

EMILE HEMMEN

L'éducation différenciée

Pendant la seconde moitié du siècle dernier, à la suite des grandes transformations de la société industrielle, commence à apparaître et à se préciser, dans le monde insolite et confus de la misère et de la marginalité, une stratification complexe que les sciences humaines classifient et rationalisent. On fait une nette distinction entre valides et invalides, entre handicapés et non-handicapés et une échelle de valeur parcourt horizontalement chacune de ces catégories et est en corrélation directe avec la participation effective de ces sujets au monde du travail organisé.

La distinction progressive de ces catégories, la spécialisation des appareils médicaux, administratifs et juridiques ont peu à peu entraîné une codification des «différences» à partir de leurs épiphénomènes en séparant ces catégories jusqu'à supprimer toute possibilité de communication entre elles.

A partir donc des exigences concrètes et historiquement établies de l'organisation productive et à partir d'une division entre productif et improductif, les sciences humaines ont érigé les notions correspondantes de normalité et d'anormalité en catégories absolues, opposées entre elles et irréductibles. Pour réintégrer ces notions l'une dans l'autre, il faudrait surmonter le caractère absolu de ces catégories et engager à leur égard un processus de critique et de rejet visant aussi leurs respectifs appareils idéologiques et institutionnels.

Aussi bien les sciences humaines et sociales que leurs institutions se sont développées à l'intérieur de la relation ambiguë créée entre soins et réadaptation d'une part et séparation et contrôle d'autre part. Ces fonctions qui leur ont été confiées simultanément ont été assumées en agissant sur des plans différents. Les méthodes de soins et de réadaptation ont été élaborées à partir des besoins que l'institution attribuait au

sujet et donc bien souvent de manière à confirmer le rôle de l'institution.

*

Une seconde phase a débuté dans les pays industrialisés occidentaux après la Deuxième Guerre mondiale alors que la croissance de l'offre de travail et la disponibilité d'une main-d'œuvre réduite par la guerre amenaient le marché du travail à assouplir les critères de sélection et le corps social à augmenter ses marges de tolérance. Dès lors, l'accent a été mis sur la réponse aux besoins, sur la récupération et sur la mise en valeur de niveaux différents d'efficacité. Ont pris ainsi naissance, avec des caractéristiques profondément différentes selon les pays, des processus de modification au niveau des structures existantes avec le but de réintégrer dans le corps social tous ceux qui en avaient été expulsés. Ainsi, les premiers changements dans les structures traditionnelles se sont progressivement amorcés. Peu à peu, on a commencé à rapprocher des sujets et des besoins considérés jusqu'alors très éloignés les uns des autres.

Si, dans nos institutions, nous essayons de travailler sur le possible et le positif, nous ne devons pas traiter la «différence» ou le handicap en termes de déficience et de marginalisation mais en termes de valeur et de participation.

Une législation discriminatoire?

On commémore, en 1989, le bicentenaire de la révolution française. Or, 1789 fut aussi l'année de la déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Permettez-moi de citer l'article 22 de cette déclaration: «L'instruction est le besoin de tous. La société

doit favoriser de tout son pouvoir les progrès de la raison publique et mettre l'instruction à la portée de tous les citoyens.»

Ceci dit, revenons dans notre pays. Chez nous, la loi du 10 août 1912 a créé ce qu'on appelle communément «l'école unique». Cette loi, considérée longtemps comme intouchable à cause de certains souvenirs politiques, est une loi de conciliation qui a su assurer à plusieurs générations une paix scolaire que d'autres pays nous ont enviée.

Or, pour répondre aux besoins de tous, l'œuvre commencée en 1912 restait insuffisante et incomplète. En effet, le législateur a exclu de l'école publique les enfants atteints «d'infirmités intellectuelles», la décision afférente étant laissée au conseil communal intéressé, avec toutefois la possibilité d'un recours au Gouvernement. Ainsi l'article 2 de la loi scolaire de 1912 dit expressément: «En attendant la réglementation législative de l'éducation et de l'instruction des enfants anormaux, arriérés, estropiés ... etc., le Gouvernement est autorisé à prendre, d'accord avec l'autorité communale afférente, toutes les mesures nécessaires à l'instruction et à l'éducation de ces enfants.» Et le conseil communal pouvait exclure de l'école «tout enfant dont la présence y constitue un danger moral ou physique pour ses condisciples».

Si le législateur de 1963 a su créer les structures légales de l'enseignement spécial pour les retardés pédagogiques de l'école primaire, il n'a point repris, en modifiant l'article 2 de la loi de 1912, cette même autorisation accordée au début du siècle au Gouvernement permettant à celui-ci d'intervenir par des mesures appropriées en faveur de l'enfance handicapée.

