car des ouvertures sont possibles dans le cadre du décret instaurant les Hautes Ecoles¹². Ainsi, des praticiens du terrain pourraient intervenir en accompagnement des professeurs dans le cadre de la formation des futurs instituteurs et AESI.

◇ **Les travaux de fin d'études.**

S'ils concernent l'enseignement spécial, il convient de veiller à un encadrement optimal - sous la direction de formateurs bien au fait du sujet envisagé - tant au niveau de l'IESP où l'étudiant est formé qu'au niveau de l'institution spécialisée où celui-ci fait sa recherche.

◇ **Une autre organisation des stages¹³ dans l'enseignement spécial.**

Un malaise est souvent ressenti dans les écoles d'accueil qui ont parfois l'impression de servir de « bouche-trou », notamment quand il s'agit de déterminer des dates pour ces stages.

Pourtant, lorsque l'on interroge les étudiants, leur appréciation du stage est très positive car ceux-ci sont en général impressionnés par l'action éducative qu'ils ont pu observer et/ou mener dans les classes d'enseignement spécial où le souci de rencontrer les besoins des élèves est plus particulièrement ressenti, du fait de la situation spécifique. Souvent, la situation didactique vécue dans les classes de l'enseignement spécial est propice à la prise en compte de certains aspects - par exemple, des troubles de l'audition - à côté desquels ils passeraient dans l'enseignement ordinaire et incite au développement de réflexes débouchant sur la nécessité de réponses.

Ce stage ne doit être ni une « visite guidée » ni obligatoirement une immersion brusque et totale dans une fonction d'animation de classe. Il serait opportun de laisser une certaine liberté aux écoles d'accueil pour l'organisation du stage : co-titulariat pour certains types d'enseignement (Types 6 et 7), animation de classe pour le type 8, accompagnement aux classes de mer ou autres, ce qui est souvent beaucoup plus instructif que le temps classique d'école...

Quelle que soit la formule retenue, il importe que ces stages¹⁴ soient réellement « actifs » : ils devraient être plus importants et évalués comme les autres.

Les dates des stages devraient être choisies avec soin en fonction du calendrier des écoles.

◇ **Une suggestion.**

Cette suggestion n'est pas en contradiction avec l'existence d'autres possibilités, comme celles de l'enseignement à distance ou de la formation complémentaire en Promotion sociale telle qu'elle est développée par la suite.

¹² Cf. décret fixant l'organisation générale de l'enseignement supérieur en Hautes Ecoles, 5 août 1995 : ce décret accorde une frange d'autonomie aux établissements en ce qui concerne la gestion des personnels et les H.E. pourraient faire appel à des experts qu'elles rétribueraient, notamment pendant les périodes de congés qui ne sont pas communs.

¹³ Lire, à ce sujet, les recommandations données par les Ministres concernés dans le cadre du réseau d'enseignement organisé par la C.F. (cf. circulaire du 27/04/95 en annexe).

¹⁴ Dans le réseau d'enseignement organisé par la C.F., une circulaire de mars 95 concerne l'accueil des stagiaires.

En cas de révision des statuts et a fortiori des barèmes, un titre pourrait être exigé pour la nomination, titre qui pourrait être obtenu après l'entrée en fonction : les modalités de cette obtention sont à préciser.

Institutionnellement, dans les Hautes Ecoles, suite au décret du 5 août 95, il sera possible de créer une spécialisation, un diplôme complémentaire à la formation de base (un D.S de 1er cycle) : il suffirait de le programmer. Ce serait une 4ème année complémentaire avec certification orientée.

Dans le cadre d'une refonte globale de la formation des enseignants (qui inclurait l'instauration d'équivalences et de passerelles), cette offre de formation nouvelle pourrait être envisagée parmi d'autres : elle consisterait donc en une année supplémentaire après la formation générale, pour laquelle il serait fait appel pour une large part à des experts-praticiens de l'enseignement spécial.

Cette année serait consacrée principalement aux aspects pratiques de l'enseignement spécial.

3.2. La formation des personnels paramédical, social et psychologique.

Dans ce cas aussi, la formation de base doit être générale mais il est nécessaire d'y insérer une préparation au fonctionnement dans l'enseignement spécial.

L'utilité d'une formation pédagogique et didactique se fait absolument sentir en vue d'une collaboration avec les enseignants dans les équipes pluridisciplinaires et d'un accompagnement dans les classes par le personnel paramédical.

En ce qui concerne les stages, il faut chercher un équilibre entre les stages en milieu hospitalier qui constituent actuellement la majorité et les stages en milieu scolaire.

Dans ce cas précis, l'usage du portfolio (cf. aussi p. 130) apparaît particulièrement important pour veiller à l'adéquation aux besoins éducatifs et à ceux de la formation personnelle au sens le plus large.

3.3. Une réflexion pluridisciplinaire associant les personnels enseignants et les personnels auxiliaire d'éducation, paramédical, social et psychologique sur base d'études de cas dans le cadre de séminaires adéquats.

Cette possibilité pourra être concrétisée facilement dans le cadre des Hautes Ecoles qui regroupent désormais les catégories pédagogiques et paramédicales.

4. Les formations en cours de carrière : continuée et complémentaire.

4.1. Cette formation devrait-elle être obligatoire ?

◇ Une position réaliste.

Si aujourd'hui, chacun s'accorde à reconnaître la nécessité d'une formation spécifique des personnels de l'enseignement spécial, l'obligation n'est pourtant pas concevable dans le cadre actuel de la législation : le caractère obligatoire impliquerait l'adaptation de la législation en vigueur (révision des statuts des personnels et notamment des conditions de recrutement) et la révision à la hausse des échelles barémiques.

En effet, en l'état actuel des choses, les statuts des personnels enseignants, quel que soit le réseau, ne permettent pas de rendre une formation obligatoire :

- ◇ les conditions de recrutement sont identiques quel que soit le type d'enseignement,
- ◇ la complexité de l'enseignement spécial est telle qu'il est peu pensable de concevoir une formation spécialisée et pointue en formation initiale de base.

◇ Des propositions pour l'immédiat.

Il est important, dans l'immédiat, de concevoir une procédure de formation spécifique structurée et cohérente des personnels de l'enseignement spécial.

Cette formation devrait permettre aux enseignants d'approfondir leur connaissance des problèmes des élèves et de maîtriser les méthodes les plus performantes pour les faire progresser dans leur développement.

En résumé, il s'agirait donc de répondre aux questions suivantes :

- ◇ Quelle forme et quel contenu pour la formation spécifique des personnels de l'enseignement spécial ?
- ◇ Comment organiser cette formation spécifique dans le cadre des fonctions exercées par chacun ?

4.2. Une formation indispensable mais néanmoins non obligatoire dans la situation actuelle. **Les incitants.**

En préalable se pose la question des buts et objectifs visés par le système de formation : il est important d'analyser quels sont les comportements professionnels observables attendus par les initiateurs des incitants, quels sont les effets attendus de ces comportements professionnels et à l'intérieur de quelle structure se produiront ces effets ¹⁵.

Ainsi que cela a été dit plus haut, la formation doit permettre de disposer d'un personnel qualifié sur les plans de la connaissance des différents handicaps (aspects physiologique et psychologique), de la méthodologie spécifique à chacun des handicaps et du développement des aides techniques nécessaires à certains handicaps. De plus, le besoin se fait pressant d'une solide formation dans les domaines de la communication, du travail en équipes par objectifs et de la gestion des conflits.

Parmi les comportements professionnels souhaités, on relèvera un investissement dans l'enseignement spécial en connaissance de cause, l'implication dans le projet de l'école et la volonté de poursuivre une formation en cours de carrière.

