

L'intégration scolaire et ses effets à long terme

Michael Eckhart, Caroline Sahli Lozano, Philippe Blanc | Bern

Il debutto nella vita professionale e sociale degli allievi con difficoltà d'apprendimento può essere facilitato grazie all'integrazione scolastica? Un recente studio longitudinale dell'Università di Friburgo cerca di rispondere a questa domanda. L'articolo riassume i risultati di questo studio, e discute le conseguenti esigenze politiche che permetterebbero di promuovere una scuola per tutti.

Verbessert die schulische Integration von „Lernbehinderten“ deren zukünftige berufliche und soziale Situation? Eine vor kurzem durchgeführte Studie der Universität Freiburg versucht auf diese Frage zu antworten. Der vorliegende Artikel fasst die zentralen Ergebnisse der Studie zusammen und leitet davon bildungspolitische Empfehlungen für eine Schule für alle ab.

Actuellement, des efforts importants sont entrepris afin de rendre l'école publique plus intégrative. Ainsi, pour effectuer leur parcours scolaire, les enfants en difficulté devraient être plus systématiquement scolarisés au sein de l'école régulière plutôt que d'être séparés dans des classes de développement. En 2007, dans le cadre de la mise en application de la nouvelle péréquation financière, la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP) a affirmé sa volonté de promouvoir l'intégration scolaire des enfants ayant des besoins spécifiques. A travers un concordat sur la pédagogie spécialisée, les cantons suisses se sont dotés de mesures communes favorisant l'implantation de modèles intégrateurs (CDIP, 2007).

Le débat pédagogique sur les différentes formes de scolarisation pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage a déjà fait couler beaucoup d'encre. Les défenseurs d'écoles et de classes spéciales se justifient en avançant que la séparation scolaire apporte des solutions plus adaptées aux besoins de ces élèves: petits effectifs en classe, méthodes et programmes spécifiques, enseignants mieux formés et plus disponibles. Au cœur de ce modèle prévaut la conviction que des enfants avec des besoins particuliers se développent mieux dans un contexte protégé, c'est-à-dire dans des classes homogènes composées d'enfants qui partagent tous les mêmes problèmes.

Cette vision est remise en question par un contre-courant pédagogique qui défend l'intégration scolaire. Trois critiques majeures sont dégagées. Premièrement, la séparation scolaire serait stigmatisante. L'étiquette «classe de développement» péjore la qualité de vie et les relations sociales des élèves concernés. Deuxièmement, les critères objectifs et valides pour diagnostiquer des difficultés d'apprentissage sont encore lacunaires. Or, selon les principes méritocratiques du système scolaire, la décision de placer un élève en classe spéciale devrait reposer sur des critères pédagogiques formels. De fait, la sélection scolaire peut aussi être influencée par des attitudes négatives à l'égard d'élèves avec des difficultés: contraintes démographiques, problèmes de financement et de postes ou encore pressions pour rentabiliser l'infrastructure scolaire. En conséquence, on observe une surreprésentation d'enfants immigrés, de garçons, ainsi que d'élèves issus de familles défavorisées. On constate également des variations importantes du taux d'élèves placés en école spécialisée entre les régions et les cantons. Les classes de développement donnent l'impression d'être «un bassin de réception» pour les laissés pour compte de l'école publique. Enfin, la troisième critique majeure de la séparation porte sur le manque d'efficacité de l'enseignement en classe ou école spéciale. La qualité de cet enseignement serait inférieure à celui de modèles scolaires intégrateurs (Bless & Mohr, 2007).

Le programme de recherche INTSEP

Depuis trente ans, des études de l'Institut de pédagogie curative de l'Université de Fribourg cherchent à évaluer la force de ces différents arguments pédagogiques, théoriques ou éthiques. Grâce au programme de recherche INTSEP (Intégration-Séparation), le débat sur les avantages et désavantages respectifs de l'intégration et de la

séparation scolaires a pu être enrichi par des analyses empiriques. Cinq points cruciaux peuvent être retenus de la comparaison des deux formes de scolarisation (Bless, 2007):

- L'intégration a des effets positifs sur le progrès et le développement scolaires d'élèves ayant des difficultés.
- L'intégration n'a pas d'effets négatifs sur les élèves sans difficultés.
- L'intégration favorise une scolarité proche du domicile.
- Les élèves intégrés sont souvent moins bien acceptés socialement par leurs pairs que les élèves sans difficultés. Ce constat touche surtout des élèves présentant des troubles du comportement. La séparation n'apporte cependant pas de meilleure réponse à ce problème.
- Les élèves intégrés ont une estime d'eux-mêmes plus faible, mais aussi plus réaliste que les élèves suivant une école spéciale.

