

# INTEGRAS Thema

## THÉORIE ET PRATIQUE

Comment concilier  
les deux ?

Magazine  
01/2025

Fachverband Sozial-  
und Sonderpädagogik

Association professionnelle  
pour l'éducation sociale  
et la pédagogie spécialisée

# Table des matières

## 3 Éditorial

### Focus : Théorie et pratique – comment concilier les deux ?

4 Destination bien de l'enfant : comment les accords de prestations créent des réalités  
Rosen Ferreira, Integras

6 De la Convention des droits de l'enfant  
Entretien avec Jessica Pierobon, Integras

7 L'éducation inclusive est à un carrefour  
Entretien avec Dagmar Rösler, LCH, et Romain Lanners, Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée

11 Aucun enfant n'est trop ceci ou trop cela pour participer  
Julia Pfyl et Annika Haase, travail de recherche, HEP de Lucerne

12 Nouveau dans le système orienté sur l'espace social : les personnes de confiance  
Entretien avec Svenja Beck, Schoio AG

15 Booster d'innovation pour les personnes de confiance  
Meryem Oezdirek, Integras

### Pour la pratique

16 Suggestions et outils

### À propos de l'association

18 Retour sur les Colloques 2024

### À propos de la recherche

20 Jeunes d'identité de genre divers dans l'aide aux enfants et à la jeunesse :  
un groupe particulièrement vulnérable ?  
Nils Jenkel, Factsheet Equals

22 « L'intégration avant la séparation » : l'exemple de la réintégration  
Federica Hofer, HEP de Lucerne

### Opinion

25 Participation des enfants et des jeunes à la procédure – selon le cas ...  
Irene Verdegaal, Avocat-e-s de l'enfant Suisse

26 Careleavers : expert-e-s de leur situation de vie  
Leyla Fessler, OLEJ, und Liliane Galley, OLEJ

## Cher·e·s lecteur·rice·s,

« Théorie et pratique – comment concilier les deux ? » se demandent régulièrement nos membres. Il ne s'agit pas seulement de transférer les résultats provenant de la formation et de la recherche dans la pratique. Si l'on comprend la « théorie » au sens large il peut s'agir plus généralement de lois, de recommandations et de standards de politique spécialisées ou encore des contrats de prestations.

Ce numéro de Thema aborde justement cette question à travers différentes perspectives. Integras s'est entretenu avec des membres de la commission nationale d'expert·e·s sur la manière dont les exigences et la pratique peuvent être conciliées dans le domaine des prestations. Notre collègue et experte en droits de l'enfant Jessica Pierobon partage ses observations et donne un aperçu de son travail en tant que membre du Réseau des droits de l'enfant.

Dagmar Rösler (présidente de LCH) et Romain Lanners (directeur du CSPS) ont également abordé la question du transfert des lois et des conventions dans la pratique, un sujet actuellement vivement remis en question : l'éducation inclusive. D'autres thèmes ont également été abordés, tels que les personnes de confiance, les jeunes de genre divers ainsi que la participation dans les procédures judiciaires ou dans les écoles de pédagogie curative.

Nous vous souhaitons une bonne lecture et beaucoup de plaisir dans cette construction de ponts entre la théorie et la pratique,

Votre codirection Integras



Lorène Métral et Meryem Oezdirek



Lorène Métral  
Co-directrice, Suisse latine



Meryem Oezdirek  
Co-directrice, Suisse alémanique

# Destination bien de l'enfant : comment les accords de prestations créent des réalités

La négociation d'accords de prestations fait partie des tâches les plus importantes des directions d'institutions. De leur résultat dépendent les moyens qui seront à disposition des institutions pour leur propre travail. D'un côté de la table des négociations se tient la pratique, en face d'elle l'administration. Deux logiques différentes s'affrontent, même si toutes deux ont pour objectif le bien de l'enfant.

Rosen Ferreira, Integras

Un sondage auprès de dirigeant-e-s de la Commission Nationale d'Expert-e-s a montré que la collaboration avec les cantons en matière d'accords de prestations se déroulait fondamentalement de manière positive. Selon leurs retours, il semble que les accords soient ainsi négociés sur un pied d'égalité et que leurs arguments soient entendus. Il y aurait même eu parfois des ateliers sur les contenus des accords, incluant d'autres prestataires. Les hautes écoles ont par exemple également été sollicitées ponctuellement sur des thèmes complexes. Seul le point de vue direct des personnes concernées manquerait encore dans ces processus. Les intégrer renforcerait l'approche multi-perspective et pourrait être utile.

La flexibilité et une culture de l'apprentissage active de la part de tous les protagonistes sont cependant aussi la condition d'une bonne collaboration. Les erreurs devraient être comprises comme une opportunité d'apprendre, entend-on du côté de la Commission Nationale d'Expert-e-s. Il y aurait une marge d'optimisation dans les processus budgétaires, en premier lieu lorsqu'il s'agit de repourvoir des postes, notamment des remplacements. Des directives rigides ont compliqué cette année le fonctionnement avec un nombre approprié de collaborateur-ice-s. Une solution serait d'envisager un budget additionnel qui pourrait être validé l'année suivante, comme cela a été proposé.

Certaines déclarations ont toutefois montré qu'il y avait encore de quoi faire dans la collaboration avec les cantons. Des difficultés à remplir les différentes exigences en matière d'accords, d'éthique professionnelle et de droits de l'enfant ont été rapportées dans le canton de Vaud. Les besoins des enfants et des jeunes entrants seraient de plus en plus complexes. Nombre d'entre eux souffriraient de traumatismes, auraient des troubles relationnels, des difficultés à communiquer et/ou des problèmes psychiques. Face à cela, le

calcul strict des ressources ne répondrait pas à la réalité. Une situation a été citée en exemple : lorsque plusieurs enfants doivent être accompagnés de deux personnes pour aller aux toilettes, cela signifie que la classe doit rester seule plusieurs fois par jour – une situation intenable. Tout ce qui dépasse les forfaits accordés en termes de prestations doit être négocié a posteriori avec l'administration, qui est politiquement soumise à une forte pression sur les coûts de la part du gouvernement cantonal.

Les forfaits ne rendraient souvent pas compte de la réalité complexe dans les institutions, selon la Commission Nationale d'Expert-e-s. Ils seraient d'ores et déjà insuffisants. Des prestations telles que les îlots de repos et d'école, les alternatives pédagogiques à l'enseignement, autour de la nature ou de l'expérimentation, mais même plus simplement une meilleure dotation en personnel pour le soutien, la scolarisation et l'encadrement multiprofessionnels dans des settings allant du tout petit groupe jusqu'aux settings individuels ne seraient généralement pas couverts par les forfaits. Pour assurer, malgré tout, ces prestations, les institutions sont contraintes d'économiser ailleurs. La qualité de l'offre, qui est essentielle au bien de l'enfant et à la motivation des collaborateur-ice-s, en pâtit.

Les institutions voient un potentiel d'amélioration non seulement en termes de financement, mais aussi en termes de processus. Ainsi, les accords de prestations n'arrivent parfois qu'après le début de la nouvelle période de prestations. Pour l'institution, cela signifie un manque de sécurité financière et de planification entre deux périodes de prestations. Avant que le nouvel accord de prestations ne soit signé, il peut s'écouler jusqu'à une année. C'est en particulier dans ces périodes de transition que les institutions assument un grand risque économique. Mais même en dehors de cela, l'externalisation du risque économique fait partie de la logique du système, notamment en cas de sous-occupation. Des délais cantonaux rigides entrent alors souvent en collision avec la pratique. Jusqu'à 25 pour cent des élèves ne sont par exemple

affectés qu'après l'expiration des délais publics pour les nouvelles inscriptions ou les mutations. Il s'agit souvent ici de situations d'une extrême complexité, auxquelles il faut réagir rapidement et avec flexibilité. Les institutions absorbent ces situations, en dépit du fait que les processus de planification et les dotations financières ne reflètent pas correctement la dynamique des affectations.

Employeur-euse-s et syndicats sont d'accord sur ce point : de nombreux cantons n'accordent pas les moyens nécessaires au travail avec les enfants et les jeunes, comme l'a constaté, par exemple, le SSP en septembre 2024 concernant la protection de l'enfant. Il y a certes eu de premières améliorations dans le canton de Vaud ou à Fribourg après des critiques et protestations des professionnel-le-s. Mais il reste encore beaucoup à faire. Il n'est pas acceptable que des décisions budgétaires soient prises au détriment du bien-être des enfants et des jeunes. Ce n'est pas non plus le rôle des professionnel-le-s de pallier l'insuffisance des moyens en sursollicitant leurs propres forces et d'endosser ainsi la responsabilité d'une situation dont l'origine est ailleurs.