Parmi les effets, on prévoit une meilleure coordination des membres des équipes éducatives dans la poursuite d'objectifs précis, une cohérence des équipes éducatives ¹⁶, une plus grande rigueur et efficacité dans le travail et un sens accru du rôle d'exemple de l'enseignant vis-à-vis de ses élèves.

4.2.1. Comment répondre aux besoins de formation ?

Quelques suggestions.

- Il faut bien cerner les besoins : des analyses (cf. exemples en annexe) ont déjà été faites, il faut les réactualiser régulièrement.
- Il faut proposer des formations qui permettent aux enseignants de mieux rencontrer les besoins de leurs élèves: certains suivront des formations spécifiques parce qu'ils travaillent avec des enfants ou adolescents autistes, d'autres étudieront la dysphasie ¹⁷ ...
- Il faut donner des exemples d'outils d'observation et d'action adéquats ¹⁸.
- Une réponse aux besoins des enseignants passe par l'établissement et l'institutionnalisation de contacts, d'échanges entre écoles et enseignants au sein de l'enseignement spécial et entre l'enseignement spécial et l'enseignement ordinaire.

¹⁵ Lire à ce sujet le développement présenté dans la note « FORTECH ».

¹⁶ Le problème de la mise en disponibilité et des réaffectations est un facteur dont il faut tenir compte.

¹⁷ Des avis du Conseil supérieur de l'enseignement spécial relatifs à ces problèmes figurent dans les annexes du document déjà cité « Les spécificités de l'enseignement spécial » (CEF, mars 95).

¹⁸ Cf. l'Avis n° 101 du Conseil supérieur de l'enseignement spécial inclus dans les annexes de ce document.

4.2.2. Incitants à une formation basée sur le volontariat

L'incitant barémique actuel qui consiste en un supplément de traitement pour les porteurs du « *certificat d'aptitudes à l'éducation des enfants anormaux* »¹⁹ (Ne serait-il pas temps de modifier cet intitulé ?) est très faible et mal connu des membres du personnel.

Les enseignants qui participent à des formations ne le font pas essentiellement pour un supplément barémique mais pour des motivations personnelles qui peuvent être différentes et adaptées aux situations vécues : un élément moteur sur le terrain consiste surtout en la reconnaissance de la qualité du travail fourni et la place tenue et remplie par chacun dans sa fonction.

S'il est important que chacun conserve l'initiative de sa formation, il faut néanmoins insister, pour que celle-ci porte effectivement ses fruits, sur la valeur de la motivation et rappeler que ce devrait être un devoir déontologique de se former.

Nonobstant cette constatation positive, la situation devrait être sérieusement améliorée.

Il conviendrait par exemple de :

- ✧ certifier toute formation reconnue;
- ✧ valoriser la reconnaissance des formations suivies sur base du Portfolio²⁰ (*cf. développement plus loin*);
- ✧ valoriser barémiquement les formations certifiées: il serait normal que l'obtention d'une qualification nécessaire donne droit à une échelle barémique persuasive;
- ✧ au minimum, augmenter l'indemnité rudimentaire allouée actuellement;
- ✧ instaurer un système de formation modulaire qui débouche sur l'obtention d'une reconnaissance de formation de niveau universitaire.

La formation complémentaire est particulièrement importante pour :

- * l'ensemble des intervenants en ce qui concerne l'aspect communicationnel, fondamental dans la relation éducative: or cet aspect présente des spécificités qu'il paraît impensable de ne pas maîtriser pour s'investir dans l'éducation des enfants relevant de l'enseignement spécialisé²¹;
- * les membres du personnel qui n'ont pas eu de formation pédagogique de base suffisante, notamment les AESS à qui il faudrait permettre d'avoir accès aux fonctions de promotion, ce qui suppose une modification des titres requis;
- * les membres du personnel qui assureraient une fonction de tutorat: il faut trouver des modalités pour permettre aux enseignants, compétents pour cette tâche, d'assurer un temps partiel en tutorat de collègues débutants, notamment dans le cadre de l'aménagement des fins de carrière. La formation par le tutorat devrait faire partie du curriculum de formation complémentaire;
- * les maîtres de stage;

¹⁹ Le seul certificat actuel existant a été prévu par l'A.M. du 10 mai 1924 et reconnu par le décret du 24 décembre 1990 et l'A.E. du 3 septembre 91.

²⁰ Ce point est développé dans la note « FORTECH ».

²¹ A titre d'exemple, en ce qui concerne les types 6 et 7, il paraît effectivement impensable qu'un enseignant doive s'investir dans l'éducation d'enfants ou d'adolescents sourds ou d'aveugles sans y avoir été préparé d'aucune façon : or, c'est le cas actuellement !

- * les professeurs de CT et PP pour les aspects spécifiques à l'enseignement spécial²²,
- * les membres du personnel en fonction de sélection et de promotion, qui n'auraient pas suivi de formation spécifique pendant leur carrière.

4.3. Les objectifs et les modalités de la formation en cours de carrière, complémentaire ou continuée²³.

Qu'il s'agisse de formation continuée ou de formation complémentaire, c'est **une formation par modules** qui constitue un modèle particulièrement adapté pour l'enseignement spécial.²⁴

Une formation complémentaire solide devrait comporter, d'une part une formation générale à l'enseignement spécial, d'autre part une formation poussée aux techniques spécifiques à un type d'enseignement précis.

La formation continuée sera toujours nécessaire pour tout le personnel - en fonction du rôle qu'il joue dans le cadre professionnel - en raison de la nécessité de réajuster constamment ses connaissances, ses savoir-faire et ses savoir-être, de mettre à jour ses connaissances dans le domaine de la méthodologie et des aides techniques propres à certains types d'enseignement, de s'adapter aux populations handicapées et de mieux aider ces jeunes en difficulté.

Des modules de mise à niveau devraient permettre à un membre du personnel qui change de type d'enseignement en cours de carrière de compléter sa formation complémentaire antérieure.

Les formations complémentaire et continuée doivent à la fois tenir compte des acquis de la formation initiale et des besoins spécifiques à la situation professionnelle. Elles sont régulièrement réactualisées.

Quelques aspects particuliers :

- ◇ L'intérêt d'une formation continuée s'adressant à toute une équipe éducative et organisée sur site se justifierait particulièrement dans le cas de l'enseignement spécial.
- ◇ Il faudrait davantage de lieux d'échanges pédagogiques accessibles à tous les personnels : ces lieux posséderaient une infrastructure documentaire riche et pourraient « embrayer » sur les réseaux de formation²⁵.
- ◇ Dans le cadre d'un soutien aux enseignants débutants²⁶, on pourrait créer une sorte de mi-temps pédagogique avec accompagnement par des collègues reconnus en fonction de tutorat dans les écoles, de façon à articuler la théorie et la pratique. Des modules de formation pourraient être conçus en vue de mieux former les gens susceptibles de remplir cette tâche.

²² En complément des indications proposées dans le document « FORTECH ».

²³ Le document II présente, à titre d'exemples, des propositions d'options choisies pour les deux types de formations.

²⁴ Le cabinet du Ministre Grafé, avec l'inspecteur Counet, avait « planché » sur une formule modulaire (cf. annexes). Il restait néanmoins de nombreux problèmes à résoudre tant sur le plan de la diffusion des cours, des lieux de formation, des formateurs, des contenus des programmes, de la gestion elle-même inter-réseaux.

²⁵ Une proposition dans ce sens a été faite par le cabinet du Ministre Mahoux (cf. annexes).

