



**HAL**  
open science

# L'INTEGRATION SCOLAIRE DANS LES PAYS DE L'OCDE Aperçu général et focus sur l'Espagne

Jean-Pierre Garel

► **To cite this version:**

Jean-Pierre Garel. L'INTEGRATION SCOLAIRE DANS LES PAYS DE L'OCDE Aperçu général et focus sur l'Espagne. EPS et intégration, Lille II, Jul 1997, Lille, France. hal-04191931

**HAL Id: hal-04191931**

**<https://inshea.hal.science/hal-04191931>**

Submitted on 30 Aug 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **L'INTEGRATION SCOLAIRE DANS LES PAYS DE L'OCDE**

### **Aperçu général et focus sur l'Espagne**

Jean-Pierre GAREL

Centre national d'études et de formation  
pour l'enfance inadaptée - Suresnes

Des politiques en faveur de l'intégration sont plus ou moins développées dans tous les pays de l'OCDE. Aussi est-il intéressant d'avoir un aperçu sur leurs modalités de scolarisation des élèves handicapés. L'intégration y est-elle plus ou moins avancée qu'en France ? Comment est-elle organisée ?

Ces interrogations seront précédées d'un détour pour comprendre le concept d'élèves à "Besoins éducatifs Particuliers" (BEP)<sup>1</sup>, puisqu'il tend à supplanter celui de handicap dans les travaux de l'OCDE.

On pourra ensuite s'appuyer sur quelques données statistiques pour esquisser une comparaison internationale sur l'état de l'intégration scolaire. Au-delà de ces chiffres, les cadres institutionnels et les dispositifs mis en place pour favoriser l'intégration seront abordés, avec un regard accentué sur l'Espagne.

### **L'ÉMERGENCE DU CONCEPT DE "BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS"**

A la suite du rapport Warnock, publié au Royaume Uni en 1978, des pays ont abandonné les catégories de handicap habituelles au profit du concept de "Besoins éducatifs particuliers". Il s'est peu à peu imposé au niveau européen pour caractériser les élèves nécessitant une attention et des mesures spécifiques. Plusieurs arguments sont avancés pour justifier cette substitution.

#### **Contre la naturalisation des difficultés de l'enfant ou de l'adolescent**

La catégorisation par handicap, qui relève d'une approche médicale, tend à naturaliser les difficultés de la personne, dans la mesure où elle prétend en définir l'origine dans le sujet lui-même, en négligeant des déterminants extrinsèques. Or les facteurs environnementaux sont fondamentaux dans la genèse de l'échec ou de la réussite. En fonction de la situation dans laquelle il se trouve, et aussi de son histoire personnelle qui a plus ou moins favorisé des apprentissages à travers les expériences vécues, tout un chacun peut se trouver en difficulté.

La connotation négative qui est liée aux termes désignant le handicap tend à induire un pronostic défavorable sur l'évolution de l'enfant ou de l'adolescent, jusqu'à contester son éducatibilité. Or les représentations qui s'attachent aux individus peuvent ou non favoriser leurs progrès : à quoi bon engager un sujet dans des apprentissages dont on pense qu'ils sont hors de sa portée ?

---

<sup>1</sup>On parle aussi parfois de "besoins éducatifs spéciaux" ou "spécifiques", toutes ces formulations étant des traductions voisines du concept originel : "Special educational needs".

### **Contre une focalisation sur le handicap**

Les catégories de handicap ne suffisent pas à cerner les besoins éducatifs des jeunes. L'attention des enseignants risque en effet d'être exclusivement réduite aux problèmes appartenant au champ désigné par le handicap. Il peut arriver qu'un enfant handicapé présente des troubles associés importants, voire d'autres handicaps, pour lesquels la prise en charge de l'établissement médico-éducatif s'avère insuffisante. En effet la spécialisation de l'établissement peut être telle qu'il n'est pas parfaitement armé pour prendre en charge des difficultés qui ne rentrent pas dans son champ. Fondamentalement, se focaliser excessivement sur les manques de l'enfant ou de l'adolescent fait l'impasse sur ses ressources, sur lesquelles pourraient s'étayer des apprentissages plus ambitieux.

### **Contre la négligence d'autres élèves en difficulté**

La focalisation sur le handicap tend à limiter l'attention aux difficultés des seuls élèves qui sont désignés comme handicapés, excluant, par exemple, des enfants malades ou d'autres ayant des troubles du langage, des troubles de l'apprentissage qui se traduisent par une dyslexie, une dyscalculie, une dysphasie.... Sans compter le grand nombre d'élèves dont les difficultés scolaires sont avant tout d'origine socioculturelle.