Il est essentiel de se focaliser, des deux côtés des accords de prestations, sur le bien de l'enfant et de créer contractuellement une base afin que les professionnel-le-s puissent rester capables d'agir pour répondre de manière appropriée à la réalité toujours plus exigeante du travail avec les enfants et les jeunes. Les processus de l'administration devraient pour ce faire se rapprocher des exigences des institutions. De même que l'on attend des institutions de la flexibilité concernant l'accueil et l'accompagnement, il devrait y avoir, dans l'administration aussi, une marge de manœuvre pour des conditions modifiées en cours d'année. Il est essentiel pour cela qu'il y ait des échanges réguliers entre les institutions et l'exécutif, mais aussi des moyens financiers au-delà des forfaits fixes. Selon nos expert-e-s, cela fonctionne déjà très bien dans certains cantons – d'autres ont clairement un retard à rattraper.

## Une plus grande qualité dans le travail spécialisé grâce aux données

Dans les négociations avec les cantons, il faut avoir non seulement de bons arguments, mais aussi des données fiables. Avec l'outil en ligne Equals, il est possible d'évaluer son propre travail. Equals constitue un instrument utile pour un diagnostic standardisé d'entrée et d'évolution et peut être un allié important lors des négociations. Les ressources et les charges, les objectifs communs et les évolutions sont consignés avec les enfants et les jeunes.

Il est ainsi possible de démontrer, par exemple, l'augmentation de diverses charges au cours de l'évolution. Mais pour les professionnel-le-s, c'est aussi un outil important pour le suivi de la santé des jeunes. Dans des équipes multidisciplinaires en particulier, leurs autodéclarations peuvent jouer un grand rôle dans le travail commun de prévention.

[www.equals.ch](http://www.equals.ch)



# De la Convention des droits de l'enfant

En 1997, la Suisse a ratifié la Convention de l'ONU relative aux droits de l'enfant, la CDE. Cependant, il reste encore beaucoup à faire. Pour THEMA, Rosen Ferreira s'est entretenu avec Jessica Pierobon, collaboratrice spécialisée en éducation sociale. Integras est membre du Réseau suisse des droits de l'enfant. En collaboration avec la co-directrice Lorène Métral, Jessica Pierobon travaille sur le rapport des ONG, qui montre où il est le plus urgent d'agir.

Rosen Ferreira s'entretient avec Jessica Pierobon

## Où en est la mise en œuvre de la CDE en Suisse ?

Pour répondre à cette question, une procédure d'évaluation relevant l'impact de l'ensemble des politiques et des lois relatives aux enfants serait nécessaire. Une telle évaluation n'existe pas en Suisse, en dépit du fait qu'elle ait été recommandée par le comité des droits de l'enfant de l'ONU. On peut malgré tout souligner des avancées, comme la modification du code civil pour une éducation sans violence. Mais il est vrai qu'il y a encore beaucoup à faire – par exemple dans le domaine de l'asile.

« Il faudrait avoir des normes minimales qui soient définies au niveau fédéral. »

## Quelles sont les plus grandes lacunes dans la mise en œuvre ?

Si l'on considère le domaine de la protection et du placement, on constate qu'il n'y a pas encore, en 2024, de collecte de données statistiques nationales qui puisse fournir des données désagrégées sur le nombre précis d'enfants placés en Suisse. À l'heure actuelle, chaque canton fait un peu comme il veut. Sans statistiques, on ne peut retracer la situation réelle. On invisibilise ainsi la situation des enfants placés.

On constate, de plus, une énorme disparité dans la qualité de l'accompagnement et les prestations. Le soutien aux familles, aux enfants, mais aussi la participation des enfants et de leurs familles dans les procédures de placement extrafamilial dépendent de leur canton de résidence. Il faudrait avoir des normes minimales qui soient définies au niveau fédéral.

Une autre lacune importante est à l'heure actuelle l'absence d'instance à laquelle les enfants pourraient s'adresser lorsqu'ils ne sont pas pris en considération dans une procédure ou lorsqu'ils ne sont pas entendus ou que leurs droits ont été bafoués. La proposition<sup>1</sup> du Conseil fédéral formulée pour donner suite à la motion Noser<sup>1</sup> - qui demandait justement la création d'un bureau



**Jessica Pierobon**, Collaboratrice spécialisée Éducation sociale, Integras

de médiation pour les droits de l'enfant - a été jugée très décevante par l'ensemble de la société civile.

## Que fait Integras en tant qu'association pour s'engager pour les droits de l'enfant ?

Elle y travaille de plusieurs manières : on sensibilise les professionnel-le-s avec de nombreux projets de recherche, des publications, des colloques. Deux exemples de projets : nous avons développé du matériel pédagogique sur les droits de l'enfant pour l'enseignement scolaire et de pédagogie spécialisée, et un module spécifique sur les droits de l'enfant en placement extrafamilial, dans le cadre d'un MOOC (formation en ligne), en collaboration avec l'Institut des droits de l'enfant.

Par ailleurs, Integras a mis en place en Suisse Romande un groupe d'éducateur-rices sociaux-ales où l'on discute de la mise en œuvre concrète des droits de l'enfant dans le quotidien des enfants en foyer. C'est aussi une façon de renforcer la qualité de l'accompagnement et par conséquent de garantir que les droits de l'enfant soient respectés.

En outre, en tant que membre de la société civile, nous faisons partie du Réseau suisse des droits de l'enfant<sup>2</sup>, où nous contribuons à l'élaboration du rapport pour le comité des droits de l'enfant. Ce ne sont cependant que quelques exemples parmi tant d'autres.

## Un regard vers l'avenir : quels problèmes pourraient être mis en avant dans le prochain rapport ?

Malheureusement, les problèmes seront toujours les mêmes. Ce qui manque vraiment, c'est une stratégie nationale sur la manière de mettre en œuvre la Convention. Il n'y a en outre pas de réflexion systématique sur les droits de l'enfant dans tous les domaines de la société. Les enfants font partie de la société. Il est temps d'en tenir compte.

Entretien et texte : Rosen Ferreira, Integras

1. [www.parlament.ch/fr/ratsbetrieb/suche-curia-vista/geschaefte?AffairId=20193633](http://www.parlament.ch/fr/ratsbetrieb/suche-curia-vista/geschaefte?AffairId=20193633)

2. [www.netzwerk-kinderrechte.ch/actualites](http://www.netzwerk-kinderrechte.ch/actualites)

# L'éducation inclusive est à un carrefour

Les enfants et les jeunes en situation de handicap ont un droit légal à l'éducation inclusive. On l'oublie malheureusement trop souvent aujourd'hui, face aux critiques à l'encontre de l'aménagement de l'école intégrative. Il est indéniable que les enseignant-e-s de l'école ordinaire atteignent leurs limites avec la mise en œuvre actuelle. Les interventions politiques qui visent à un retour à la séparation sont néanmoins dans l'erreur, comme le constatent Dagmar Rösler, présidente du LCH, l'association faïtière des enseignant-e-s de Suisse, et Dr. Romain Lanners, directeur de la Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée et membre du conseil consultatif politique d'Integras, dans des entretiens avec Integras.

Rosen Ferreira s'entretient avec Dagmar Rösler, présidente LCH, l'association faïtière des enseignant-e-s de Suisse, et Romain Lanners, directeur de la Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée

**En 2004, la Loi sur l'égalité pour les personnes handicapées (LHand) établissait en Suisse la base juridique de l'éducation inclusive ; en 2014, la Suisse ratifiait la Convention de l'ONU relative aux droits des personnes handicapées (CDPH). L'inclusion est l'objectif lointain, l'école intégrative la réalité : où en est la Suisse à l'heure actuelle ?**

Romain Lanners : Nous avons progressé. Avec le Concordat de pédagogie spécialisée en 2007, ceux que l'on appelait les « assuré-e-s mineur-e-s invalides » sont devenu-e-s des élèves ayant un besoin éducatif particulier. Le Concordat veut réunir les systèmes de l'école spécialisée et de l'école ordinaire selon le principe de « l'intégration avant la séparation ».

Au niveau des chiffres, le taux de séparation à l'intérieur de l'école ordinaire était encore très élevé en Suisse il y a vingt ans, autour de 5 pour cent. Nous sommes actuellement à environ 3 pour cent. De nombreux élèves de classes à effectif réduit ont été intégré-e-s dans les classes ordinaires. D'un autre côté cependant, les élèves qui fréquentent les écoles spécialisées sont plus nombreux-ses, en d'autres termes, le taux de scolarisation spécialisée augmente. Si nous étions en 1980 encore à 1,4 pour cent, nous avons atteint 1,9 pour cent en 2024. C'est une évolution préoccupante à mes yeux. Aujourd'hui encore, de nombreuses ressources sont affectées aux écoles spécialisées. En même temps, les connaissances et les ressources de la pédagogie spécialisée manquent à l'école ordinaire. Un transfert serait important ici.