²⁶ Ce problème est développé dans le document traitant de l'insertion professionnelle préparé par le groupe « Professionnalisation ».

- ◇ La formation proposée pourrait s'intégrer à un plan de carrière en donnant la possibilité aux membres des personnels de se ménager des ouvertures, donc des possibilités de passages vers « autre chose » de façon à leur donner un deuxième souffle.

A propos des formateurs²⁷

On ne peut qu'insister sur les critères suivants :

- * les formateurs doivent être qualifiés dans le domaine disciplinaire en rapport avec la formation dispensée;
- * ils doivent avoir une pratique de leurs compétences disciplinaires;
- * ils doivent connaître les besoins du public qui suit leurs formations de façon à pouvoir adapter celle-ci aux demandes des participants et à partager un « vécu » avec eux.

Dans le respect de la réglementation en matière de liberté pédagogique prévue dans l'article 6 du pacte scolaire, l'inspection intervient conformément aux missions qui lui sont confiées :

- * dans l'enseignement organisé par la Communauté française, l'inspection est le moteur de la formation²⁸.
- * dans l'enseignement subventionné, les services d'inspection sont chargés de l'évaluation de la formation continuée ou complémentaire, du contrôle de la participation et de l'utilisation des crédits alloués²⁹.

Le système du portfolio³⁰

Son application dans le cas de l'enseignement spécial.

Personnaliser la formation dans un cadre d'organisation modulaire souple mais rigoureux est certainement un moyen de dynamiser la formation.

Chacun pourrait prendre l'initiative de sa formation et cette dernière correspondrait à ses attentes.

Il s'agit d'un outil intéressant pour valider les formations que l'enseignant aurait suivies antérieurement ainsi que son expérience professionnelle dans l'enseignement spécial. Cette validation conduirait à la dispense du candidat pour certains modules.

En ce qui concerne une éventuelle certification, le portfolio enregistrant les connaissances acquises et leur mise en application dans le cadre de travaux personnels ou de stages devrait être un des éléments pris en compte par un jury qui aurait pour mission d'évaluer les contenus³¹.

Ce serait un système efficace qui permettrait de répondre aux multiples besoins des personnels de l'enseignement spécial.

²⁷ Le problème plus général de la formation des formateurs est également développé dans un dossier traité par le groupe « Professionnalisation ».

²⁸ Cf. A.R. du 14/12/76, modifié par l'A.R. du 8/4/80 et par l'A.Gt. du 19/7/93, chap. II, art. 7 ainsi que l'A.E. du 30/12/91, art. 3 : « Dans l'enseignement de la Communauté, la formation continuée est assurée par l'inspection compétente ».

²⁹ Cf. A.E. du 30/12/91, art. 5.

³⁰ Ce point est longuement développé dans le document du groupe « FORTECH ».

³¹ Cf. procédure évoquée dans la note « FORTECH », page 9.

5. Une priorité à ne pas négliger.

La nécessité d'une formation à l'intégration des élèves dans l'enseignement ordinaire.

Cette formation concerne aussi l'enseignement ordinaire: elle est à intégrer à la fois en formation initiale pour les futurs enseignants et en formation continuée pour les enseignants en fonction dans l'enseignement.

Cette formation s'avérera de plus en plus indispensable : il faudrait absolument envisager une formation des personnels à répondre aux difficultés rencontrées chez les élèves aux besoins éducatifs spécifiques dont l'intégration est souhaitée, chaque fois qu'elle est possible.

**LES SPECIFICITES
DE L'ENSEIGNEMENT SPECIAL :**

**SES OBJECTIFS, SON ROLE,
SON ACTION EDUCATIVE.**

*"Si je diffère de toi,
loin de te léser,
je t'augmente."*

Antoine de Saint-Exupéry.

**Complément à l'Avis n° 46
Document IV**

AVERTISSEMENT.

Ce texte approuvé au bureau du 17 mars 1995 a pour objectif essentiel de donner une information sur les spécificités de l'Enseignement spécial et l'esprit dans lequel il fonctionne au sein du système éducatif belge.

Ce document a été élaboré grâce aux apports et à la collaboration des membres du groupe de travail "Enseignement spécial" :

Madame Rose-Marie Badot
Madame Arlette Bourgueuil
Madame Danièle Choukart
Madame Hira Laci
Madame Claudine Schmitz-Thirion
Madame Paulette Tournon
Monsieur Prosper Boulange
Monsieur Henri Roland Bousman
Monsieur Jean-Marie Capouillez
Monsieur Léon Chapelier
Monsieur Freddy Collinet
Monsieur Philippe Deliège
Monsieur Jean-Jacques Detraux
Monsieur Louis Doneux
Monsieur Gaby Fontaine
Monsieur Léon Lambert
Monsieur Claude Lecaille
Monsieur José Lescroart
Monsieur Jacques Longfils
Monsieur Michel Marlair
Monsieur Philippe Michiels
Monsieur Jean Smets
Madame Michèle Solbreux
Monsieur Francis Steux
Monsieur Claude Wautelet
Monsieur Thierry de Wilde

Président : Monsieur Jean-Claude Wilkin
Secrétaire : Madame Micheline Gérard

Un merci particulier à Monsieur René Vienne et au Conseil Supérieur de l'Enseignement spécial, ainsi qu'à Madame Maddy Arbalestrier et Monsieur Léon Draye pour leurs conseils.

Table des matières.

Chapitre 1. Une spécificité qui se fonde sur une population concernée. ...	21
1.1. L'école de la réussite pour tous les élèves !	21
1.2. L'Enseignement Spécial : une composante de notre système éducatif.	21
Chapitre 2. Des missions spécifiques au service des objectifs généraux de l'enseignement.	25
2.1. Les trois objectifs généraux définis par le CEF.	25
2.2. Les missions de l'Enseignement Spécial.	25
Chapitre 3. Des moyens pour atteindre ses objectifs.	27
3.1. Une source essentielle de moyens : son organisation.	27
3.2. Synthèse des moyens autres que l'organisation proprement dite.	31
Chapitre 4. Conclusions et suggestions.	35

Chapitre 1. Une spécificité qui se fonde sur la population concernée.

1.1. L'Ecole de la réussite pour tous les élèves !

Au moment où le Conseil de l'Education et de la Formation trace des pistes destinées à orienter le devenir de notre système éducatif, se dessine partout **la volonté de favoriser et de généraliser une pédagogie de la réussite**. Dans ce but, sont mises en oeuvre des réformes qui doivent aboutir à la concrétisation de cette philosophie avec le plus grand nombre possible d'élèves.

Parallèlement on tente de généraliser, dans la vie quotidienne des classes et des écoles, **les méthodes et pratiques qui doivent permettre d'assurer la réussite de ces réformes** : l'enseignement par cycles, l'évaluation formative, la pédagogie différenciée, le travail en équipes, l'interdisciplinarité ...

Il est donc normal qu'une attention plus particulière se porte vers les élèves qui ont besoin de stratégies adaptées et pour lesquels il est essentiel de les développer concrètement.

En effet, la démocratisation de l'accès à la citoyenneté et à la culture - dans son sens le plus large - ne peut pas consister à donner à chacun les mêmes moyens, mais bien à **donner à chacun tous les moyens qui lui permettront d'atteindre le maximum de ses potentialités**. Cela implique des objectifs individualisés et ajustés aux besoins des enfants et des adolescents, des rythmes scolaires diversifiés, des pédagogies adaptées et des aides techniques particulières.