Le concept de BEP est né de ce constat que beaucoup d'enfants, bien que ne relevant pas des catégories de handicap traditionnelles, ont des besoins éducatifs suffisamment importants pour que des moyens spécifiques leur soient consacrés.

## **APPROCHE STATISTIQUE DE L'INTÉGRATION**

Les chiffres disponibles les plus récents concernent la période 1987-1991<sup>2</sup>. Les comparaisons internationales qu'ils autorisent doivent être menées avec prudence en raison des différences de terminologie, de classification et de méthodologie utilisées selon les pays pour recueillir les données.

Ainsi l'Italie et le Royaume Uni n'utilisent qu'une catégorie descriptive (élèves à BEP) tandis que l'Allemagne, les Pays Bas et d'autres en ont plus de 10.

L'analyse des pourcentages d'élèves intégrés peut aboutir à des conclusions hâtives. En effet des intégrations spontanées peuvent ne pas avoir été repérées ; et dans quelle mesure les intégrations partielles, ou encore les intégrations de classe spécialisée en établissement ordinaire sont-elles comptabilisées ? Désigne-t-on bien la même chose sous le terme d'intégration ?

Malgré ces restrictions, l'examen de certains chiffres est intéressant. Ainsi, à partir des pourcentages d'élèves scolarisés en établissement spécialisé (tableau 1), on peut constater des différences significatives.

---

<sup>2</sup> Jennifer EVANS, Peter EVANS, Mary Ann McGOVERN, "Statistiques", in *L'intégration scolaire des élèves à besoins particuliers*, OCDE, 1995, pp.35-55.

	Primaire	Secondaire
Belgique	3.90	3.40
France	2.00	3.40
Irlande	1.00	0.90
Espagne	0.90	0.20
Norvège	0.21	0.38

Pourcentage d'élèves dans des écoles spécialisées selon le niveau scolaire

### **CADRES INSTITUTIONNELS ET DISPOSITIFS EN FAVEUR DE L'INTEGRATION, PARTICULIÈREMENT EN CATALOGNE**

Tandis que l'Italie se distingue par une intégration scolaire exclusivement individuelle et totale (pour tout le temps de classe), l'Angleterre, la Belgique, l'Espagne, la France et le Portugal ont adopté une stratégie mixte : à côté d'intégrations individuelles, des classes regroupant des enfants handicapés sont intégrées dans des établissements ordinaires (ainsi les classes dites d'"Intégration scolaire" dans l'enseignement primaire français).

Parallèlement à l'intégration subsistent des établissements spécialisés. Ils accueillent les élèves dont on pense qu'ils ne peuvent pas tirer dans l'immédiat des bénéfices d'une intégration scolaire (partout sauf en Italie, où seuls quelques établissements privés jouent ce rôle).

Pour mieux comprendre les cadres institutionnels et les dispositifs en faveur de l'intégration, nous développerons quelques aspects concernant l'Espagne.

Le concept de "besoins éducatifs particuliers" a été substitué au concept de handicap à l'occasion d'une circulaire ministérielle de 1981. C'est à partir de 1985, avec le décret concernant l'éducation spéciale, que commence en Espagne l'intégration, mais c'est la promulgation de la LOGSE (loi organique sur l'enseignement) qui marque un pas en avant décisif en établissant les principes d'adaptation et d'intégration scolaire des élèves ayant des besoins scolaires spécifiques. Le principe d'"attention à la diversité" est désormais le principe fondamental du nouveau système éducatif. On peut l'illustrer en considérant ce qu'il en est pour la province de Catalogne<sup>3</sup>.

#### **Dans l'enseignement primaire**

Les adaptations sont de nature pédagogique. Il peut s'agir de donner la priorité à certains contenus sur d'autres, d'inclure des contenus complémentaires spécifiques ou

---

<sup>3</sup> Cf. Olga ADROHER, "L'attention éducative aux enfants manifestant des besoins spéciaux", dans le Dossier : Intégration dans le second degré, *Courrier de Suresnes*, n°68, 1996.

bien d'introduire des modifications dans le rythme d'acquisition. À partir de ses besoins spécifiques, chaque élève reçoit un enseignement individualisé.

Les adaptations peuvent concerner aussi l'organisation des classes et de l'établissement scolaire, par exemple pour créer, sur plusieurs classes, des groupes d'élèves présentant des besoins semblables. Mais il nous paraît surtout intéressant de mettre l'accent sur les ressources multiples allouées aux établissements.