Il est vrai que des exceptions furent faites avant la promulgation de la loi du 14 mars 1973 portant création d'instituts et de services d'éducation différenciée. En 1929, une circulaire ministérielle recommande aux administrations communales de créer des classes spéciales. Pour les enfants atteints d'infirmités de la vue et de l'ouïe, l'institut pour aveugles et celui pour les sourds-muets furent créés (loi de 1923).

Mais dans toutes les mesures traditionnelles qui ont été prises, on cherchait à présenter les problèmes d'adaptation ou d'intégration de l'enfant «anormal» aux structures scolaires comme une série de dysfonctionnements irréversibles et internes à l'enfant. Cette position a souvent suscité des attitudes de démission chez les éducateurs qui ont interprété les déficiences rencontrées chez certains enfants selon un modèle purement pathologique. Or, l'explication exclusive par le modèle pathologique a escamoté souvent d'autres dimensions fondamentales du problème, notamment celui des pratiques éducatives.

Premières initiatives

Peu à peu l'initiative privée, les efforts communaux et les actions pédagogiques de certains enseignants se sont substitués au désintéressement et aux atermoiements de l'Etat. Le dévouement et la générosité des premiers promoteurs et pionniers dans ce domaine méritent notre reconnaissance et notre admiration. Permettez-moi de citer, par ordre chronologique, les efforts et initiatives qui ont marqué la longue et lente évolution qui précède la mise en œuvre des principales mesures législatives:

a) *L'Institut Saint-Joseph à Betzdorf*, ayant reçu au début de notre siècle un statut particulier, fut la première institution privée de notre pays qui accueillit des enfants mentalement handicapés.

b) *La première classe spéciale* a été créée, dans les années 30, à Dudelange. Elle a été suivie par deux autres classes spéciales à Esch-sur-Alzette.

c) Ce n'est qu'après la Deuxième Guerre Mondiale, en 1946, que la ville de Luxembourg a ouvert sa première classe spéciale à Pfaffenthal.

d) Se trouvant confrontés avec un nombre croissant de problèmes, les enseignants chargés de la direction de ces classes ont créé le «Centre d'études de l'Enfance inadaptée» qui a apporté tout son appui à l'organisation d'un enseignement pour lequel il n'existait aucune base légale, aucune directive administrative ou pédagogique. Cet organisme de concertation et d'études se chargeait surtout du développement des échanges d'expériences, de l'élaboration des programmes pédagogiques et du matériel didactique, de la formation complémentaire ou continue du personnel enseignant et de la sensibilisation des autorités scolaires et du grand public. Son adhésion à la «Fédération Internationale des Communautés Educatives (F.I.C.E.)» lui a permis de s'enrichir des expériences faites dans les autres pays et de participer activement aux activités éducatives d'un grand organisme international.

e) Afin d'obtenir un relevé précis des besoins existants, des enquêtes ont été organisées dans les écoles (1949) et dans les communes (1952/53 et 1965/66) du pays.

Il faut reconnaître que les travaux réalisés par les membres du «Centre d'études de l'Enfance inadaptée» ont été un élément important et décisif dans ce long processus pédagogique qui a abouti à la création du Service de l'Education différenciée.

f) Un autre pas décisif a été fait dans cette direction, en 1963: *Création du premier centre d'éducation différenciée à Luxembourg*. Cette initiative déterminante a été prise par la «Ligue luxembourgeoise pour le secours aux enfants, aux adolescents et aux adultes

mentalement ou cérébralement handicapés» (Ligue H.M.C.), créée le 21 mars 1963.

Que de combats et d'actions menés pour que ceux qui sont «différents» soient acceptés, soient éduqués et puissent participer à la vie socio-économique de notre pays!

Services de l'éducation différenciée

Remarque: Cette éducation est appelée «différenciée» parce qu'elle s'adresse à des enfants qui sont placés, à cause de leurs déficiences mentales, caractérielles ou sensorielles, dans un système éducatif différencié et spécialisé dans ses approches et ses méthodes.

Instituts relevant de l'Etat

1) *L'Institut pour aveugles* créé par arrêté grand-ducal le 7 août 1906.

Cet institut est situé à Berbourg et dispose notamment d'ateliers de vannerie et de tricotage. Il est dirigé par les sœurs de la Congrégation Ste-Elisabeth.

La loi du 7 août 1923 a rendu obligatoire l'instruction des aveugles et des sourds-muets.