1.2. L'Enseignement spécial : une composante de notre système éducatif.

Si l'on souhaite que tous les élèves parviennent à un épanouissement personnel et accèdent à la réussite professionnelle, il faut admettre que des enfants et adolescents, tout en étant capables de tirer profit d'un enseignement, ne sont pas à même de s'insérer avec succès dans les structures de l'enseignement ordinaire.

En 1970 ³², **un choix déterminant** a été fait. Annoncée par la Loi du Pacte scolaire, en 1959, qui rendait obligatoire l'organisation d'un enseignement spécial pour les élèves handicapés, **la loi du 6 juillet 1970 organisait un enseignement spécial autonome**.

« La philosophie contenue dans la Loi de 1970 sur l'enseignement spécial représente un progrès considérable par rapport à l'esprit qui a prévalu dans les structures spécialisées antérieures à cette loi : en effet, le législateur a tenté d'adapter une structure d'enseignement à des besoins relevés chez les élèves plutôt que d'établir une correspondance simple (voire simpliste) entre certaines déficiences et les traitements appropriés » ³³.

Cette structure permet d'assurer le droit à l'éducation pour toute une série d'élèves que l'enseignement ordinaire n'est pas en mesure d'accueillir et au sein duquel ils ne trouveraient pas de réponse à leurs besoins.

³² Cf. annexe : l'éclairage historique.

³³ J.-J. DETRAUX, Contexte psychologique et sociologique de l'éducation spécialisée, in Psychopédagogie de l'éducation spécialisée, vol. 1, Labor 1988.

1.2.1. Une réponse à des besoins spécifiques.

En effet, la spécificité essentielle de l'enseignement spécial, c'est bien **la spécificité inhérente aux besoins des élèves qui lui sont confiés** : ils sont là, ils existent et notre société se doit de réussir leur éducation. L'enseignement spécial leur offre la possibilité de bénéficier d'un enseignement adapté.

L'enseignement spécial s'adresse aux enfants et aux adolescents dont l'éducation nécessite certains moyens spécifiques pour qu'ils parviennent à une insertion sociale et éventuellement professionnelle optimales.

Il concerne des enfants et des adolescents qui présentent un handicap mental, physique, sensoriel et/ou socio-affectif, ainsi que ceux qui sont atteints de troubles instrumentaux. Ces jeunes ont des besoins éducatifs spécifiques diversifiés et doivent bénéficier d'un enseignement qui prend en compte les dits besoins pendant des durées variables et leur apporte des réponses circonstanciées et personnalisées.

La population de l'enseignement spécial est assez stable : elle représente depuis 1970 aux environs de 3 % de l'effectif scolaire pour l'enseignement de plein exercice³⁴.

1.2.2. Une école de la réussite.

L'enseignement spécial pourvoit à l'éducation et à l'instruction des élèves qu'il accueille en assurant le développement maximal de leurs aptitudes afin de favoriser leur épanouissement personnel et leur insertion sociale et professionnelle.

L'enseignement spécial adapte son action éducative aux possibilités des jeunes qui lui sont confiés. A cet effet, **son organisation** est conçue en fonction des handicaps intellectuels, psychologiques, physiques et sensoriels; **les stratégies pédagogiques** qu'il met en oeuvre, **les équipes éducatives pluridisciplinaires** et **les normes préférentielles** dont il dispose permettent de développer **un enseignement individualisé** et de pratiquer **une pédagogie différenciée**.

L'évolution de l'élève est envisagée dans une perspective positive : le moindre pas en avant est considéré comme un progrès et encouragé, tandis que chaque pas en arrière est analysé de façon à servir de tremplin pour une remédiation et une amélioration.

« Pour aider le jeune à conquérir son épanouissement personnel et son insertion sur les plans social, professionnel et culturel, l'école lui donne le maximum de chances de se réaliser en fonction de ses aptitudes et de ses intérêts spécifiques »³⁵.

1.2.3. Un partenaire méconnu.

La loi du 6 juillet 1970 et les arrêtés d'exécution qui ont suivi ont été une étape importante dans la politique éducative des jeunes handicapés. Ils ont permis la mise en place d'une structure complète (que bien des pays voisins nous envient) ainsi que l'émergence de nombreuses réalisations éducatives.

Cette loi reste un point d'appui sur lequel doit être construit un cadre éducatif d'avenir visant à l'adéquation des dispositions réglementaires et pédagogiques aux besoins des élèves, aux réalités d'aujourd'hui et aux sollicitations de demain.

³⁴ Cf. annexe p. 1, population scolaire 93-94.

³⁵ Projet pédagogique de l'Enseignement spécial de la Communauté française, 1992.

Cependant, on peut regretter que les structures parallèles de l'enseignement ordinaire et spécial entretiennent peu de contacts. Cette méconnaissance a diverses causes : la petite taille de l'enseignement spécial dans l'ensemble du système éducatif, la diversité de ses structures, une juxtaposition de problématiques différentes qui donnent une image de morcellement...

Or, si l'enseignement spécial a ses spécificités propres dues aux handicaps des élèves, il mène aussi une réflexion pédagogique générale qui s'inscrit dans les préoccupations de l'enseignement ordinaire.

Mais les enseignants du spécial souffrent de leur isolement, regrettent de ne pas avoir suffisamment de contacts avec leurs collègues de l'ordinaire et souhaitent être davantage associés à cette réflexion générale.

Par ailleurs, les jeunes enseignants ne sont nullement préparés par la formation initiale à se confronter à des situations particulièrement problématiques telles qu'en présente l'enseignement spécial.

Il faut espérer que l'avenir et les nécessités du devenir de notre système éducatif favoriseront une évolution positive des rapports entre les deux structures d'enseignement et entre leurs acteurs.

En effet, le rapprochement des deux filières et la multiplication des échanges pourraient favoriser un enrichissement mutuel.

1.2.4. Un vivier d'innovations pédagogiques.

« S'il y a des lieux d'apprentissage différencié, par nature et par nécessité, ce sont bien les classes de l'enseignement spécialisé »³⁶.

Les méthodes pédagogiques préconisées dans le but d'instaurer l'Ecole de la réussite sont utilisées dans l'enseignement spécial. En effet, la confrontation à des difficultés diverses et l'impérieuse nécessité d'obtenir des résultats positifs ont engendré ou sollicité la recherche de stratégies originales.

« Il n'existe pas une méthode-type d'enseignement dans les classes spéciales : cependant leurs pratiques nous ont souvent aidés et motivés à impulser des approches différentes dans les classes ordinaires. Il pourrait être intéressant de mieux les connaître, de les étudier. Elles serviraient d'utiles points d'appui pour les pratiques renouvelées »³⁷.

Il existe à cela plusieurs raisons et notamment : « le faible effectif de la classe, l'échec passé des élèves imposant au maître de ne pas reproduire les situations ayant montré leurs limites », (NDLR : beaucoup d'élèves de l'E.S. y ont été amenés non pour des raisons d'échecs antérieurs mais à cause de handicaps d'origine), la souplesse des programmes, des performances adaptées, la primauté donnée aux savoir-faire et savoir-être, « la possibilité d'expérimenter des situations nouvelles et de disposer du temps nécessaire ... ».

³⁶ Michel PERRAUDEAU, Les cycles et la différenciation pédagogique, Ed. Armand Colin, Paris, 1994.

³⁷ Idem.

Il est vrai que les tentatives de réponse aux problèmes rencontrés ont provoqué une réflexion approfondie et entretenu un climat de remise en question propice aux innovations.

1.2.5. Un réservoir de compétences.

Ayant acquis une grande expérience, des enseignants du spécial ont développé des compétences spécifiques, voire pointues qu'ils ont acquises dans leur pratique quotidienne et à la suite de formations complémentaires et continuées.