Aujourd'hui, les questions portent sur les effets à long terme de l'intégration scolaire. Alors qu'il est théoriquement probable que les effets de la séparation scolaire persistent et continuent d'avoir une influence négative dans la vie d'adulte, il n'existe que peu de connaissances empiriques sur les conséquences de l'intégration. Une recherche récente du programme INTSEP s'est penchée sur ce sujet. Le projet de recherche INTSEP-SI a été lancé afin de compléter l'état de la recherche. Soutenu par le Fonds national suisse (FNS), il s'interroge au sujet des potentiels effets positifs de l'intégration scolaire d'enfants en difficulté sur leur situation professionnelle et sociale de jeunes adultes. La suite de cet article résume les principaux résultats¹.

Remarques méthodologiques

Les effets à long terme d'une intégration des élèves en difficulté ont pu être examinés grâce à une étude longitudinale. L'échantillon utilisé a antérieurement servi de base de données pour deux projets de recherche du programme INTSEP. Un premier recensement a eu lieu en 1996-1997, il s'agissait d'élèves de deuxième année primaire (Kronig, Haeberlin & Eckhart, 2000). Les mêmes élèves ont été étudiés quatre ans plus tard, en 2000-2001, alors qu'ils suivaient leur sixième année primaire (Eckhart, 2005; Kronig, 2007). Le dernier recensement a eu lieu en 2009-2010 et sert de base empirique pour l'ensemble des résultats présentés dans cet article.

Les anciens élèves sont aujourd'hui de jeunes adultes âgés d'environ 18 ans. Sur 722 personnes contactées, 452 (63%) ont accepté de répondre aux questions. Les jeunes participants habitent tous la Suisse alémanique. 20 des 21 cantons suisses alémaniques sont représentés. L'échantillon est composé de 64 anciens élèves de classes de développement et de 388 élèves issus de classes régulières. Le tableau suivant fournit un aperçu d'autres caractéristiques de l'échantillon.

Tableau: Caractéristiques de l'échantillon

Jeunes adultes issus de	Caractéristiques											
	Sexe		Nationalité		Statut social			QI			Perf. scol.	
	m	f	CH	IM	1	2	3	MIS	$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD
CD	44	20	27	37	47	10	6	1	83.5	13.3	51.4	20.0
CR	172	216	303	85	105	128	144	11	103.7	15.8	75.7	13.3
Total	216	236	330	122	152	138	150	12	100.9	17.0	72.4	16.6

CD: classe de développement, CR: classe régulière
 Sexe: m: hommes; f: femmes
 Nationalité: CH: enfants avec passeport suisse; IM: enfants sans passeport suisse
 Statut social: 1: bas; 2: moyen; 3: élevé; MIS: valeurs manquantes
 QI: Intelligence mesurée avec le CFT I en deuxième année scolaire (1996)
 Perf. scol.: Performances scolaires mesurées en deuxième année scolaire (1996)
 $\bar{x}$: moyenne; SD: standard deviation (écart-type)

Le tableau rend attentif au fait que la composition des classes de développement se distingue sensiblement de celle des classes régulières. En effet, d'une part, les classes de développement regroupent, comme prévu, davantage d'élèves avec un QI bas ou de faibles performances scolaires; d'autre part, les classes de développement se distinguent des classes régulières par une surreprésentation marquée d'élèves de sexe masculin, d'immigrés et d'enfants issus de couches sociales défavorisées. Afin de pouvoir comparer les effets à long terme de l'intégration ou de la séparation, il est nécessaire de pouvoir contrôler l'influence de ces critères en examinant les données par des méthodes de statistique inférentielle. Le recours à des analyses de variances et de régression, ainsi qu'à des modèles d'équations structurelles, a permis de neutraliser l'influence des variables «sexe», «QI», «performances scolaires», «nationalité» et «statut social».