L'article 1er précise que «les enfants aveugles et les enfants sourds-muets, âgés de 6 ans révolus au 1er novembre, recevront l'instruction dans des écoles spéciales entretenues par l'Etat, à moins que les personnes responsables n'entendent faire donner à ces enfants une instruction équivalente dans le Grand-Duché ou à l'étranger, soit dans un établissement du même genre, soit à domicile. Sont assimilés aux aveugles et aux sourds-muets, dans le sens de la présente loi, les enfants ayant la vue resp. l'ouïe si faible qu'ils ne peuvent pas être instruits dans une classe d'enfants normaux».

Institution étatique, créée en 1975, *l'Institut pour déficients visuels* devait prendre la relève de l'Institut pour aveugles de Berbourg.

L'institut fonctionnait au début exclusivement comme école primaire avec internat. De nouveaux besoins, tant au niveau de l'éducation des tout jeunes enfants qu'au niveau de la réadaptation et de la formation professionnelle des aveugles tardifs, ont vu se développer rapidement le champ des activités de l'IDV entraînant la création de différents services et étendant les sphères d'activités du domaine de l'éducation précoce au domaine de la formation et de l'assistance des personnes malvoyantes et aveugles adultes.

Une nouvelle phase décisive dans l'évolution de la scolarisation des handicapés de la vue se dessina dès

1980 avec les premiers essais concluants d'intégration scolaire d'élèves aveugles dans les classes ordinaires des différents ordres d'enseignement. Cette nouvelle orientation voit la naissance à l'IDV du service d'assistance ambulatoire des déficients de la vue, ce qui leur permet dès lors de fréquenter les classes primaires de leur commune ou du lycée avoisinant.

L'école pour déficients de la vue s'est transformée ainsi progressivement en un centre de production de matériel didactique et autre, adapté aux besoins des malvoyants et des aveugles et en un centre d'assistance ambulatoire, par le personnel de l'IDV, de tous les non- et malvoyants du Grand-Duché.

2) *Le Centre de logopédie* créé par la loi du 16 août 1968. Il relève de l'autorité du Ministre de l'Education Nationale.

Le Centre de logopédie comprend:

- a) un établissement principal avec
 - des groupes préscolaires réunis en jardin d'enfants;
 - des classes ou groupes d'enseignement primaire et d'enseignement complémentaire;
 - des classes ou des cours d'enseignement professionnel;
 - un internat.
- b) des groupes préscolaires et des classes ou groupes d'enseignement primaire et d'enseignement complémentaire répartis localement ou régionalement selon les besoins.

Le Centre de logopédie se charge de la guidance des déficients auditifs adultes et du dépistage systématique dans les classes préscolaires et primaires du pays.

Afin de répondre efficacement à tous les problèmes spécifiques, le Centre dispose d'une Commission médico-psycho-pédagogique, d'un service psychologique (psychométrie, guidance psychologique), d'un service social et de pédagogues spécialisés.

Environ 40 élèves sont hébergés dans les appartements modernes de l'internat. L'Etat assure la gratuité de l'enseignement, des consultations et de l'hébergement.

Conformément à l'article 17 de la même loi, un service de dépistage des troubles de l'ouïe et de la parole ainsi qu'un service de traitement orthophonique, destinés aux enfants d'âge préscolaire et d'âge scolaire, ont été créés. Les actes des services audiométrique et orthophonique sont gratuits.

Les deux services relèvent de l'autorité du Ministre de la Santé.

3) *L'Institut pour anarthriques*, créé en 1973, a été transformé par l'arrêté grand-ducal du 6 février 1979 en *Institut pour Infirmes moteurs cérébraux (I.M.C.)*.

Cet institut relève de l'autorité du Ministre de l'Education Nationale pour autant que l'aspect éducatif est

concerné, du Ministre de la Santé pour autant que les aspects médicaux et paramédicaux sont concernés, du Ministre de la Famille pour autant que l'aspect social est concerné.

L'Institut pour I.M.C. comprend:

- une section d'éducation et d'enseignement avec des groupes d'éducation précoce, préscolaires, scolaires, d'éducation spéciale et de formation professionnelle;
- une section de rééducation avec des services de kinésithérapie, d'orthophonie, d'ergothérapie et de rééducation psychomotrice;
- une section d'éducation et de rééducation à domicile;
- un service médical;
- un foyer d'accueil.

L'admission des élèves est prononcée conformément aux articles 9, 10, 11 et 12 de la loi du 14 mars 1973 portant création d'instituts et de services d'éducation différenciée.

Les enfants admis à l'Institut pour I.M.C. sont soumis à l'obligation scolaire. L'enseignement, la rééducation, les traitements médicaux et les transports des élèves sont gratuits.