Il y aurait un grand intérêt à exploiter davantage ces compétences :

- ✎ pour accompagner les projets d'intégration et pour enrichir les stratégies de remédiation;
- ✎ pour élaborer une forme d'enseignement de promotion sociale qui prendrait en charge la réinsertion sociale et professionnelle d'un grand nombre de handicapés adultes;
- ✎ pour nourrir d'une expérience de praticiens une véritable formation des enseignants à l'éducation spécialisée.

Chapitre 2. Des missions spécifiques au service des objectifs généraux de l'enseignement.

Les objectifs de l'éducation assurée dans l'enseignement spécial correspondent aux objectifs généraux définis par le Conseil de l'Education et de la Formation.

La poursuite de ces objectifs impose une adaptation aux besoins et aux potentialités de la population scolaire concernée.

2.1. Les trois objectifs généraux définis par le CEF.

- ***L'enseignement doit promouvoir le développement de la personne de chacun des élèves.***

C'est sans doute l'objectif de base qui sous-tend toute l'éducation du jeune handicapé : tout est mis en oeuvre au sein des écoles, des internats et des homes d'accueil pour aider les élèves à accéder à l'épanouissement et au bonheur. L'acquisition d'un savoir-être et de l'autonomie est considérée comme primordiale.

- ***L'enseignement, en amenant les jeunes à construire leur savoir, doit les conduire à prendre une place active dans la vie économique.***

L'enseignement spécial constitue un ensemble cohérent. Dans le prolongement de l'enseignement fondamental spécial, les finalités développées dans le cadre des quatre formes d'enseignement spécial secondaire, contribuent plus particulièrement à atteindre cet objectif.

- ***L'enseignement doit amener les jeunes à être des citoyens responsables dans une société libre.***

C'est par la participation active à la vie en société de la classe et de l'école que cet objectif se concrétise.

2.2. Les missions de l'enseignement spécial.

L'enseignement spécial se veut à la fois progressiste et progressif.

Plus particulièrement, et en fonction de l'hétérogénéité des élèves qui lui sont confiés, **l'enseignement spécial dispense une éducation qui vise à :**

- **amener chaque élève à son meilleur niveau de réussite personnelle** en le valorisant en vue de son insertion sociale et professionnelle.

L'école accepte l'enfant tel qu'il est, avec ses potentialités et ses difficultés. Suite à l'avis d'orientation fourni par le CPMS orienteur et à partir du profil établi par l'équipe éducative multidisciplinaire (personnel enseignant, auxiliaire d'éducation, médical, paramédical, psychologique et social, ...), en collaboration avec la famille et l'organisme de guidance, un plan individuel d'apprentissage est élaboré sur base d'objectifs clairs, précis et porteurs de réussite.

Les partenaires éducatifs recherchent l'adéquation de la pédagogie à chaque élève en tenant compte de ses aptitudes et de ses handicaps, de son rythme d'apprentissage, de ses motivations et aspirations. Le but est de développer chez chacun ses compétences physiques comportementales, intellectuelles et professionnelles.

L'équipe éducative veille à rendre l'enfant conscient de ses capacités de progrès; si nécessaire, elle lui rend confiance et le réconcilie avec l'école, ses apprentissages, le cadre de vie, la société...

- **amener progressivement l'élève à devenir autonome.**

Les méthodes et pratiques éducatives et pédagogiques favorisent la construction du savoir-être et l'accès à l'autonomie. Elles privilégient toutes les activités susceptibles d'apprendre à être, à communiquer et d'apprendre à apprendre.

- **favoriser la construction du sens social chez les élèves.**

A l'école, l'élève apprend à vivre avec les autres. Un climat d'empathie, favorisant l'écoute des autres et la communication, facilite le développement de la coopération et de la solidarité.

La participation active des parents est un facteur important de progrès : une collaboration étroite et permanente avec ceux-ci est indispensable.

- **favoriser l'apprentissage de la citoyenneté.**

Dans chaque classe et dans le groupe dont l'élève fait partie, les interactions qui s'élaborent lui offrent une excellente occasion d'apprendre, sur le terrain, la pratique de la vie en société et de la démocratie.

L'élève prend progressivement conscience d'un nécessaire respect des droits et des devoirs de chacun ainsi que des intérêts du groupe et de l'école. La participation à des tâches et à des projets communs favorise l'écoute de l'autre, le respect des engagements pris et induit le sens de l'implication et de la responsabilité.

Les contacts avec l'extérieur renforcent cette initiation.

- **permettre à l'élève de s'intégrer le mieux possible dans tous les milieux où il est ou sera amené à vivre** : la famille, le milieu scolaire (l'école, l'internat, le home d'accueil) le milieu du travail (centre occupationnel, atelier protégé, entreprise...) et la société en général.

L'école s'ouvre au milieu extérieur et à l'entreprise : l'enseignement spécial s'affirme dans la société et optimise ses relations avec la famille et avec le monde extérieur (la société civile, l'entreprise ...) grâce à sa souplesse d'adaptation.

Chapitre 3. Des moyens pour atteindre ses objectifs.

Pour mener à bien ses missions difficiles, l'enseignement spécial dispose de différents moyens.

3.1. Une source essentielle de moyens : son organisation.

Cette organisation permet de bien adapter la structure d'enseignement aux besoins relevés chez les élèves.

3.1.1. Une organisation en huit types et quatre formes d'enseignement.

L'efficacité de l'enseignement spécial repose notamment sur une détection et une prise en charge précoces des difficultés et des handicaps des enfants et adolescents : celles-ci peuvent déboucher sur une intervention rapide de façon à aider les élèves qui requièrent un accompagnement circonstanciel.

C'est pourquoi l'enseignement spécial se développe en

☞ **enseignement fondamental :**

☞ niveau **maternel** : de 21/2 à 6 (7-8) ans,

☞ niveau **primaire** : de 6(7-8) à 13(12-14-15) ans;

☞ **enseignement secondaire** : de 13(12-14-15) à 21 ans.

Des dérogations aux limites d'âge peuvent être accordées par le Ministre.

L'organisation retenue s'appuie sur le plan individuel d'apprentissage, plan formalisé et charte évolutive gérée par le conseil de classe, qui prend en compte le rythme d'apprentissage de chaque élève et ses variations et qui valorise les potentialités de chacun.

Pour réaliser les objectifs de l'E.S., la Loi de 1970 a instauré **huit types d'enseignement qui concernent les trois niveaux maternel, primaire et secondaire** (cf. tableau de répartition).

Au niveau du secondaire, s'ajoute, à la division générale en types, une organisation en quatre formes d'enseignement, en fonction des finalités possibles de l'éducation des adolescents.

Ces formes d'enseignement peuvent évidemment réunir des élèves de différents types d'enseignement selon la nature et le degré de gravité de leur handicap. (cf. 3.1.3. « L'enseignement secondaire »).

Type	Enseignement fondamental		Enseignement secondaire			
	Maternel	Primaire	F1	F2	F3	F4
1		X			X	
2	X	X	X	X		
3	X	X	X	X	X	X
4	X	X	X	X	X	X
5	X	X				X
6	X	X	X	X	X	X
7	X	X	X	X	X	X
8		X				

Les huit types d'enseignement sont organisés en fonction des handicaps des élèves qui ont en commun une des déficiences définies (la Loi parle de déficience principale dont doit tenir compte l'orientation de l'élève).