Dagmar Rösler : Nous sommes sur la bonne voie, mais encore loin d'avoir atteint notre but, surtout si l'on considère le paysage politique. Nous devons remplir différemment le sac à dos que nous portons avec nous. Il faut repenser l'ensemble de la construction, le setting, la gestion des ressources. Dans le canton où j'enseigne, on nous accorde 25 leçons de pédagogie spécialisée pour 100 enfants, c'est-à-dire environ trois leçons par classe. La plupart du temps, l'enseignant-e de classe est seul-e face à 25 enfants. L'inclusion ne peut pas fonctionner ainsi.

**Les attaques politiques à l'encontre de l'école intégrative se multiplient en ce moment. Le président du PLR, Thierry Burkhard, a même récemment réclamé sa suppression ; dans le canton de Zurich, l'initiative Classes spéciales de l'UDC, du PLR et des Verts libéraux a vu le jour. Cette initiative apporte-t-elle des solutions à votre avis ?**

Dagmar Rösler : L'initiative est pour moi l'expression du fait que l'on est arrivé à un carrefour et que l'on doit fondamentalement réfléchir à la manière dont on distribue ou met à disposition les moyens. Aujourd'hui, les écoles doivent attendre des semaines avant d'obtenir des ressources pour aider les enfants qui en ont besoin. En attendant, elles doivent assurer ces transitions par elles-mêmes. Cela ne peut continuer ainsi.

Mais je pense aussi au ratio d'encadrement. Il est nécessaire d'avoir des structures dans lesquelles les enfants et les jeunes peuvent être pris en charge et soutenus séparément à court terme, mais toujours dans la perspective d'un retour dans la classe ordinaire. La perméabilité entre l'école spécialisée et l'école ordinaire doit elle aussi être changée. C'est sur ce point que j'insisterais, au lieu de dire que l'intégration a échoué, qu'il faut à nouveau des classes à effectif réduit ou des classes pour enfants allophones.

**Que signifie « l'école pour tous-tes » ?**

Romain Lanners : « L'école pour tous-tes » ne veut pas nécessairement dire que tous les élèves soient assis dans une même classe, mais qu'ils fréquentent l'école de leur quartier avec les enfants du voisinage. Il y a des élèves avec des besoins complexes, qui nécessitent une réponse adaptée. L'école pour tous-tes pourrait alors signifier que l'école spécialisée tient une classe dans l'école ordinaire. Ainsi, les enfants avec des déficiences sévères ou complexes pourraient aussi participer à la vie de l'école ordinaire.

Transporter des élèves à des kilomètres vers des écoles spécialisées coûte tout simplement trop cher, en termes d'argent et de temps de formation. Et cela n'est pas durable non plus, le bilan carbone étant très vraisemblablement catastrophique.

Cela peut aussi vouloir dire proposer aux élèves une offre en dehors de la classe, par exemple pour renforcer leurs compétences sociales. Cela déchargerait le personnel enseignant et la classe. Mais ceci, justement, toujours dans l'objectif de réintégrer aussi rapidement que possible la classe ordinaire.

Il serait également possible d'aménager des offres telles que des lieux de retraite, où les enfants atteints de trouble du spectre autistique peuvent se retirer de manière autonome lorsque l'environnement devient trop bruyant ou trop stressant. De tels espaces pourraient être utilisés également par les autres élèves. Tout le monde profite de la suppression des barrières, comme nous le savons par l'architecture. Si en étant âgé-e, je me déplace avec un



**Dagmar Rösler**, présidente du LCH, l'association faitière des enseignant-e-s de Suisse



**Romain Lanners**, directeur de la Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée et membre du conseil consultatif politique d'Integras

« L'école pour tous·tes » ne veut pas nécessairement dire que tous les élèves soient assis dans une même classe, mais qu'ils fréquentent l'école de leur quartier avec les enfants du voisinage. »

déambulateur, je me réjouis que les bâtiments soient accessibles.

J'entends dire par les écoles spécialisées que les écoles ordinaires ne veulent pas de collaboration. Et la même chose dans l'autre sens. Il est cependant important de briser ces deux silos. En fin de compte, tout le monde a à gagner d'une meilleure collaboration.

### Le voyez-vous également ainsi ?

Dagmar Rösler : Oui, c'est ainsi que le vois également. Mais on oublie souvent une chose : il y a déjà de nombreuses écoles dans lesquelles l'éducation intégrative fonctionne bien. Nous devrions en parler beaucoup plus, au lieu de nous focaliser sur ce qui ne va pas.

Mais nous devons aussi avoir du courage et oser des changements fondamentaux. Les silos existent également à l'école ordinaire : je suis pédagogue spécialisée, je suis enseignant-e de classe, je suis enseignant-e supplémentaire en allemand. Il faudrait s'attaquer davantage à cette séparation. Le personnel enseignant des classes ordinaires a par exemple lui aussi besoin de connaissances en pédagogie spécialisée. Il ne serait alors pas décisif qu'il y ait ou non, parmi les deux personnes présentes en classe, un-e pédagogue spécialisé-e. Même si cela semble visionnaire aujourd'hui, je suis convaincue qu'en laissant le temps aux écoles, de telles choses peuvent arriver.

Romain Lanners : Avec le soutien individuel dans le Concordat de pédagogie spécialisée, on a commis une erreur à mon avis. Les parents s'attendent désormais à ce que tant et tant d'heures soient disponibles pour leur enfant, et non pour la classe. C'est d'ailleurs par là que nous devrions commencer : les enseignant-e-s spécialisé-e-s des écoles devraient soutenir la classe, et non les élèves individuellement. Cela signifie alors également soutien, conseil et coaching de l'enseignant-e de classe ordinaire, afin de transmettre les connaissances issues de la pédagogie spécialisée. Le conseil aux directions d'école serait important également. Elles sont souvent le moteur des évolutions vers davantage d'inclusion.

Dagmar Rösler : Dans la pratique, cependant, le transfert des connaissances atteint souvent ses limites. Lorsque des pédagogues spécialisé-e-s disent aux enseignant-e-s des classes ce qu'ils ont à faire, ils se heurtent parfois à des oppositions. Il y a là beaucoup de concurrence et de malentendus. C'est pourquoi je plaide pour que davantage de connaissances de pédagogie curative soient enseignées dans les hautes écoles pédagogiques, afin que l'on puisse évaluer les situations sur la base d'un niveau de connaissances commun.

Le fossé est malheureusement aussi creusé davantage par les échelons salariaux. Les enseignant-e-s spécialisé-e-s sont associé-e-s au niveau master, les enseignant-e-s du primaire au niveau bachelor. Cela suscite le mécontentement et n'est certainement pas favorable à l'inclusion.

### Les établissements de formation sont également sollicités ici, n'est-ce pas ?

Romain Lanners : Dans le paysage de la formation aussi, une séparation s'est établie au fil du temps. On forme ainsi dans des instituts de pédagogie spécialisée et curative, encore séparés

aujourd'hui, des professionnel-le-s de la pédagogie spécialisée, c'est-à-dire logopédie, psychomotricité et enseignement spécialisé. Ce savoir manque alors dans les hautes écoles pédagogiques, qui forment les enseignant-e-s ordinaires.

Il y a cependant des exemples comme la HEP bernoise ou la HEP BEJUNE, pour n'en citer que deux, où toutes les formations sont proposées dans une même haute école pédagogique. Cela facilite les projets de recherche communs et le transfert des connaissances. Si un-e enseignant-e ordinaire souhaite suivre un cours sur les difficultés d'apprentissage ou le comportement, c'est possible sur place. La recherche montre qu'une collaboration lors de la formation favorise la collaboration en classe.

Comme l'a dit Dagmar Rösler, il faut une meilleure collaboration dès les formations. Il est essentiel de sortir de la concurrence et de la pensée en silo.

**Revenons-en aux enfants et aux jeunes. Comment se présentent actuellement les voies de formation en Suisse pour les enfants et les jeunes en situation de handicap ? Et à quel point ceux-ci sont-ils encore loin de leur droit à l'inclusion ? Le Conseiller national Islam Alijaj décrivait encore récemment dans une interview, en s'appuyant sur son propre parcours, à quel point les choses sont difficiles plus tard sur le marché du travail pour les enfants et les jeunes en situation de handicap, en l'absence de diplômes réguliers après l'école spécialisée.**

Romain Lanners : Nous sélectionnons très tôt en Suisse. Mais les retours à l'école ordinaire après l'école spécialisée sont très rares. Une sélection plus tardive pourrait améliorer cette situation.