Les médecins de l'institut sont des spécialistes en pédiatrie, neuro-psychiatrie, orthopédie, médecine scolaire et dentisterie. Le personnel médical, rééducateur, psycho-social, enseignant et éducateur forme un groupe de travail médico-psycho-pédagogique qui a des attributions précises concernant notamment l'admission ou le transfert d'un enfant et les méthodes de guidance psycho-pédagogique.

4) *Le Centre médico-pédagogique* établi à Mondorf-Bains accueille une vingtaine d'enfants physiquement handicapés. Il dispense à la fois l'enseignement primaire et les soins médicaux ou paramédicaux appropriés. Fonctionnant comme internat, il peut offrir l'hébergement aux enfants qui y sont admis. Il relève de l'autorité du Ministre de la Santé.

5) *L'Institut pour Enfants autistiques et psychotiques* à Luxembourg. Cet établissement récemment créé dispose d'une structure de rééducation pour enfants atteints de graves troubles du comportement.

6) *Des classes orthopédagogiques* fonctionnent dans le cadre de l'I.S.E.R.P. à Walferdange. Elles relèvent, comme les Centres d'éducation différenciée, de l'autorité du Ministre de l'Education Nationale (Service de l'Education différenciée).

7) Les *Centres d'éducation différenciée* se répartissent sur les localités suivantes: Clervaux, Differdange, Echternach, Esch-sur-Alzette, Luxembourg, Rédange, Roeser, Rumelange et Warken.

Dans plusieurs de ces centres (actuellement à Esch-sur-Alzette, Clervaux et Warken) les adolescents mentalement handicapés reçoivent une mise au travail ou

un apprentissage dans des sections de propédeutique professionnelle.

Les Centres d'éducation différenciée font l'objet des premières modifications apportées à la loi du 14 mars 1973: le personnel éducatif et les structures du secteur communal viennent d'être étatisés. Ainsi, la nouvelle réglementation met fin à la dispersion des efforts et des moyens et ceci dans l'intérêt des objectifs poursuivis par la communauté nationale en faveur d'une population scolaire gravement défavorisée.

Les Centres d'éducation différenciée accueillent les enfants handicapés soumis à l'obligation scolaire. L'action éducative se conçoit sur plusieurs niveaux: éducation sensori-motrice, éducation de base, techniques de base scolaires, compensation des différents déficits, exercices de vie pratique et socialisation. Les règles d'autonomie personnelle et de vie indépendante dominent le tableau éducatif. Les stimulants liés à la vie pratique et sociale et traduits en gestes utiles, en techniques de communication ou en expressions créatives représentent le principal support de cet enseignement. L'éducation différenciée associe des actions pédagogiques, psychologiques, sociales, médicales et paramédicales.

Etablissements privés

Remarque: Les établissements privés doivent respecter les dispositions des articles 4 et 7 de la loi de 1973. En outre, les associations privées doivent se conformer aux dispositions de la loi de 1912 concernant l'organisation de l'enseignement primaire. Le personnel des établissements privés doit présenter les mêmes qualifications professionnelles que le personnel engagé dans les instituts, centres ou services de l'Etat. Cependant, les situations acquises de qualification professionnelle antérieures à l'application de la loi de 1973 ont été acceptées et reconnues par l'autorité compétente.

1) *Structures créées par la Ligue luxembourgeoise pour le Secours aux enfants, aux adolescents et aux adultes mentalement et cérébralement handicapés* (Ligue H.M.C.):

a) Formation-emploi:

- en 1963, création du premier Centre d'éducation différenciée;
- en 1969, création du premier Institut médico-professionnel (Impro) à Cap;
- en 1975, création du premier Atelier protégé à Cap;
- en 1980, création du Centre de réadaptation à Cap, englobant l'Institut médico-professionnel et les Ateliers protégés;
- en 1982, inauguration du Centre d'Aide par le Travail (C.A.T.);

– en 1987, création d'une unité de réadaptation à Wiltz et de la «Fruit-Coop» à Olm.

b) Habitat:

– en 1980, création du Service d'Aide Educative en Milieu Ouvert (S.A.E.M.O.): Immeuble au 34, rue Michel-Welter à Luxembourg, appartements, maisons, studios ou pensions de famille occupés par des jeunes ou des couples mariés avec ou sans enfants.

– en 1988, inauguration du foyer «Millebaacher Haus».

c) Créativité:

– en 1985, inauguration du «Jardin de Wiltz»;

– de 1986 à 1988, création de nouvelles structures de créativité à Wiltz;

– en 1989, un projet: création d'un Centre de créativité intégré.