Les types d'enseignement spécial ³⁸ constituent des réponses adaptées aux besoins éducatifs des enfants et adolescents ³⁹ :

- ☞ Le **type 1** d'enseignement spécial adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints d'arriération mentale légère.
- ☞ Le **type 2** d'enseignement spécial adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints d'arriération mentale modérée et/ou des enfants et des adolescents atteints d'arriération mentale sévère.
- ☞ Le **type 3** d'enseignement spécial adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de troubles caractériels.
- ☞ Le **type 4** d'enseignement spécial adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de déficiences physiques.
- ☞ Le **type 5** d'enseignement spécial adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents malades.
- ☞ Le **type 6** d'enseignement spécial adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de déficiences visuelles.
- ☞ Le **type 7** d'enseignement spécial adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de déficiences auditives.
- ☞ Le **type 8** d'enseignement spécial adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de troubles instrumentaux.

C'est avant l'admission de l'enfant ou de l'adolescent dans l'enseignement spécial qu'**un rapport comportant une attestation et un protocole justificatif** précise le type d'enseignement qui correspond à ses besoins ⁴⁰.

3.1.2. L'enseignement fondamental (maternel et primaire).

Les plans individuels d'apprentissage sont à la base de la formation des groupes, classes...

La constitution des unités pédagogiques tient compte, non seulement, du handicap mais aussi du niveau de maturité. A cet effet, **quatre niveaux de maturité ont été déterminés**, en fonction de l'état de développement atteint et à atteindre par l'enfant aux différentes étapes de son cursus scolaire dans tous les domaines particuliers qui assurent son épanouissement le plus complet. Ces **niveaux de maturité** correspondent à des stades d'évolution.

L'orientation vers un niveau se fait par décision du conseil de classe sur base d'une analyse approfondie de chaque cas à partir du dossier complet, et après une période d'observation suffisante pour que l'équipe éducative et notamment le MEI (maître d'enseignement individualisé) et le MAE (maître d'activités éducatives) rassemble les éléments indispensables.

³⁸ En annexe des précisions complémentaires relatives au descriptif des types d'enseignement (cf. p. 21 des annexes).

³⁹ Cf. A.R. 28.06.1978/M.B. 29.08.1978.

⁴⁰ Cf. A.R. de 1978 (annexe p. 23 : l'admission des élèves).

En fonction des potentialités de chaque élève, l'enseignement spécial fondamental met en oeuvre **une pédagogie dont l'aboutissement, sur le plan scolaire, tend vers l'acquisition de compétences sanctionnées par le C.E.B.** (référence aux socles de compétences) **et qui inclut toutes les autres facettes de l'éducation liées à l'évolution de l'élève (l'affectif, la socialisation, les compétences transversales, le savoir-être, le savoir-faire, le savoir-devenir, l'image de soi etc...).** (A défaut du CEB, une attestation de fréquentation est délivrée).

Les activités éducatives se réalisent à partir d'un plan individuel d'apprentissage formalisé permettant à l'élève de parcourir, à son rythme, les grandes étapes de son développement.

L'école fondamentale d'enseignement spécial reste maître d'oeuvre de

- ☞ la gestion des situations d'intégration scolaire.
- ☞ la prise en charge complète des enfants à besoins spécifiques exceptionnels (autistes, aphasiques, dysphasiques, polyhandicapés, ...).⁴¹

3.1.3. L'enseignement secondaire.

Il est organisé en quatre formes d'enseignement⁴².

L'orientation d'un élève vers une des formes est liée à son projet personnalisé et à la finalité propre à la forme d'enseignement concerné.

Les activités éducatives se réalisent à partir du plan individuel d'apprentissage, plan formalisé dont l'évolution est gérée par le conseil de classe. Ce plan prend en compte le rythme d'apprentissage et ses variations et il valorise les potentialités de chaque élève.

Aucune hiérarchie n'est reconnue entre les quatre formes d'enseignement.

- **La forme d'enseignement d'adaptation sociale (dite forme 1)** favorise l'acquisition par l'élève de capacités et de compétences élémentaires de socialisation, de communication et d'autonomie.

Idéalement, elle devrait requérir une équipe éducative réduite en nombre dont les membres sont capables de gérer des activités en relation avec les objectifs de la forme.

- **La forme d'enseignement d'adaptation sociale et professionnelle (dite forme 2) rend possible l'intégration en milieu de travail protégé.** Elle s'organise en deux phases : une phase d'observation et une phase de formation.
- **La forme d'enseignement professionnel (dite forme 3)** est conçue pour les élèves susceptibles d'accéder à une formation professionnelle et vise l'intégration **dans un milieu normal de vie et de travail.**

⁴¹ En annexe, les avis du Conseil Supérieur de l'enseignement spécial à ce propos. (p. 33).

⁴² Cf. A.R. 1978 (annexe p. 28).

Elle est organisée de différentes manières.

⇒ **selon la structure traditionnelle**

Après une première année d'observation, se déroule, de la deuxième à la cinquième année, la formation proprement dite des élèves qui doit leur permettre d'obtenir un certificat de qualification délivré par un jury de qualification. Pour obtenir ce C.Q., l'élève doit effectuer la quatrième et la cinquième années dans la même section et la même finalité. Lorsqu'il a obtenu son C.Q., l'élève peut obtenir un autre C.Q. en recommençant les deux dernières années de la nouvelle formation choisie.

⇒ **selon la structure proposée par le réseau de la C.F.**

Celle-ci relève d'une réflexion modulaire s'appuyant sur des phases au lieu d'années d'études.

Elle se réalise en favorisant toutes approches de la promotion de la réussite scolaire.

Trois phases sont retenues :

- ☞ l'observation et l'acquisition de compétences dans un secteur professionnel (par exemple, la construction);
- ☞ une qualification polyvalente dans un groupe professionnel (par exemple, les travaux du bâtiment);
- ☞ une qualification professionnelle dans un métier (par exemple, maçon).

Trois certifications sont prévues à partir d'une évaluation certificative générée par des actions d'évaluation formative et continue :

- ☞ le C.E.B.,
- ☞ le certificat de qualification délivré en fin de 5ème (et équivalent au CQ4 de fin de 4ème dans l'enseignement ordinaire),
- ☞ le certificat de qualification complémentaire.

Les formes d'adaptation sociale et professionnelle (F2) et d'enseignement professionnel (F3) s'appuient :

- ☞ sur une formation générale de base suffisante,
- ☞ sur une formation professionnelle en relation avec l'évolution technique et économique,
- ☞ sur une réflexion éducative assurant la faculté d'adaptation de chacun en fonction de l'évolution des données sociales.

- **La forme d'enseignement secondaire de transition et de qualification (dite forme 4)** respecte les conditions d'admission, les structures, les programmes et les certifications de l'enseignement secondaire ordinaire de type 1. Elle poursuit ses objectifs selon une méthodologie et des moyens adaptés aux handicaps des élèves.

L'école secondaire d'enseignement spécial reste maître d'oeuvre.

- ☞ de la gestion des situations d'intégration scolaire.
- ☞ de la prise en charge complète des adolescents à besoins spécifiques exceptionnels (autistes, aphasiques, dysphasiques, polyhandicapés, ...) ⁴³.

⁴³ Cf. en annexe, avis du Conseil Supérieur de l'enseignement spécial. (p. 33).

3.1.4. La liaison primaire-secondaire.

Dans l'intérêt de chaque élève, l'enseignement spécial assure la cohérence entre l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire.

Particularités propres à l'enseignement spécial :

- ☞ le suivi du dossier personnel de l'élève est assuré;
- ☞ à la fin du cursus primaire, le conseil de classe, en collaboration avec le CPMS, se préoccupe du devenir de l'élève, statue sur son orientation en tenant compte de son intérêt et en informe les parents.