Il serait important aussi de limiter dans le temps la fréquentation des classes à effectif réduit et classes d'encouragement à l'école ordinaire. Le retour dans la classe ordinaire doit être l'objectif. Mais aussi supprimer les différents niveaux, par exemple le degré d'orientation, comme au Tessin. Cela favorise le développement ultérieur et la formation professionnelle. La séparation accroît le risque que l'on vive toute sa vie en marge de la société.

On se plaint d'un côté de la pénurie de personnel qualifié, mais en même temps, à cause de la sélection précoce, des élèves sont plus tard exclus de la formation professionnelle. En dehors de l'école ordinaire, on ne peut accéder à un diplôme reconnu, même si de nombreux élèves des écoles spécialisées seraient capables d'obtenir un diplôme. Mais iels sont freinés par le système sur le chemin qui y conduit. Il n'est pas possible de rattraper cela par la suite. En conséquence, ces personnes manquent sur le marché du travail. Au lieu d'y être, elles dépendent de l'aide sociale ou de l'AI.

**On entend dire régulièrement que l'école intégrative désavantagerait les enfants qui ne sont pas en situation de handicap. Pourtant de nombreuses études prouvent que cela n'est pas le cas. Il ressort cependant d'une nouvelle étude réalisée à St. Gall qu'il existerait un seuil. Qu'en pensez-vous ?**

Romain Lanners : Selon l'étude, la cohabitation en classe devient problématique avec un taux de 15-20 pour cent d'élèves ayant

des besoins de soutien. Nous pouvons éviter cela avec une bonne mixité. C'est ce que montrent aussi les résultats Pisa. Des élèves forts ne sont pas freinés par l'école intégrative, les « faibles » en revanche en sont renforcés.

Dans une classe à effectif réduit avec des élèves qui présentent des troubles du comportement, la concentration de mêmes difficultés est en revanche explosive. Nous savons depuis longtemps par l'apprentissage par le modèle que l'on copie les comportements des autres. Cela a plutôt tendance à renforcer la problématique. On peut le transposer également à bien d'autres difficultés, comme le langage. L'étude est par ailleurs un argument supplémentaire contre les classes spéciales. Dans celles-ci, cent pour cent des élèves ont un besoin de soutien particulier.

**Pour conclure : quels sont pour vous les principaux leviers pour renforcer l'éducation inclusive ?**

Dagmar Rösler : Il faut une analyse des structures actuelles et le courage de briser les structures existantes, loin des 25 leçons de pédagogie spécialisée pour 100 élèves. Comment voulons-nous composer nos classes à l'avenir, sachant qu'à partir d'un certain nombre d'élèves ayant besoin de soutien, les choses deviennent difficiles ? On entend dire souvent : « Nous avons à vrai dire suffisamment de ressources, mais elles sont mal réparties » – qu'en est-il au juste, et quelles conclusions en tirer ? Pourrions-nous déjà résoudre de nombreux problèmes avec ce que l'on appelle le modèle de Coire<sup>1</sup> ou faut-il des classes plus petites, donc un autre taux d'encadrement ? Est-ce que cela aiderait si l'on avait toujours deux enseignant-e-s dans une classe ? Faut-il des modèles inter-niveaux ou interclasses sous forme d'enseignement par niveaux ? Je pense qu'il faudrait nous mettre en route pour repenser le système éducatif en allant plus loin.

Romain Lanners : Ce qui est important, c'est une meilleure collaboration de l'école spécialisée et de l'école ordinaire et un transfert des ressources. Nous pourrions résoudre ainsi toute une série de problèmes. À l'heure actuelle, tant les ressources en personnel que le savoir-faire sont trop fermement liés aux écoles spécialisées.

L'offre encourage la demande – cela vaut aussi pour les cantons, qui sont sur une lancée particulièrement intégrative. Ils ont peu de places en écoles spécialisées. En réduisant l'offre et en investissant les ressources ainsi économisées dans l'école ordinaire, nous avançons. Le canton de Vaud en est un exemple. Le nombre de places en écoles spécialisées y a été limité. En dépit de l'augmentation du nombre total des élèves, le besoin de places en écoles spécialisées n'augmente pas avec lui. On trouve donc des solutions et des ressources sur place, parce que celles-ci ne sont pas affectées à l'école spécialisée.

Les écoles intégratives sont plus viables pour porter des changements et sans doute aussi plus agiles, parce qu'elles ont l'habitude de gérer la diversité.

« Pour moi, l'école pour tous-tes signifie que les élèves fréquentent l'école de leur quartier ou de leur village. »

### Y a-t-il autre chose encore que vous aimeriez partager avec les lecteur-ric-e-s ?

Dagmar Rösler : Du côté de l'association LCH, nous disons : « Intégration si possible et ségrégation si nécessaire ». Nous ne nous pourrions pas nous passer complètement des écoles spécialisées, même si nous le voulions. En fin de compte, il s'agit des élèves. Nous devons nous demander où nous pouvons les soutenir au mieux. Dans la plupart des cas, c'est à l'école ordinaire, mais il y a des élèves pour les besoins desquels l'école spécialisée est plus adaptée.

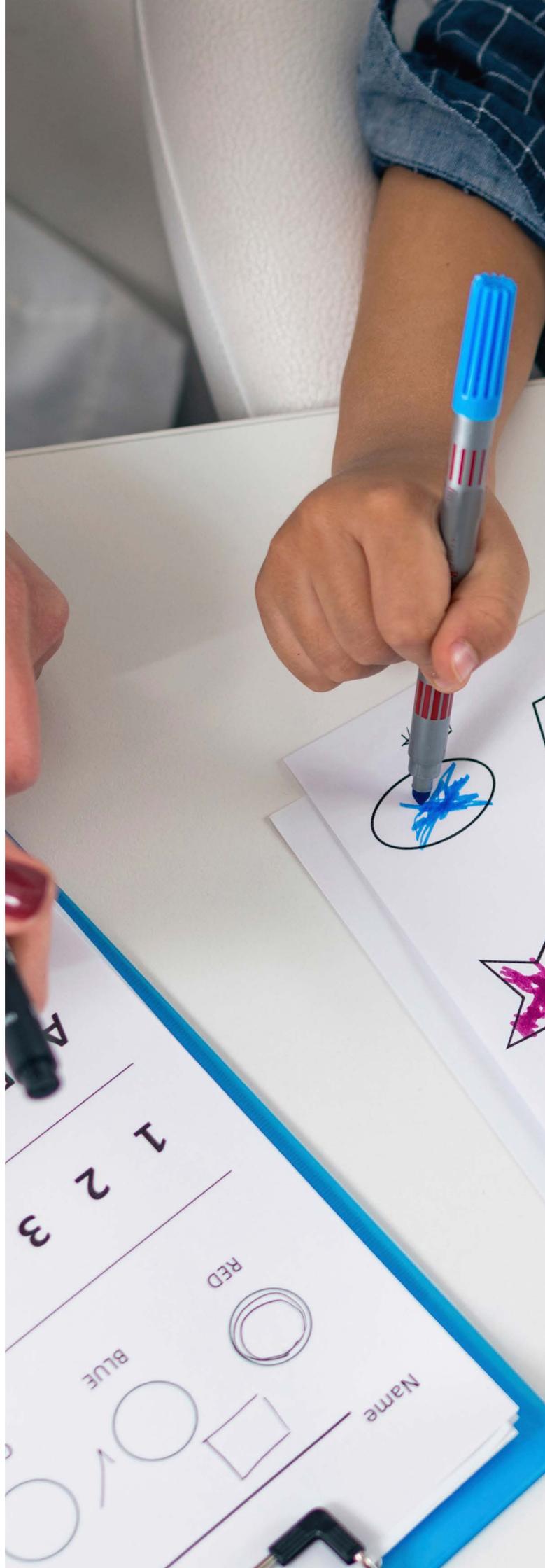
L'éducation inclusive n'a pas échoué, mais nous sommes à un carrefour. Nous ne pouvons pas continuer comme cela a été arrangé il y a 15 ans. C'est pourquoi je me réjouis que le sujet soit aussi présent aujourd'hui. Il est très important maintenant d'examiner attentivement les choses et de réfléchir à la manière de continuer.

Romain Lanners : C'est aussi mon avis. Nous continuerons d'avoir besoin d'écoles spécialisées, mais pas autant qu'aujourd'hui. Nous voyons bien que l'inclusion fonctionne dans des cantons avec un taux très bas de scolarisation spécialisée.