2) Structures créées par l'Association des Parents d'enfants mentalement handicapés (A.P.E.M.H.):

a) Formation-emploi;

– Centre de Propédeutique professionnelle à Bettange/Mess;

– Atelier protégé au Centre Nossbiert à Esch-sur-Alzette;

– en 1980, création d'une ferme de poules pondeuses à Sanem;

– en 1982, création d'un Centre d'Aide par le Travail (C.A.T.);

– en 1986, création d'une section «Exploitation agricole et élevage» à Bettange/Mess.

b) Habitat:

– en 1972, création du «Foyer de la Solidarité» au Nossbiert à Esch-sur-Alzette;

– en 1980, inauguration du «Foyer de l'Amitié» à Mondorf-les-Bains;

– en 1981, ouverture d'un appartement à Rumelange pour jeunes filles;

– en 1984, création du «Foyer Rouge Fiels» au Centre Nossbiert et d'une unité de vie, dénommée «Maison Think» à Esch-sur-Alzette;

– en 1987, création du «Foyer Fermette» à Bettange/Mess.

3) Structures créées par la Fondation I.M.C. Kräizbiert à Dudelange:

a) Formation-emploi:

– création du Centre de réadaptation professionnelle Emile Mayrisch à Dudelange;

– création d'un Centre d'Aide par le Travail (C.A.T.) au Kräizbiert à Dudelange;

– création d'une société coopérative (Par le biais de cette coopérative une section s'occupant de la vente d'aides techniques et orthopédiques a été créée).

b) Habitat:

– en 1979, création du foyer «Lankhelzerweiher» à Esch-sur-Alzette;

– en 1982, création du foyer I.M.C.-Brill à Dudelange;

– en 1985, création du foyer «Do iwer»;

– en 1987, inauguration du foyer «Pietert» pour handicapés graves à Grevenmacher.

4) Un «Home de vacances» a été créé par la Section Ettelbruck-Diekirch-Vianden-Wiltz de la Ligue H.M.C. à Tarchamps. Il dispose d'une bonne infrastructure adaptée à l'accueil de jeunes handicapés.

5) Une section «horticulture», pour personnes mentalement handicapées, vient d'être créée par la Ligue H.M.C. régionale de Rédange/Attert.

6) L'association «Le Foyer-Eislécker Heem» a créé à Lullange un foyer d'accueil pour jeunes handicapés originaires du Nord du pays. L'aménagement judicieux des surfaces annexées permet d'offrir une excellente structure de mise au travail aux pensionnaires.

7) L'Association des Aveugles du Luxembourg a créé à Berschbach/Mersch un home pour personnes aveugles (Blannenheem).

8) L'Association pour la défense des intérêts des Personnes physiquement handicapées (A.D.I.P.H.) a créé, en 1979, un foyer pour handicapés physiques à Dalheim (La Cerisaie).

Toutes ces réalisations nous prouvent que c'est grâce à une coopération concrète et active entre partenaires publics et privés que s'élaborent les réponses les mieux ajustées, à la fois aux attentes des personnes handicapées et aux besoins de la collectivité.

La loi de 1973

a) Aspects positifs:

L'article 2 prévoit la création

– de centres préscolaires, scolaires et de propédeutique professionnelle;

– de foyers de jour, d'internats et de maisons d'accueil;

– de classes et de centres d'observation;

– de services d'assistance éducative;

– de services d'éducation ambulatoire;

– de services multidisciplinaires.

Des mesures de dépistage et de prévention y sont associées sous forme d'une intervention médico-psycho-pédagogique et sociale. Les Centres d'éducation différenciée mettent à la disposition des jeunes handicapés des structures d'accueil sécurisantes, outil parmi d'autres d'une action éducative dynamique et consciente.

L'article 3 introduit l'obligation scolaire pour tous les enfants ayant des «infirmités mentales, caractérielles et sensorielles», sans toutefois préciser la limite d'âge de cette obligation. Des dispenses à l'obligation scolaire sont cependant autorisées pour des raisons

médicales par décision du Ministre de l'Education Nationale et après avis de la Commission médico-psycho-pédagogique. Cette Commission est également créée par la loi de 1973.

L'article 8 assure la gratuité de l'enseignement ainsi que celle du traitement médical de l'enfant handicapé pour autant qu'il s'agit de soins médicaux en rapport avec le handicap de l'enfant.

Autre point saillant de la loi de 1973: création du Service de guidance de l'enfance. Il comprend actuellement une douzaine d'équipes régionales multi-disciplinaires. Une des tâches essentielles du Service de guidance consiste à se prononcer sur l'itinéraire éducatif et les possibilités de placement des enfants en difficulté et de promouvoir la mise en œuvre d'une pédagogie d'appui individualisée et adaptée dans la mesure du possible aux besoins des enfants défavorisés au niveau scolaire.