Les types d'enseignement autour desquels s'articule l'éducation des élèves permettent aux diverses écoles de se spécialiser pour mieux répondre aux besoins de ceux-ci, et de se donner les moyens de fonctionnement adaptés (capitiaux-périodes, dotations...) au projet éducatif qu'elles élaborent et mettent en oeuvre.

3.2. Synthèse des moyens autres que l'organisation proprement dite.

La plupart de ces moyens ont été abordés ou évoqués de manière plus ou moins précise dans les pages précédentes. Néanmoins, il nous paraît opportun de les récapituler.

3.2.1. La philosophie éducative qui préside à toute action.

Celle-ci apparaît comme particulièrement positive et optimiste, car elle se base sur :

- * **l'acceptation préalable d'une situation de départ**, bien analysée lors de l'inscription de l'élève et pendant une période d'observation suffisante;
- * **l'impérieuse nécessité de faire évoluer cette situation par progrès successifs** en excluant à priori l'éventualité d'un échec;
- * **la prise en compte et la valorisation des potentialités de l'élève**, de façon à positiver tout ce qui se passe;
- * **le respect impératif des rythmes individuels d'apprentissage** ⁴⁴;
- * **la mise en oeuvre d'un projet éducatif individualisé auquel l'élève et ses parents sont associés** et dont ils sont partie prenante, dans la mesure de leurs moyens;
- * **le recentrage continu des préoccupations sur l'intérêt de l'enfant.**

3.2.2. Des stratégies pédagogiques particulières, des approches originales adaptées aux besoins des élèves.

3.2.3. Des aides techniques parfois très sophistiquées, une infrastructure appropriée, nécessitées par les handicaps.

3.2.4. Les équipes éducatives.

Pour pouvoir répondre aux besoins diversifiés des élèves, faire face à la variété et à la complexité des handicaps, les écoles disposent d'une équipe pluridisciplinaire (en plus du personnel enseignant, on peut trouver du personnel auxiliaire d'éducation au secondaire, éventuellement des médecins de tutelle, des kinésithérapeutes, logopèdes, infirmières, psychologues, assistants sociaux, puéricultrices ...).

⁴⁴ Cf. en annexe, l'avis du Conseil Supérieur de l'enseignement spécial p. 58.

Si l'individualisation est de mise pour les élèves, elle ne l'est pas pour les membres du personnel. En effet, la complémentarité des activités éducatives est directement liée à la notion d'équipe. L'esprit d'entraide et de collaboration doit animer ces équipes grâce à l'impulsion et au soutien des directions. **Chacune des composantes apporte un éclairage sur les difficultés de l'enfant et les remédiations envisageables : ces apports complémentaires ont un effet multiplicateur de l'efficacité du système, permettant une approche globale et cohérente de l'action éducative.**

Toutes les décisions éducatives relatives à l'élève sont prises de manière collégiale en conseil de classe.

La continuité et la stabilité des équipes éducatives sont des facteurs prépondérants de progrès pour l'élève.

3.2.5. Les apports d'une évaluation essentiellement formative.

Grâce à cette évaluation permanente de l'évolution de l'élève au regard des objectifs poursuivis, ceux-ci peuvent dès lors être (ré)adaptés en passant par une remédiation destinée à favoriser un parcours optimal.

N.B. : Lorsque cela est utile à l'élève et possible, l'évaluation peut prendre des aspects normatifs et certificatifs.

3.2.6. L'action du conseil de classe.

Il rassemble les membres du personnel directeur et enseignant, du personnel médical, paramédical, psychologique et social, et du personnel auxiliaire d'éducation (au secondaire) qui ont la charge de l'instruction et de l'éducation des élèves d'une classe déterminée et qui en portent la responsabilité. Il est assisté de membres du C.P.M.S. spécialisé ou de l'organisme de guidance qui y participent. Il est présidé par le chef d'école ou son délégué.

Il a un rôle essentiel :

- ✎ **dans l'élaboration du plan individuel d'apprentissage** de chaque élève. Ce document est régulièrement ajusté et enrichi à partir des informations et des données des **fiches individuelles d'évaluation** tenues dans chaque discipline pour chacun des élèves;
- ✎ **sur le pilotage pédagogique de chaque élève, son accompagnement éducatif et son orientation.** Pour assumer sa mission, le conseil de classe veille à recueillir le maximum d'informations pertinentes à propos de chaque élève. Il assure notamment une collaboration permanente avec les parents de l'élève ou les personnes qui en ont la charge;
- ✎ **dans l'animation et la coordination de l'équipe éducative;**
- ✎ **dans le suivi permanent de chaque élève** tant au niveau des savoir-être qu'aux niveaux des savoir-faire et des connaissances.

« Fondement du travail multidisciplinaire, le conseil de classe est en fait la parole donnée à chaque partenaire afin que les actes spécialisés deviennent des actions conjuguées qui se complètent mutuellement et interagissent de manière concertée pour faire réussir les objectifs choisis au niveau de l'école, de la classe et surtout de l'enfant.

Ainsi, le conseil de classe est vraiment le moteur de toute action spécifique que l'école veut assumer »⁴⁵.

3.2.7. La collaboration avec les CPMS et les organismes de guidance.

L'enseignement spécial collabore avec les équipes multidisciplinaires de ces services qui développent, sur le terrain scolaire, outre leur mission générale, une mission légale spécifique à l'enseignement spécial.

La mission spécifique impose dans un premier temps l'examen exhaustif de la problématique rencontrée par le jeune, concluant à l'opportunité d'un enseignement spécial. Ce bilan permet à l'école d'enseignement spécial, dès l'inscription, une intervention personnalisée et adaptée.

La mise à jour et le suivi sont ensuite obligatoirement assurés par les organismes de guidance qui collaborent avec chaque école d'enseignement spécial et participent aux conseils de classe.

Cette mission confiée au Centre PMS le place en partenaire privilégié de l'action éducative suivant les différents axes d'interventions suivants :

- ☞ informer les différents interlocuteurs afin de favoriser l'insertion personnelle, scolaire et socio-professionnelle du jeune;
- ☞ prévenir les inadaptations, tantôt en assurant des animations collectives de développement et d'éducation, tantôt en favorisant le développement par des actions individuelles de maturation personnelle ou d'orientation;
- ☞ répondre aux demandes individuelles des enfants, des parents, des enseignants, et engager des activités d'aide psychologique, médicale ou sociale, en collaboration avec toutes les personnes impliquées ainsi que les services extérieurs;
- ☞ coordonner les interventions et approches en jouant un rôle facilitateur dans l'articulation élève/famille/école.

N.B. Suivant le réseau, les Centres PMS sont chargés soit de missions séparées, soit de missions mixtes. Dans le premier cas, le CPMS "ordinaire" ou d'autres organismes de guidance sont responsables de la détection des problèmes et ils délivrent l'attestation d'orientation, puis le CPMS spécialisé prend le relais en ce qui concerne la guidance des élèves.

3.2.8. La collaboration avec la famille.

Celle-ci est nécessaire et d'autant plus importante dans l'enseignement spécial, car, plus elle est effective, plus elle aide le jeune handicapé à acquérir une autonomie personnelle maximale.

Dans une communauté d'action fondée sur le respect des différences, les préoccupations de l'école et de la famille se rejoignent et elles peuvent s'articuler. **La collaboration entre la famille et l'école rend nécessaire un bon échange d'information et une qualité de communication.** En tant que premiers responsables de l'éducation de l'enfant, les parents s'intéressent beaucoup à ce qui se passe dans l'école. Ils souhaitent savoir ce que l'on fait avec leur enfant pour mieux le soutenir et l'aider.