Il y a cependant aussi des élèves avec des besoins complexes, qui par exemple sont aussi tributaires de soins. Pour ces élèves, l'école spécialisée peut être la meilleure solution. Mais dans d'autres pays, même de tel-le-s élèves sont intégré-e-s dans le quotidien de l'école ordinaire. Iels fréquentent une classe (spéciale) distincte, adaptée à leurs besoins, sur le même site scolaire et participent ainsi à la vie de l'école. L'apprentissage de la gestion de l'hétérogénéité à l'école est une compétence transversale qui aide à trouver ses repères dans une société de plus en plus complexe.

Pour moi, l'école pour tous-tes signifie que les élèves fréquentent l'école de leur quartier ou de leur village. Cela peut prendre différentes formes, mais nous appartenons tous-tes à la même société, dont l'école fait partie.

Entretien et texte : Rosen Ferreira, Integras



# Aucun enfant n'est trop ceci ou trop cela pour participer

Julia Pfyl et Annika Haase,  
Travail de recherche, HEP Lucerne

Le droit à la participation est l'un des principes fondamentaux de la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant. Sa mise en œuvre reste cependant lacunaire à différents niveaux. Dans le dernier rapport des ONG, le réseau Droits de l'enfant Suisse dénonçait notamment que les enfants en situation de handicap étaient particulièrement désavantagés dans l'exercice de ce droit. Cela concerne aussi le domaine éducatif.

Un travail de recherche de la HEP de Lucerne s'est intéressé à la question de savoir à quoi il fallait prêter attention pour concept de coresponsabilité des élèves dans les écoles de pédagogie curative. Dans le cadre du master de « pédagogie curative scolaire », les diplômées Julia Pfyl et Annika Haase ont étudié cette question en prenant l'exemple de l'école Maurer (Winterthur) et de l'école de la Fondation Ilgenhalde (Fehraltorf) pour élèves polyhandicapés et autistes. Les bases légales sont, outre la Convention relative aux droits de l'enfant mentionnée précédemment, également la Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées (CDPH), ainsi que le Lehrplan 21 (Plan d'études 21) et la Loi sur l'école obligatoire.

En vertu de ces bases légales, les élèves ont le droit de participer aux décisions sur les questions touchant à leur quotidien scolaire ou à la communauté scolaire. On trouve peu de littérature sur la manière dont cela peut être mis en œuvre dans un setting de pédagogie curative. Des entretiens avec des expert-e-s ont montré que les formes d'organisation classiques comme le conseil des élèves ou les conférences d'enfants sont plutôt inadaptées pour des enfants autistes

et/ou polyhandicapés. On pourrait en revanche travailler en petits groupes ou en tandems. Des formes de délégation sont envisageables également. La forme à donner à la coresponsabilité des élèves doit elle-même être négociée de manière participative, puis essayée. L'important est que tous-tes puissent participer. Les exclusions peuvent miner la confiance dans le processus. Les thèmes de la coresponsabilité des élèves doivent être pertinents pour les enfants et pouvoir être expérimentés rapidement. Cela permet de mieux faire comprendre, dès le départ, l'importance de la participation.

Divers instruments ou diverses conditions peuvent contribuer à la réussite. Pour les enfants autistes en particulier, les structures et les personnes devraient être constantes, les déroulements prévisibles, et les stimuli réduits. Il est notamment recommandé de communiquer sur la base de TEACCH<sup>1</sup> et d'utiliser le langage facile tout au long du processus. L'instrument qu'est la communication assistée (CA) peut être utilisé également, par exemple sous forme de visualisations ou de tableaux de direction du regard. Cela requiert cependant des relations stables entre les professionnel-le-s et les enfants en situation de polyhandicap, puisque déduire la signification des signes n'est possible qu'en l'ayant expérimenté de façon répétée.

Les expert-e-s étaient également d'accord sur le fait que l'attitude des professionnel-le-s est essentielle : Il faut une confiance préalable dans les élèves, ou comme il est dit dans le travail : « ... aucun enfant n'est trop ceci ou trop cela pour pouvoir participer. » Des études ont démontré que l'attitude lors de la mise en œuvre est plus importante que les moyens matériels ou personnels à disposition. L'auto-réflexion des professionnel-le-s, mais aussi une direction d'école qui encourage cette évolution sont des facteurs décisifs pour une participation réussie dans les écoles de pédagogie curative.

La participation n'est pas seulement un droit – elle est également « payante » sur le plan individuel, en cela qu'elle renforce les compétences communicatives des élèves, et sur le plan structurel, au niveau de la culture de l'école, de la classe et de l'enseignement.

1. TEACCH est l'acronyme de « Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children ». L'approche travaille avec une structuration spatiale et temporelle, entre autres sur la base d'aides visuelles telles que les cartes d'images.

# Nouveau dans le système orienté sur l'espace social : les personnes de confiance

En 2013, Schoio AG est passé du Kinderheim Schoren, un foyer pour enfants classique, à Schoio Familienhilfe (Aide familiale Schoio). Les prestations stationnaires ont ainsi été complétées par des prestations ambulatoires et axées de manière conséquente sur le concept d'orientation sur l'espace social. Concrètement, cela signifie soutenir les enfants et leurs familles en fonction de leurs besoins et de manière individuelle, en utilisant les ressources du milieu de vie et de la famille comme éléments centraux d'une mesure. Des personnes de confiance ont également déjà été impliquées. Schoio AG développe à présent un concept relatif aux personnes de confiance. Svenja Beck, membre de la direction de Schoio AG, décrit dans un entretien avec la co-directrice d'Integras Meryem Oezdirek les réflexions sous-jacentes et les premières expériences.

Meryem Oezdirek s'entretient avec Svenja Beck, Schoio AG

## Schoio AG travaille en s'orientant sur l'espace social. Quelles conséquences cela a-t-il pour les enfants et les familles ?

Par rapport à l'approche adoptée dans les foyers « traditionnels » pour enfants et adolescent-e-s, les parents restent responsables, même dans le domaine stationnaire. Cela signifie, par exemple, qu'ils se chargent régulièrement de mettre au lit leur enfant. Nous devons trouver ensemble quelles sont les possibilités et les motivations des parents et où ils doivent être déchargés pour l'instant. Dans un de nos cas, la famille vivait séparée et la mère devait être hospitalisée. Les deux enfants sont arrivés au Schoio. Afin que le père puisse s'occuper seul des enfants le week-end, nous lui avons proposé une pièce ici – il n'avait qu'une chambre dans son appartement et ne se sentait pas capable de gérer seul au départ. Nous lui avons dit qu'il pouvait nous appeler à tout moment, que ce soit en cas de conflit ou si les enfants étaient malades. Cela a apporté de la sécurité et la famille réunie a fini par rentrer chez elle avec les enfants. Un accompagnement familial a été mis en place pour la transition, jusqu'à ce que la famille soit en mesure de dire : « Nous nous sentons en sécurité, nous n'avons plus besoin de vous ».

Il faut constamment évaluer si le soutien vient de l'intérieur ou de l'extérieur. Lorsqu'il vient principalement de l'espace social, de la voisine, du parrain, mais plus du personnel spécialisé, celui-ci doit se retirer. On a alors plus besoin de lui.

## Comment avez-vous découvert le concept de personne de confiance ?

J'ai participé en 2023 au Dialogue qualité national Protection de l'enfant<sup>1</sup>, où étaient présentés des recommandations et des standards. Il y a été question aussi des personnes de confiance : « L'enfant a en outre la possibilité de choisir dans son entourage une personne de confiance, qui ne doit pas être directement impliquée dans la gestion du cas. »<sup>2</sup>

Je me suis réjouie que l'orientation sur l'espace social soit perçue comme un thème important de la protection de l'enfant. Il est fondamental d'utiliser sciemment des ressources provenant de l'environnement de l'enfant, car des relations y existent déjà, il y

a déjà de la confiance. Ces relations doivent être renforcées afin que les enfants et les jeunes puissent, à l'issue d'une mesure de soutien, s'appuyer sur un réseau existant du propre milieu de vie et construire sur cette base.

Dans les cas de placements résidentiels de longue durée, le problème qui se pose souvent est que les enfants construisent de bonnes relations avec leurs éducateur-ric-e-s : lorsque ces personnes s'en vont, il y a rupture relationnelle, ce qui est mauvais pour le développement de l'enfant. C'est la raison pour laquelle les professionnel-le-s ne devraient pas être les principales personnes de référence et de confiance. Mais bien sûr, l'enfant a absolument besoin de telles personnes. Nous aussi, nous entretenons des relations avec les enfants et les familles, mais les personnes de confiance doivent impérativement être recherchées dans le milieu de vie des enfants et des jeunes. Cela n'est pas chose facile, mais c'est une solution durable.