Relevons dans ce contexte que toutes ces mesures législatives ont été renforcées ou complétées par des initiatives privées comme par exemple la création d'un Service d'Intervention précoce orthopédagogique à Luxembourg (Association des Pédagogues curatifs).

La loi de 1973 marque certainement un tournant important dans la politique des Pouvoirs publics en matière de prise en charge des personnes handicapées. Elle tend à harmoniser toutes les dispositions et mesures concernant l'éducation, l'enseignement, les soins médicaux ou paramédicaux et la mise au travail des jeunes handicapés. Si nous tenons compte du fait qu'aujourd'hui environ 900 enfants et adolescents fréquentent les divers instituts et centres de l'Education différenciée, nous comprenons l'importance et la portée de la loi de 1973.

b) Aspects négatifs:

Il est évident que l'Education différenciée favorise, si l'on n'y prend garde, la création d'un espace ségrégatif qui correspond à une forme camouflée de mise à l'écart des enfants handicapés. Sa mission l'amène facilement à céder à une tentation permanente: celle de répondre d'une manière totale à l'ensemble des besoins de sa clientèle. Ainsi, l'Education différenciée risque de se présenter comme une institution «totalitaire» au niveau des structures spéciales.

Seize ans après sa création, il faut resituer le Service de l'Education différenciée dans un ensemble socio-économique et culturel plus vaste et par conséquent lui enlever son caractère ségrégatif ou cloisonné. Les structures créées par la loi de 1973 doivent non seulement s'ajuster et s'ouvrir aux besoins de leurs clients, mais elles doivent également répondre à l'évolution de l'environnement socio-économique et socio-culturel. En tout état de cause, les Pouvoirs publics devraient s'inspirer des avantages de formules

plus intégratives, d'où pourrait naître un esprit d'ouverture et de désenclavement.

La culture et l'organisation sociale ont modifié les relations entre les individus et entre les collectivités, et les rapports enseignants-enseignés sont aujourd'hui d'une toute autre nature. Le temps des institutions-choses est dépassé, le temps des institutions-personnes doit s'affirmer. Une stabilité fonctionnelle trop rigide ne doit pas s'opposer à l'ouverture et à la mobilité qui caractérisent la vie moderne et qui rendent périmés les cadres de bien des modèles institués. Tous ces changements imposent une redéfinition du rôle et des objectifs des structures éducatives actuelles.

L'ouverture des institutions doit être l'un des objectifs de l'avenir: ouverture sur le plan scolaire, ouverture au niveau de la formation professionnelle, ouverture sur d'autres organismes socio-éducatifs. Mais cette ouverture doit être préparée et réfléchie, car tout excès risque d'aboutir à une regrettable dispersion des efforts voire à d'autres formes d'inadaptation. Afin d'être efficace et généralisée, elle doit se fixer dans les textes législatifs.

La nécessité d'une ligne de conduite commune, de la définition d'une doctrine pédagogique de base nouvelle est évidente. C'est pourquoi des structures de concertation, de coordination, de réflexion et d'information devraient fonctionner d'une manière continue à l'intérieur du Service de l'Education différenciée.

Dans cette perspective d'innovation ne faudrait-il pas redéfinir les tâches et fonctions du personnel éducatif? Il est indéniable que le rôle et les techniques d'intervention du personnel éducatif et de l'équipe multidisciplinaire doivent se modifier en fonction de l'évolution des institutions et en fonction des changements qui se développent au niveau de l'environnement socio-économique et culturel. Les responsables politiques devraient faire un nouvel effort, dans le domaine législatif, en vue justement de promouvoir l'extension de modèles intégratifs, innovateurs et praticables dans le domaine de l'intégration scolaire.

L'intégration scolaire

Tout d'abord, il faut relever que les expériences, qui ont eu lieu dans le domaine de l'intégration scolaire, se sont développées à l'intérieur d'un cadre législatif dépassé. Cet obstacle devrait être surmonté par la mise en œuvre d'actions dynamiques de promotion, de coordination et de concertation au niveau des institutions et des services scolaires concernés.

Or, on a pu constater que ce processus d'intégration n'avance pas sans conflits et sans contradictions.

Pour cette raison, les actions menées entre 1977 et 1989 ont souvent dû faire face à un certain nombre de carences profondes tout en essayant d'apparaître comme élément promoteur d'un nouveau mode d'intervention.