⁴⁵ In « L'enseignement spécial dans le système éducatif belge », C.E.F.E.S. 1986.

En revanche, pour mettre l'école en état d'apprécier de dynamiser le parcours scolaire des élèves, les parents peuvent lui donner une bonne information au sujet de leurs enfants, tels qu'ils sont dans leurs conditions familiales, leurs intérêts et leurs aspirations.

La relation parents-écoles doit être la plus naturelle possible et se passer dans la transparence.

- ✎ L'école informe les parents de son projet éducatif : elle leur fait connaître ses moyens de l'évaluer collectivement et individuellement.
- ✎ Les parents collaborent à l'élaboration du projet individualisé de l'enfant.
- ✎ Ils sont mis au courant de l'évolution de l'enfant de façon à mieux la soutenir ainsi que des possibilités et procédés d'orientation.
- ✎ Il est très important d'organiser des moments de rencontre avec les parents en tenant compte de l'éloignement des familles.

Un partenariat réel et les relations les plus transparentes possible ne peuvent que contribuer à une évolution positive de l'enfant. Bien souvent, un dialogue constructif entre le personnel éducatif et les parents permet à ceux-ci de mieux comprendre et de mieux accepter le handicap de l'enfant, et ainsi de favoriser son développement et son épanouissement personnels. Inversement, l'éclairage différent mais complémentaire que les parents apportent est susceptible d'améliorer l'action de l'école et en ce qui concerne, entre autres, la mise en route, l'évaluation du projet éducatif individuel ⁴⁶.

3.2.9. Les commissions consultatives.

La loi organise des Commissions consultatives de l'enseignement spécial dans chaque ressort d'inspection principal de l'enseignement primaire ordinaire. Ces commissions sont composées paritairement des représentants de l'enseignement spécial (des divers réseaux), de représentants des CPMS, de médecins, de représentants de l'enseignement ordinaire. Elles sont présidées par l'inspecteur principal du ressort.

Les Commissions consultatives remettent un avis, après avoir instruit le dossier, lors de l'orientation ou de la réorientation d'un enfant ou d'un adolescent vers un enseignement adapté à ses besoins. Elles remettent un avis sur les demandes de dérogation adressées au Ministre de l'Education. Elles accordent le bénéfice de l'enseignement à domicile.

⁴⁶ D'après INFOR-Parents, Colloque de la FAPEO sur l'enseignement spécial, n° 220, décembre 1994. Cf. annexe, loi de 1970 (p. 11).

Chapitre 4. Conclusions et suggestions.

4.1. Conclusions.

Dans le préambule de la "Déclaration des droits de l'enfant, il est dit que "L'humanité se doit de donner à l'enfant le meilleur d'elle-même". Le principe 5 déclare que "l'enfant physiquement, mentalement ou socialement désavantagé doit recevoir le traitement, l'éducation et les soins spéciaux que nécessitent son état ou sa situation". A plusieurs reprises, il est fait mention que "**l'intérêt supérieur de l'enfant doit être la considération déterminante**" lors de l'adoption de lois le concernant et lors de toute action entreprise par ceux qui ont la responsabilité de son éducation et de son orientation.

La loi de 1970 a certainement oeuvré dans cet esprit : l'enseignement spécial autonome qu'elle a engendré a fait ses preuves et a conquis ses lettres de noblesse.

Parmi l'éventail d'offres de notre système éducatif, **l'enseignement spécial constitue un partenaire qui tient sa place avec ses spécificités.**

Chaque enfant ou adolescent y reçoit l'éducation qui optimise son épanouissement personnel, son accès à l'autonomie et son insertion socio-professionnelle.

Quel que soit l'enseignement, l'objectif prioritaire doit être la réussite de l'insertion du jeune dans le monde qui l'entoure : chacun travaille dans ce but avec ses moyens.

L'enseignement spécial participe donc à la richesse de l'offre éducative en y occupant un créneau spécifique répondant à des besoins précis.

La cohérence de l'ensemble du système éducatif serait renforcée si un partenariat efficace et constructif s'instaurait entre l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécial.

4.2. Suggestions.

Pour développer ce partenariat dans le respect de chacun, plusieurs pistes sont à envisager :

* **La nécessité d'une meilleure information :**

- ☞ **vis-à-vis de l'enseignement ordinaire** : il importe que les deux enseignements se connaissent mieux et se livrent à un dialogue fructueux,
- ☞ **vis-à-vis des étudiants des I.E.S.P.** : une bonne information les aiderait à aborder l'enseignement spécial de manière plus positive,
- ☞ **vis-à-vis des parents** : cette information devrait valoriser l'enseignement spécial en insistant sur l'aide qu'il peut apporter dans l'intérêt de l'enfant,
- ☞ **vis-à-vis du corps médical** : trop de spécialistes ignorent les réponses apportées par l'enseignement spécial,
- ☞ **vis-à-vis des centres PMS**, des centres de guidance et autres organismes orienteurs,
- ☞ **vis-à-vis du monde des entreprises** avec lesquelles le partenariat est essentiel (enseignement spécial professionnel).

* **La nécessité d'une formation des enseignants à une meilleure maîtrise des problèmes rencontrés lors de l'apprentissage et à la recherche de réponses adéquates et efficaces.**

- * **La nécessité d'une structure de formation** (initiale, complémentaire, continuée) **adaptée aux spécificités de l'enseignement spécial.**
- * **La nécessité d'un accompagnement des enseignants de l'enseignement ordinaire** qui reçoivent des élèves issus de l'enseignement spécial lors des processus d'intégration.
- * **La généralisation des échanges entre enseignants de l'ordinaire et du spécial** par le biais notamment de la formation continuée (réflexion commune, contribution d'apports respectifs).
- * **La nécessité d'une détection précoce, l'analyse des difficultés rencontrées et leur anamnèse, en vue de favoriser une action de remédiation.**

Plus l'intervention est précoce, plus elle portera ses fruits car il y a pour chaque acquisition et pour chaque personne des moments favorables. Restaurer la fonction sera d'autant plus difficile que l'élève sera marqué par des échecs accumulés.

Dans la perspective d'un réel partenariat entre l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécial, une détection précoce et une information rigoureuse auprès des parents éviteront certaines dérives. En effet, une réponse rapide et efficace, pendant une période transitoire dans l'enseignement spécial, permet la réintégration dans l'enseignement ordinaire dans les meilleures conditions.

- * **Le souhait de voir se mettre en place une gestion commune pour les questions relatives à l'Enseignement ordinaire et à l'Enseignement spécial.**
(quand ce n'est pas encore le cas⁴⁷...)

☞ en associant l'Enseignement spécial dans les zones, entités, districts et dans les commissions de réaffectation...

☞ en accordant à l'Enseignement spécial sa juste place dans le cadre des préoccupations communes aux deux structures (par exemple, en ce qui concerne la répartition des budgets alloués en matière de prévention de la violence, de discrimination positive, d'insertion socio-professionnelle, d'immigration, d'alternance...).

- * **La nécessité d'une réflexion générale commune qui devrait précéder toute modification apportée à la philosophie, à l'organisation ou à l'offre globale de l'enseignement dans son ensemble.** En effet, cela entraîne des répercussions sur l'organisation de l'enseignement spécial : ainsi, en est-il du système scolaire, des socles de compétences, des options professionnelles ou des procédures de certification, par exemple...

⁴⁷ La situation n'est pas identique dans tous les réseaux.