*- les équipes pluridisciplinaires d'orientation et de guidance psychopédagogique*

Elles sont composées de psychologues, de pédagogues et d'assistants sociaux. Ces équipes, qui ne sont pas spécialisées dans un trouble particulier, ont pour fonction de conseiller les établissements de la zone géographique dont elles sont responsables. Elles évaluent les besoins éducatifs spéciaux des élèves et aident à l'élaboration et au suivi des projets éducatifs, à l'adaptation des programmes et à l'orientation des élèves.

*- Les professionnels de l'éducation spéciale*

. Il existe des maîtres spécialisés pour toutes sortes de déficiences, pour les troubles du langage, du comportement... Ils peuvent enseigner dans les institutions spécialisées, qui sont peu nombreuses en Espagne, ou dans les écoles ordinaires. Dans ce dernier cas, assignés à un seul établissement, ils exercent une action de soutien auprès des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques et auprès des enseignants.

. Il existe aussi des assistants, qui interviennent auprès des enfants pour les aider à pallier leurs difficultés de la vie quotidienne, concernant par exemple la mobilité physique ou leurs troubles de la santé importants.

. Quant aux rééducateurs (orthophonistes, kinésithérapeutes, rééducateurs en psychomotricité), soit ils sont itinérants, soit ils interviennent dans un ou deux établissements où sont regroupés des élèves présentant des difficultés comparables.

*- Les centres de ressources spécialisés*

Leurs caractéristiques varient d'une région à l'autre. Leur rôle est d'aider à diagnostiquer les troubles, de déterminer le traitement, de conseiller les familles et les écoles où se réalise l'intégration, de coordonner les programmes des spécialistes, d'organiser la formation continue de ces spécialistes. Ce sont aussi des centres de documentation et de matériel, et, pour certains, de recherche.

**Dans l'enseignement secondaire**

La transition entre le primaire et le secondaire est assurée par les équipes d'orientation et de guidance, avec un rôle important d'information des parents de l'enfant à besoins particuliers et des professeurs du collège.

Pour organiser l'attention à la diversité, les établissements secondaires disposent de trois heures supplémentaires par groupe-classe et d'un poste de professeur, spécialiste en psychologie et pédagogie, qui a pour fonction :

- de prolonger l'action des personnels de soutien de l'enseignement primaire ;
- de profiter de l'expérience des enseignants de l'école primaire en leur permettant d'intervenir dans l'enseignement secondaire ;
- d'élaborer des instruments de soutien pour les professeurs de la classe ;

- d'organiser un projet d'action éducative pour chaque élève à BEP.

## **CONCLUSION**

Des quelques aspects que nous avons envisagés, on soulignera qu'avec l'émergence du concept de BEP la réflexion sur l'intégration des élèves handicapés s'est déplacée vers un souci d'inclusion plus large, concernant des enfants et des adolescents qui, bien que sans déficience avérée, nécessitent une attention et des mesures spécifiques.

On notera aussi que l'intégration scolaire, tout en constituant un objectif partagé par tous les pays de l'OCDE, est un mode de scolarisation très inégalement implanté. Cette diversité correspond souvent à des conceptions différentes quant à la pertinence de l'intégration scolaire. Aux arguments qui la justifient en s'appuyant sur des valeurs d'insertion de la personne handicapée dans la société sont opposés des arguments avançant une exigence de réalisme, selon laquelle il n'est pas toujours dans l'intérêt d'un élève handicapé d'être totalement scolarisé en milieu normal. Quelles sont en effet les conditions pour qu'un élève handicapé soit en mesure de trouver, à côté des bénéfices affectifs et relationnels liés normalement à une situation d'intégration scolaire, mais en fait pas évidents, matière aux apprentissages les plus ambitieux auxquels il pourrait prétendre et qui conditionnent son intégration sociale ultérieure ?

L'intégration n'est pas qu'affaire de bonne volonté. Au-delà de l'expression de bons sentiments et de l'exhortation à s'occuper des plus démunis, elle nécessite un cadre institutionnel et organisationnel ainsi que l'allocation de ressources. L'exemple de l'Espagne témoigne d'une organisation conçue dans ce sens. Les dispositifs mis en place inscrivent l'enseignant dans un réseau de partenaires aux fonctions bien définies. Il peut y trouver notamment les informations, les collaborations et les soutiens souhaités. Ces dispositifs s'efforcent de concilier la nécessité de structurer l'action collective et celle de conférer aux acteurs une autonomie suffisante. Chacun peut ainsi concourir à mettre en œuvre au mieux les projets individualisés conçus pour les élèves en difficulté.