Pour les enfants handicapés, l'intégration scolaire dès le plus jeune âge, dans toutes les structures scolaires ordinaires, n'est réalisable que si l'action menée par le Ministère de l'Education Nationale s'inspire des principes suivants:

- rénovation pédagogique permettant l'élaboration de projets individuels qui seront soumis à des évaluations et orientations régulières;
- renforcement des structures scolaires actuelles s'accompagnant de la mise en place de nouvelles structures d'appui sous forme d'une aide psychopédagogique soutenue;
- prise en charge, en liaison et en coopération avec l'école, des interventions médicales, paramédicales, psychologiques, éducatives et socio-culturelles;
- une formation de base commune du personnel enseignant et du personnel éducatif permettant par la suite de faire un travail en commun, de créer un langage commun et de coordonner les actions de prise en charge;
- adaptation des structures scolaires en ce qui concerne les locaux, les équipements et les obstacles d'ordre architectural;
- participation des élèves non-handicapés à l'effort d'intégration;
- associer les familles et l'ensemble de la communauté aux efforts d'intégration.

Comme il est difficile d'instaurer au niveau de l'école primaire un service d'assistance ou d'appui suffisamment fourni en personnel qualifié, exception faite des enseignants, le Service de l'Education différenciée devrait mettre à la disposition des classes concernées un personnel assez nombreux pour appuyer l'action pédagogique du personnel enseignant. Il faudra prévoir une période de transition plus ou moins longue pour permettre aux nouvelles équipes éducatives de se familiariser, dans la pratique quotidienne, avec le processus d'intégration.

Entre la ségrégation totale et l'intégration totale, il faudra trouver dans certains cas un moyen terme qui comporte des alternances éducatives en groupe intégré et en groupe séparé avec, selon l'évolution du sujet, une disparition progressive de l'éducation différenciée ou, inversement, son renforcement. Il ne faut pas considérer les processus d'intégration et de ségrégation comme exclusifs et incompatibles. Ils devront fonctionner souvent de manière simultanée et complémentaire.

N'oublions pas que le grand service public de l'Education Nationale devrait être en mesure de prendre en

charge, dans un esprit démocratique et humanitaire, tous les enfants de notre pays puisque chaque enfant ayant atteint l'âge de l'obligation scolaire devrait pouvoir bénéficier du droit fondamental à entrer dans le système éducatif normal et à s'y développer autant qu'il est possible. L'école publique devrait assumer, dans la mesure du possible, les responsabilités qui découlent de ce choix de principe et cesser d'en laisser toujours le soin à d'autres structures. Ou est-ce demander trop à un service public qui ne cesse d'affirmer sa bonne volonté et sa grande disponibilité?

Sans aucun doute, l'intégration scolaire est inséparable de l'environnement social, culturel, matériel et humain. L'expérience nous a prouvé que les chances d'intégration ne se déduisent pas seulement de la nature et du degré de gravité de la déficience mais aussi des conditions extérieures à l'enfant. C'est l'ensemble de ces conditions extérieures que les responsables politiques et administratifs à tous les niveaux doivent adapter et améliorer.

Les projets-pilotes qui ont été mis en œuvre au cours des dernières années dans différents secteurs scolaires du pays nous permettent aujourd'hui de mieux mesurer l'effort qui reste à accomplir. Certes, tout n'est pas possible tout de suite. Et la mise en place des dispositifs d'intégration sera fonction des moyens disponibles, du degré de sensibilisation aux problèmes du handicap. Nous constatons qu'une dynamique nouvelle est en train de se manifester, mais sans la mobilisation de nouveaux moyens il est à craindre que ces initiatives novatrices s'essouffent rapidement.

Dans tous les cas, on a pu constater que l'enfant handicapé qui a été intégré dans les structures scolaires normales (entièrement ou partiellement) en a retiré un bénéfice incontestable sur le plan de la communication et du développement de sa personnalité. Mais il faut que le système soit souple, adapté à chaque cas, avec des changements d'orientation possibles. Nous aurons certainement besoin d'une observation bien conduite et sur une durée assez longue pour pouvoir mieux évaluer les résultats de l'intégration scolaire. Cependant, il ne faut pas oublier que, d'une part, elle n'est pas possible pour tous les enfants, et que, d'autre part, elle n'exclut pas les risques d'échec.

Soulignons avec vigueur que l'idée d'intégration, actuellement à l'ordre du jour, offre d'indiscutables aspects positifs mais peut avoir aussi des conséquences négatives si elle est interprétée et pratiquée sans assez de nuances, de précautions et surtout si elle n'est pas accompagnée d'autres mesures qui viennent la compléter. Il faut avant tout que l'intégration réponde aux besoins et au choix de la personne handicapée, qu'elle s'accompagne du droit à la diffé-

rence, qu'elle permette à chacun de s'épanouir et qu'elle soit bénéfique.