## Vous avez donc découvert le sujet à travers la Communauté d'intérêt pour la qualité de la protection de l'enfant (CIQUE)<sup>3</sup>, en avez discuté en équipe et avez désormais élaboré un concept à partir de là ?

Le concept n'est pas encore prêt, nous n'avons découvert le sujet qu'en 2023. Mais nous voulons poursuivre systématiquement dans cette direction. Nous le mettons déjà en œuvre dans les grandes lignes. Dans le cas d'une famille, par exemple, l'oncle jouait un rôle important. Dans le cas d'un jeune, c'était une famille amie. Nous avons par conséquent souvent impliqué individuellement des personnes dans les processus ou lors d'entretiens importants.

Le concept ne doit d'ailleurs pas nécessairement se traduire par un papier gigantesque. Ce qui est important, comme généralement dans l'orientation sur l'espace social, c'est qu'il englobe tous les domaines dans l'organisation des processus – dans notre cas, l'école, le réseau et les prestations stationnaires et ambulatoires.

## Quelles sont les tâches d'une personne de confiance ?

En premier lieu, les personnes de confiance sont aux côtés des enfants ou des jeunes au quotidien, mais aussi dans les situations de décision, donc lors d'un entretien de bilan ou dans une situation

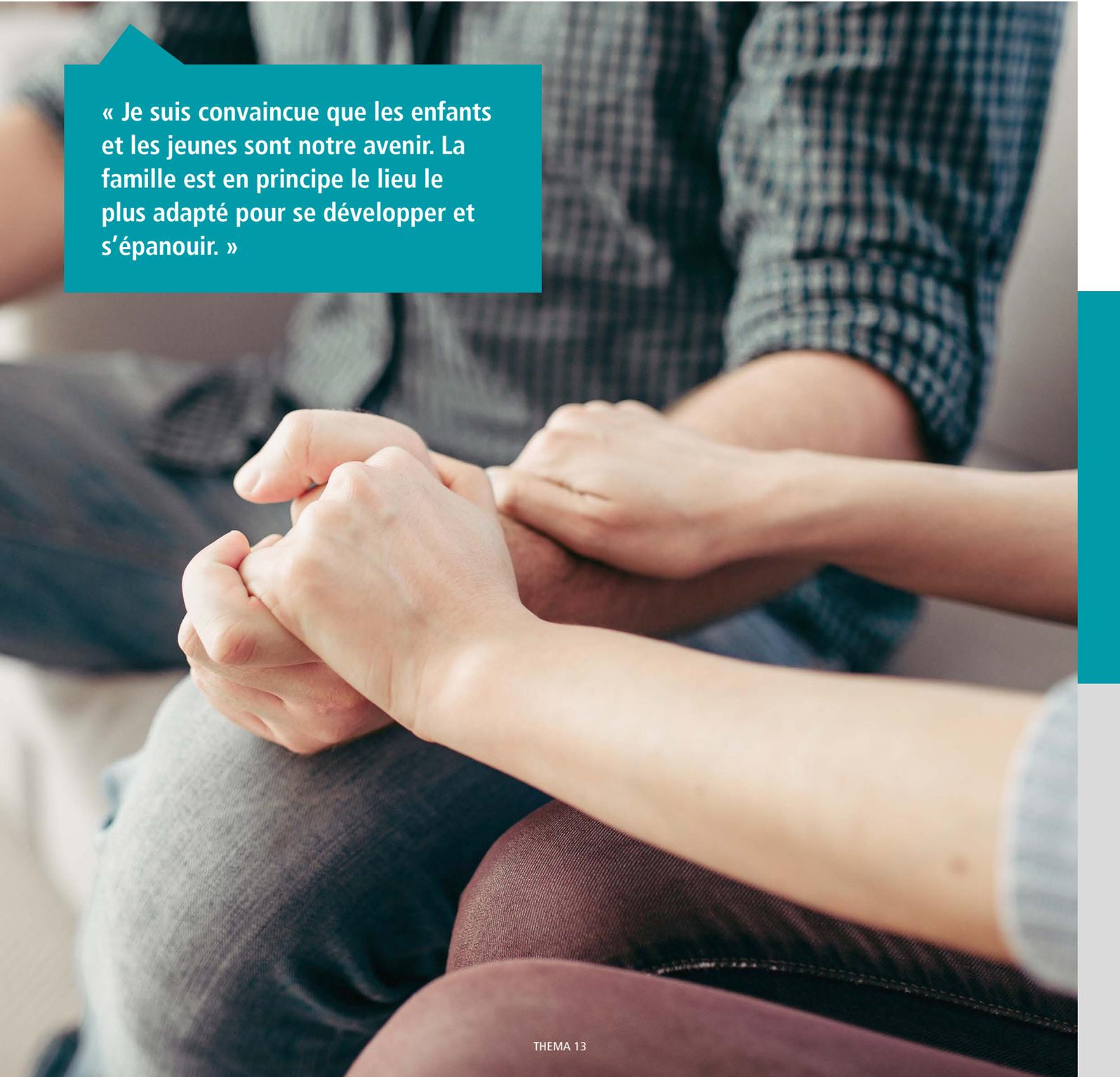
de crise, lorsqu'un-e jeune envisage, par exemple, d'abandonner sa formation d'apprentissage. Il est important que les parents, enfants, personnes de référence et de confiance se retrouvent autour d'une table et s'écoutent les uns les autres. Grâce à la participation et à la multiplicité des perspectives, le processus a davantage de chances de réussir, aussi parce que l'approche a plutôt tendance à avoir l'adhésion des jeunes. Il faut néanmoins s'interroger sur le rôle que peut et veut jouer concrètement la personne de confiance. Tout le monde ne veut ou ne peut pas être impliqué de la même manière.

**Et comment faites-vous pour savoir qui entre en ligne de compte en tant que personne de confiance ?**

Nous cherchons actuellement à déterminer le meilleur moment et la meilleure manière de le demander. Pour les jeunes, il y a d'abord

l'entretien préliminaire, où il est question des conditions cadres. C'est trop tôt à notre avis. Plus tard, lors de l'entretien d'arrivée avec les parents et les jeunes, on demande s'il y a une personne à laquelle les jeunes font confiance et s'ils souhaiteraient que cette personne soit présente lors des entretiens importants. Les parents ou d'autres personnes investies de l'autorité parentale peuvent eux aussi faire des propositions.

Mais au début, il y a tellement de choses à discuter qu'il n'en ressortira peut-être rien pour commencer. Alors c'est à nous de revenir sur la question. Même pour une telle discussion, il faut d'abord de la confiance. Il est important d'intégrer cette question dans les processus jusqu'à ce qu'il en ressorte quelque chose. Et cela peut n'arriver qu'après trois mois. Ensuite, les parents sont informés et le contact est pris avec la personne de confiance. Et une fois qu'elle a donné son accord, l'information est transmise au réseau.



« Je suis convaincue que les enfants et les jeunes sont notre avenir. La famille est en principe le lieu le plus adapté pour se développer et s'épanouir. »

Mais nous commençons tout juste à définir le processus pour nous. Quand pose-t-on la question la première fois, dans quels délais la pose-t-on à nouveau, est-ce une relation solide qui tiendra encore dans quelques années, que se passe-t-il si les jeunes veulent changer ? Il reste encore de nombreuses questions à clarifier.

### Qui, d'après vous, devrait accompagner et former cette personne de confiance ?

Les personnes de confiance n'ont pas à être formées. Elles disposent des connaissances sur le milieu de vie que nous, les professionnel-le-s, n'avons pas. Il ne s'agit pas de démultiplier les connaissances spécialisées pédagogiques. Il suffit d'être prêt à travailler main dans la main avec nous et de faire part de ce que l'on sait sur le milieu de vie de l'enfant. C'est d'ailleurs un peu la même chose dans la collaboration avec les personnes ayant l'autorité parentale. Nous apprenons d'elles et elles de nous. C'est précisément cette multiplicité des perspectives qui offre des chances. Si on les saisit – bien entendu en réseau avec la curateur-riche l'autorité de placement et la protection de l'enfant –, tout le monde y gagne.

### La Conférence des directeur-rices cantonaux des affaires sociales (CDAS) et la Conférence en matière de protection des mineurs et des adultes (COPMA) recommandent elles aussi que la personne de confiance soit issue de l'entourage personnel de l'enfant. Mais qui désigne la personne de confiance, dès lors que l'enfant a proposé quelqu'un ? L'autorité de protection ou l'institution qui accompagne l'enfant ?