Formation et intégration professionnelle

L'étude dégage des résultats consistants concernant le lien entre la forme scolaire (intégratrice ou séparatrice) et l'accès à la formation professionnelle. L'hypothèse principale, selon laquelle les élèves des classes de développement ont moins de chances d'accéder à une première formation professionnelle que des élèves comparables ayant suivi un parcours scolaire régulier, a pu être validée. Trois ans après avoir terminé l'école obligatoire, un quart des anciens élèves des classes de

Les jeunes adultes issus des classes de développement rencontrent sensiblement plus de problèmes dans leur intégration professionnelle et sociale que les anciens élèves comparables des classes régulières. L'ensemble des résultats plaide clairement en faveur de l'intégration scolaire.

développement reste sans accès à toute formation professionnelle, contre seulement 6% dans le groupe des personnes issues d'une classe régulière. Lorsqu'ils ont accès à une formation, les anciens élèves des classes de développement ont tendance à suivre des apprentissages à moindres exigences intellectuelles que ceux des classes régulières. D'autres différences se manifestent lorsque leur parcours professionnel est analysé dans la durée. Pendant les trois premières années suivant la sortie de l'école obligatoire, les anciens élèves des classes de développement changent environ trois fois plus souvent de type de formation professionnelle que les élèves des classes ordinaires. Toutes ces inégalités persistent même sous contrôle statistique de l'influence exercée par les variables suivantes: «performances scolaires», «QI», «sexe», «origine» et «statut social». Aux yeux des entreprises formatrices, l'étiquette «élèves de classe de développement» semble être connotée négativement. Il est probable que pour les employeurs, ce statut serve de critère rationnel et rapide lorsqu'il s'agit de trier des dossiers de candidature et de prendre une décision sur l'engagement ou non d'une personne (Goffman, 1977; Imdorf, 2006: 166).

Intégration sociale

Dans un deuxième temps, l'étude s'est penchée sur les réseaux sociaux et l'intégration sociale des jeunes adultes. En effet, le réseau qui entoure une personne peut avoir une importance à plusieurs niveaux et influencer sensiblement l'accès à des ressources sociales ou même matérielles. A ce propos, le sociologue Pierre Bourdieu parle de capital social: «Le capital social est l'ensemble des ressources actuelles ou potentielles qui sont liées à la possession d'un réseau durable de relations plus ou moins institutionnalisées d'interconnaissance et d'interreconnaissance» (Bourdieu, 1980: 2). Un grand nombre de facteurs influencent l'étendue et la qualité des réseaux sociaux qui entourent une personne. L'étude a cherché à comprendre le lien entre le parcours scolaire et le réseau social des jeunes adultes questionnés.

Les résultats démontrent que les personnes issues des classes de développement disposent de plus petits réseaux sociaux que ceux des anciens élèves des classes régulières. Cela dit, il n'est pas certain qu'un large réseau social représente toujours un avantage pour une personne: un large réseau peut agrandir le cercle d'action d'une personne, alors qu'un petit réseau va favoriser des relations plus solides. D'autres analyses seraient nécessaires pour pouvoir évaluer la relation entre le nombre de contacts et les liens établis avec d'autres personnes pour bénéficier de meilleures possibilités professionnelles: cependant, les données montrent une corrélation significative entre un large réseau social et des formations professionnelles socialement bien valorisées. Les analyses ont également montré qu'en général, les réseaux d'anciens élèves des classes spéciales sont plus souvent composés de personnes ayant un statut social défavorisé. Ce résultat doit être mis en relation avec les problèmes d'accès à une formation et au niveau des formations accessibles des anciens élèves des classes de développement. Cela nous renvoie à Bourdieu, pour qui la formation ou le métier n'ont pas seulement une influence matérielle, mais aussi un impact sur le capital social.

A ces constats en défaveur du modèle scolaire séparateur s'ajoute le fait que, dans les interviews, les jeunes issus des classes de développement perçoivent leur intégration sociale comme moins bonne que celle des anciens élèves des classes régulières.

Un droit à l'intégration pour tous

Les jeunes adultes issus des classes de développement rencontrent sensiblement plus de problèmes dans leur intégration professionnelle et sociale que les anciens élèves comparables des classes régulières. L'ensemble des résultats plaide clairement en faveur de l'intégration scolaire. En conséquence, si l'on veut combattre l'inégalité sociale et les discriminations institutionnelles, il faut abolir les classes de développement et concrétiser la vision d'une école pour tous.