Nul ne saurait avoir le privilège unique d'en définir les modalités et les stratégies, mais il faut souhaiter que

toutes nos réflexions et expériences aboutissent au moins à des échanges féconds et à une prise de conscience du problème selon la règle suivante: «Autant d'intégration que possible, autant de ségrégation que nécessaire.»

BIBLIOGRAPHIE

- Norbert EWEN: «Pour une communauté de vie» (Du Verbe à l'Acte - 1989 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
- Pierre GOEDERT: «La Ligue H.M.C.» (Du Verbe à l'Acte - 1989 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
- Martin GERGES: «Sind Spezialklassen notwendig?» (d'Letzburger Land - No 7/1962)
- René GREGORIUS: «La Ligue H.M.C. ou la mobilisation en faveur des handicapés mentaux» (Du Verbe à l'Acte - 1989 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
- Dr Fernand HASTERT: «Medizinische Aspekte zum Problem der behinderten Kinder» (Bulletin de la Ligue H.M.C. - No 1/1968)
«Das Problem der behinderten Kinder aus ärztlicher Sicht» (Bulletin de la Ligue H.M.C. - No 6/1970)
«Les systèmes de prévention et de détection précoce» (Le handicap mental - 1981 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
«Aspect médical des handicapés mentaux» (Du Verbe à l'Acte - 1989 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
- Norbert HEINTZ: «Le Centre de réadaptation (Ligue H.M.C.), a Capellen» (Du Verbe à l'Acte - 1989 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
- Emile HEMMEN: «Qu'entendez-vous par retardés scolaires?» - Prix Huberty-Garnier. (Edit. de la F.G.I.L. - 1959)
«Le débile mental adulte» (Bulletin de la Ligue H.M.C. - No 9/1974)
«Die Werkstatt für Behinderte in Capellen» (Bulletin de la Ligue H.M.C. - No 11/1976)
«Freizeitpädagogische Versuche mit Behinderten» (Bulletin de la Ligue H.M.C. - No 12/1977)
«Un modèle de réadaptation professionnelle» (Bulletin de la Ligue H.M.C. - No 17/1981)
«Du négatif au possible» (Bulletin spécial de l'ANCE - 1979)
«Enfants et adolescents défavorisés par rapport aux structures professionnelles et socio-économiques» (Bulletin spécial de l'ANCE - 1981)
«La créativité chez les handicapés mentaux» (Edit. du Centre de réadaptation, Capellen - 1981)
- «La réadaptation professionnelle au Centre de réadaptation à Cap» (Le handicap mental - 1981 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
- «Ein Experiment im Rehabilitationszentrum in Capellen» - Kreativität (& Dann - Das Capellenprojekt - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen - 1982)
- «Réflexions sur le thème de l'intégration»
«L'intégration scolaire»
«Integration in der Behindertenpädagogik» (Edit. du Centre de réadaptation Capellen 1981/82)
- «L'intégration sociale des handicapés» (Edit. de la BIL - 1981/82)
- «Culture et handicap» (Revue culturelle «Estuaires» - tiré a part - No 2/1987)
- «Créativité et handicap mental» (Du Verbe à l'Acte - 1989 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
- Jean-Pierre KLEIN: «Du handicap physique comme spectacle ou comme création» (Revue culturelle «Estuaires» - No 7/1988)
- Roger LINSTER: «L'éducation du handicapé mental» (Le handicap mental - 1981 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
«Intégration: Lueurs à l'horizon luxembourgeois» (Bulletin spécial de l'ANCE - 1979)
- Herbert MALY: «Integration ist eine feine Sache» (Revue culturelle «Estuaires» - No 7/1988)
- Jos MATHEIS: «L'adaptation sociale des jeunes: Priorité à l'éducation» (Bulletin spécial de l'ANCE - 1979)
- Dr Roger NOESEN: «H.M.C.» (Bulletin de la Ligue H.M.C. - No 1/1968)
- Jean SCHAACK: «La situation du handicapé mental en droit civil et en droit social»
«Le handicapé et le droit au travail»
«Avantages fiscaux en faveur des handicapés»
«La situation du handicapé mental en droit pénal» (Le handicap mental - 1981 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
«Le juge des tutelles et les régimes de protection en faveur du handicapé - Principales innovations législatives depuis 1981 en matière de droit civil» (Du Verbe à l'Acte - 1989 - Edit. du Centre de réadaptation, Capellen)
- Robert SOISSON: «Die geistig und körperlich benachteiligten Kinder und die Schule» (Bulletin spécial de l'ANCE - 1981)