Les deux présentent des avantages et des inconvénients. L'autorité connaît la famille, son espace de vie et la perspective de l'enfant, et peut les faire valoir. Dans la pratique, cependant, il est sans doute plus simple que la décision soit prise dans le domaine opérationnel. Dans le rapport avec nous, le seuil est plus bas pour que de possibles personnes de confiance acceptent ce rôle. Il faut d'abord qu'il y ait des entretiens avec les professionnel-le-s qui ont affaire aux jeunes au quotidien. S'il y a des conflits dans l'entourage, par exemple entre les parents et l'éventuelle personne de confiance, il faut beaucoup de préparation avec toutes les parties prenantes avant un rendez-vous commun. Ne serait-ce qu'en raison de son rôle, l'autorité ne peut s'en charger. Si elle était là dès le début, l'engagement serait bien sûr différent. Cela plaiderait à nouveau en faveur de ce modèle.

### Pourquoi n'y a-t-il pas encore de collaboration avec des personnes de confiance dans la plupart des autres organisations ?

Même nous, qui sommes proches de telles idées, commençons seulement maintenant à mettre en œuvre le concept. Nous étions tellement occupé-e-s à organiser nos processus conformément aux nouvelles exigences de l'Office cantonal de la jeunesse que d'autres choses sont passées au second plan. Il a dû en être de même pour d'autres organisations. En de nombreux endroits, il y a peut-être aussi des réticences : il y a déjà l'étroite collaboration avec les parents et maintenant, il faudrait ajouter une personne supplémentaire, qui va peut-être critiquer ? Le sujet n'est par ailleurs peut-être pas encore parvenu jusqu'au secteur professionnel. Lorsque j'étais au Dialogue qualité Protection de l'enfant l'an



**Svenja Beck**, membre de la direction de Schoio AG

passé, de nombreuses personnes à la direction d'institutions résidentielles n'avaient encore jamais entendu parler des « personnes de confiance » ; le choix d'une personne de confiance pour l'enfant placé en institution résidentielle est pourtant une condition posée par l'Office cantonal de la jeunesse à Berne.

### Venons-en à la dernière question : que faut-il pour que de tels concepts soient mis en œuvre ?

Il faut une vision commune, qui est de vouloir renforcer et soutenir les enfants et leurs familles. Il est important aussi de faire preuve d'ouverture pour s'orienter sur les besoins individuels des enfants, des jeunes et de leurs familles, en s'éloignant d'une logique d'offre rigide. Il faudrait que cela se répercute également sur des lois-cadres comme la LPEP<sup>4</sup>. Malheureusement, au lieu de cela, on attribue des packs de prestations forfaitaires. Il s'agit alors avant tout de remplir des places, en d'autres termes, le besoin s'adapte à l'offre. Je vois cela d'un œil critique.

Les décideur-euse-s doivent réaliser que l'orientation sur les besoins est une question de protection de l'enfant. Les offres doivent être plus flexibles. Il n'est pas important, à mes yeux, de savoir comment s'appelle la prestation, mais que les ressources de la famille et du milieu de vie soient toujours des composantes essentielles des mesures.

Je suis convaincue que les enfants et les jeunes sont notre avenir. La famille est en principe le lieu le plus adapté pour se développer et s'épanouir. C'est pourquoi nous, les professionnel-le-s, devrions absolument soutenir les relations existant en dehors du domaine professionnel.

Entretien : Meryem Oezdirek, Integras

Texte : Rosen Ferreira, Integras

1. <https://qualitaet-kindesschutz.ch/events/3-nationaler-qualitaets-dialog/>

2. [https://qualitaet-kindesschutz.ch/app/uploads/2023/08/WEB\\_UNICEF\\_QStandards\\_FR-final.pdf](https://qualitaet-kindesschutz.ch/app/uploads/2023/08/WEB_UNICEF_QStandards_FR-final.pdf)

3. <https://qualitaet-kindesschutz.ch/fr/>

4. Loi sur les prestations particulières d'encouragement et de protection destinées aux enfants (LPEP) du canton de Berne

# Booster d'innovation pour les personnes de confiance

Le thème des « personnes de confiance » revêt une importance croissante dans le domaine du travail social, en particulier dans des contextes tels que la prise en charge extrafamiliale d'enfants et de jeunes. Avec PACH, le Centre de compétences Leaving Care, Youvita et l'association Careleaver Schweiz, Integras présente actuellement sa candidature pour un projet sur ce thème auprès d'« Innosuisse Innobooster », une initiative de promotion de l'Agence Suisse pour l'encouragement de l'innovation. L'objectif est de formuler le concept de « personne de confiance » au sens des droits de l'enfant et de renforcer le rôle des personnes de confiance.

Meryem Oezdirek, Integras

La CDAS et la COPMA ont indiqué dans leurs Recommandations relatives au placement extrafamilial que des personnes de confiance devaient être impliquées en tant qu'interlocuteur-ice-s des enfants et des jeunes dans les familles d'accueil ou les foyers. Concrètement, leurs tâches sont esquissées ainsi dans les recommandations : « La tâche principale de la personne de référence [de confiance] est de soutenir l'enfant, de relayer son opinion et de préserver son droit d'être entendu. Elle doit prendre au sérieux les préoccupations de l'enfant placé. L'empathie et la faculté de comprendre la situation de l'enfant ou du jeune ainsi que ses besoins sont essentiels à cet égard. La personne ne doit pas adopter un point de vue objectif, mais faire part du point de vue subjectif de l'enfant. C'est la confiance subjective de l'enfant dans cette personne qui est déterminante. L'enfant capable de discernement choisit lui-même la personne de référence ou joue un rôle décisif dans la détermination de cette personne. »

Les personnes de confiance doivent donc apporter aux enfants et aux jeunes confiance et soutien dans les situations difficiles. Pour agir avec neutralité et indépendance, il est important qu'elles se situent en dehors du système de prise en charge officiel. Ce concept n'est cependant pas toujours clairement défini et est mis en œuvre de manière disparate dans la pratique, ce qui conduit à des difficultés.

Dans ce projet, Integras veut identifier avec ses partenaires différents obstacles qui expliquent qu'il ne soit pas fait appel plus largement à des personnes de confiance et en tirer des recommandations. Nous avons déjà pu recueillir un certain nombre d'informations en échangeant avec les membres d'Integras : notamment la conscience fondamentale de l'implémentation, mais aussi le constat que le manque de ressources pour un travail centré sur les familles ou spécifique au milieu ainsi que l'absence de standards et de directives rendent la mise en œuvre difficile. Le projet vise à identifier les barrières, à développer des solutions, et enfin à encourager l'implémentation du concept de « personne de confiance ».

Ce thème est très important pour la qualité du travail social avec des enfants et des jeunes. Le projet se trouve actuellement dans sa deuxième phase auprès de l'Agence suisse pour l'encouragement de l'innovation. Cela implique un soutien officiel par Innosuisse pour le développement du projet. De manière générale, Integras et ses partenaires de projet visent à accroître l'utilisation et l'efficacité du rôle des personnes de confiance afin d'améliorer la prise en charge des enfants et des jeunes dans des environnements extrafamiliaux.



Agence suisse pour l'encouragement de l'innovation

# Suggestions et outils



**Die Kinderrechte: Kennst du sie?**  
**Les droits de l'enfant: tu connais ?**  
**Diritti dell'infanzia: li conosci?**

## Matériel pédagogique : Santé psychique et droits de l'enfant, en FR, DE, IT (gratuit)

Les unités d'enseignement permettent aux élèves de reconnaître les facteurs de stress, les soucis et les émotions. Des exercices correspondants renforcent la propre résilience. Iels apprennent des techniques de gestion du stress et comment iels peuvent contribuer à un environnement qui favorise la santé psychique de tous-tes. Un dossier séparé, « L'équilibre dans le quotidien scolaire », contient des exercices corporels, de respiration et de méditation. Par Integras, Terre des Hommes Suisse et Fondation Village d'enfants Pestalozzi.



## Nouvelle plateforme contre le (cyber-)Mobbing, en FR (gratuit)

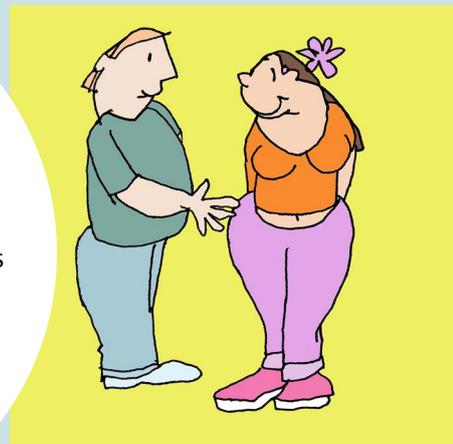
Le nouveau site web de Suisse romande contre le mobbing à l'école est un outil qui résume les ressources et instruments à disposition des professionnel-le-s dans tous les cantons de Suisse romande (plus Berne). Son point de départ est ce que l'on appelle la méthode de la préoccupation partagée du psychologue suédois Anatol Pikas. Élaboré en collaboration avec la HETSL.