Depuis les décisions prises par la CDIP en 2007, l'intégration scolaire d'enfants avec des difficultés d'apprentissage n'est plus une exception mais devient de plus en plus un droit. Toutefois, la mise en application révèle de grands défis qui pourraient – sans réponses constructives – mettre en péril l'intégration scolaire. En premier lieu, il s'agit de rompre avec une tradition pédagogique profondément ancrée dans le système scolaire qui sacralise les groupes d'apprentissages homogènes et d'accepter l'hétérogénéité des profils des élèves comme une normalité.

En deuxième lieu, les expériences indiquent que l'intégration scolaire exige de bonnes conditions de travail pour le corps enseignant. Un service de suivi itinérant de qualité nécessite du personnel formé en suffisance. Une bonne collaboration entre les enseignants, les pédagogues curatifs et d'autres spécialistes exige des heures de travail supplémentaires qui doivent être rémunérées. L'acceptation de l'hétérogénéité comme une normalité demande la maîtrise de méthodes et de moyens didactiques adaptés, ainsi qu'une critique fondamentale de la sélection scolaire.

Enfin, les effets à long terme de l'intégration scolaire mettent en évidence un dernier volet d'exigences qui s'adressent aux protagonistes du marché de la formation professionnelle et à la société dans son ensemble. Face à la crise économique, à la croissance du chômage des jeunes et à l'augmentation d'une pression à l'emploi qui pèse de plus en plus lourd sur les jeunes adultes, il s'agit de créer et défendre des structures qui leur assurent le droit d'accès à une formation professionnelle et à une situation sociale digne,

leur permettant de développer des perspectives sans devoir faire l'expérience amère de la précarité matérielle ou de l'exclusion sociale.

Note

¹ Des informations plus détaillées sont disponibles en langue allemande dans l'ouvrage *Langzeitwirkungen der schulischen Integration* (Eckhart, Haeberlin, Sahli Lozano & Blanc, 2011). Voir aussi la récession du livre dans ce numéro, à la p. 91.

Bibliographie

Bourdieu, P. (1980). Le capital social. *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 31, 2-3. Issue de l'internet: http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/arss_0335-5322_1980_num_31_1_2069

Bless, G. (2007). *Zur Wirksamkeit der Integration. Forschungsüberblick, praktische Umsetzung einer integrativen Schulform, Untersuchungen zum Lernfortschritt*. 3. Aufl. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt-Verlag.

Bless, G. & Mohr, K. (2007). Die Effekte von Sonderunterricht und gemeinsamem Unterricht auf die Entwicklung von Kindern mit Lernbehinderungen. In W. Jürgen & Wember, F. (Hrsg.), *Sonderpädagogik des Lernens. Handbuch Sonderpädagogik* (Bd. 2, pp. 375-383). Göttingen: Hogrefe.

Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique CDIP (2007). *Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée*. Issue de l'internet: http://edudoc.ch/record/87690/files/Sonderpaed_f.pdf

Eckhart, M. (2005). *Anerkennung und Ablehnung in Schulklassen*. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt-Verlag.

Eckhart, M., Haeberlin, U., Sahli Lozano, C. & Blanc, Ph. (2011). *Langzeitwirkungen der schulischen Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung von Integrationserfahrungen in der Schulzeit für die soziale und berufliche Situation im jungen Erwachsenenalter*. Bern: Haupt-Verlag.

Goffman, E. (1977). *Stigmates. Les usages sociaux des handicaps*. Paris: Edition de Minuit.

Kronig, W., Haeberlin, U. & Eckhart, M. (2000). *Immigrantenkinder und schulische Selektion - Pädagogische Visionen, theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Wirkung integrierender und separierender Schulformen in den Grundschuljahren*. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt-Verlag.

Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs - Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen*. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt-Verlag.

Imdorf, Ch. (2005). *Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft den Übergang in die Berufsbildung strukturieren*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Michael Eckhart

Dr., est pédagogue curatif et directeur de l'Institut de pédagogie curative à la HEP de Berne.

Caroline Sahli Lozano

Dr. des., est pédagogue curatif et dirige la section de recherche et développement de l'Institut de pédagogie curative à la HEP de Berne.

Philippe Blanc

est titulaire d'un Master en pédagogie curative et est collaborateur scientifique à l'Institut de pédagogie curative de la HEP de Berne.



Collaborazione nella creazione di un biglietto di auguri.