## liebi+ : Prévention de la violence sexuelle et promotion de la santé sexuelle

L'association liebi+ tient à Zurich un centre de conseil et de formation pour les personnes atteintes de déficience cognitive, leurs parents et proches ainsi que le personnel d'assistance et d'accompagnement et leurs représentations légales. liebi+ veut ainsi réaffirmer les principes de la Loi sur l'égalité des personnes handicapées et proposer des offres de qualité innovantes dans le domaine de la prévention de la violence sexuelle et de la promotion de la santé sexuelle.

Gratuit pour les personnes en situation de handicap, leurs proches, le personnel d'assistance à Zurich.



**liebi+**



### Nouveau guide « Représentation de l'enfant dans les procédures de l'APEA », en DE (gratuit)

Un nouveau guide de la Haute école spécialisée bernoise BFH veut renforcer les droits de participation des enfants et des jeunes dans les procédures de protection de l'enfant. Le guide « Kindesvertretung in Verfahren der KESB » offre aux professionnel-le-s des recommandations concrètes concernant la clarification des rôles, la collaboration et l'implication de l'enfant. Les lignes directrices pratiques s'adressent aux membres des autorités de protection, aux représentant-e-s de l'enfant, aux curateur-ric-e-s, aux professionnel-le-s chargé-e-s de la clarification, aux expert-e-s, et aux professionnel-le-s qui proposent des prestations ambulatoires, de proximité ou stationnaires de l'aide aux enfants et à la jeunesse. Save the Date : une conférence se tiendra à ce propos le 19 mars 2025 à la BFH.



Vivre la diversité, pratiquer l'égalité.  
Une plateforme dans le domaine de l'enseignement

### Plateforme Isonomie : Pour l'égalité et davantage de diversité, en FR (gratuit)

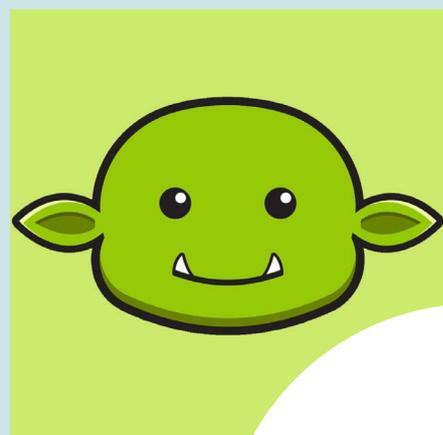


La plateforme ISONOMIE pour la diversité et l'égalité a vu le jour dans le cadre du projet intitulé « Centre de compétences et de ressources pour l'éducation de l'égalité (CREE) », à l'initiative des quatre Hautes écoles pédagogiques de Suisse romande. L'objectif de la plateforme est d'encourager un réseau d'échanges de savoirs et d'expériences sur ces thèmes dans le système scolaire et celui de la formation tertiaire. La plateforme propose non seulement des informations, mais aussi des formations continues, des ateliers ainsi que des ressources pédagogiques et didactiques et informe sur les appels à projet. Un mot de passe doit être demandé pour y accéder.



### Lehrplan Q : Interventions dans les écoles, matériel pédagogique et plus encore, Suisse alémanique (gratuit)

Le projet Lehrplan Q (« plan d'études Q ») vise à sensibiliser dans les écoles aux thèmes LGBTIAQ+ par le biais de formations continues, de matériel pédagogique et d'interventions dans les classes (7-9ème année). La forte demande montre que ces offres sont très attrayantes pour les écoles et pour le personnel enseignant, puisqu'elles peuvent être demandées facilement et qu'elles couvrent une partie du mandat d'enseignement. Dans le cadre du projet, ces projets scolaires sont renforcés par des formations de base et formations continues professionnalisées, un matériel pédagogique commun et de nouveaux processus de garantie de la qualité.



### Goblin Tools : Un outil basé sur l'IA pour la planification et la communication en cas de neurodivergence, en EN, DE, FR (gratuit)



Les difficultés de communication et de planification ne concernent pas seulement les enfants et les jeunes neurodivergents. Des adultes atteints d'autisme ou de TDAH connaissent eux aussi le sentiment de ne pas être sûrs de savoir comment un message est perçu par un-e interlocuteur-ric-e, ou la difficulté de commencer une tâche de plus grande ampleur. Goblin Tools est un outil gratuit qui, à l'aide de l'AI, fait des propositions sur la manière dont des tâches peuvent être réparties en plus petites étapes, apporte un feedback sur une formulation ou concocte une recette sur la base du contenu du frigidaire et des allergies. Mais il faut malheureusement encore cuisiner soi-même.

**NEW**

# Colloque national de pédagogie sociale et spécialisée

Inscrivez-vous maintenant ! Pour la première fois le nouveau colloque national de pédagogie sociale et spécialisée aura lieu les 5 et 6 mars 2025 à Berne !

De quelle manière pouvons-nous considérer l'environnement familial complexe et varié des enfants comme une ressource ? De quels changements avons-nous besoin dans la pratique afin que

le travail avec les familles soit efficace ? Et surtout : comment pouvons-nous, en tant que professionnel-le-s, mieux soutenir les systèmes familiaux et, par conséquent, les enfants et les jeunes ? Ces questions concernent aussi bien l'éducation sociale que la pédagogie spécialisée. C'est pour cette raison que, dans le cadre du colloque, nous voulons réunir ces regards et discuter d'approches porteuses d'avenir.



## Retour sur le Colloque de pédagogie spécialisée 2024

La pénurie de personnel qualifié est un problème difficile, qui nous accompagnera encore longtemps. Les professionnel-le-s doivent assurer un bon accompagnement des enfants qui leurs sont confiés en dépit d'une pénurie aiguë de personnel. Le travail en réseau pourrait être une solution.

Dans son exposé introductif, Maren Schreier a souligné qu'un réseau réussi devait être porté par les personnes impliquées afin de garantir la réciprocité entre donner et recevoir. L'hétérogénéité à l'intérieur des groupes de réseau est, elle aussi, importante pour éviter des résultats non pertinents ou dommageables. Ce point a également été abordé par Saphir Ben Dakon. De son point de vue, des réseaux hétérogènes contribuent à prévenir la discrimination multidimensionnelle. Romain Lanners a donné un aperçu de la séparation scolaire en Suisse. Il a conclu son exposé par des constatations sur la gestion des ressources en prenant l'exemple des thérapies du langage.

Des exemples pratiques relatifs au travail en réseau multi-

disciplinaire et des exposés interactifs ont marqué l'après-midi. Grégory Tschopp a retracé le chemin vers un concept pédagogique éducatif porté au niveau politique. Jörg Berger a centré son exposé sur la mise en réseau de différentes écoles. Il a montré que – si toutes et tous ont pour objectif commun le bon développement de l'enfant – des compromis pouvaient être trouvés.

Il est apparu que le réseau avait un grand potentiel pour pallier le manque de ressources. Cependant, les interventions aux niveaux structurels « inférieurs » ne peuvent atténuer que provisoirement la pénurie de personnel qualifié. Les réseaux doivent aussi pouvoir demander du soutien aux niveaux (politiques) supérieurs. Integras se consacre activement au sujet dans le cadre de sa collaboration avec différentes associations de la pratique ainsi que dans le cadre du projet de recherche de SavoirSocial.

Vivienne Simon

Présentations du colloque :



# SAVE THE DATE 2025

**05.-06.03.2025 :**

Colloque national de pédagogie sociale et spécialisée, Berne

**22.5.2025 :**

Forum Suisse pour la protection de l'enfance et de la jeunesse, Berne

**Sept. / oct. 2025 :**

Colloque de Morat

**11.-13.11.2025 :**

Colloque de Brunnen

Vous trouverez les présentations et les résultats d'autres colloques ainsi que d'autres dates sur notre site : [www.integras.ch/fr/colloques](http://www.integras.ch/fr/colloques)



## Forum suisse pour la protection de l'enfance et de la jeunesse 2024

### Transitions – organiser les phases sensibles

Les transitions font partie de la vie de chacun-e. Songez aux moments charnières où votre quotidien a radicalement changé. Rappelez-vous les personnes de soutien, les repères qui vous ont permis d'aller de l'avant et de surmonter cette période pour vous l'approprier. Songez-maintenant aux enfants et jeunes que vous accompagnez directement ou qui sont dans le domaine pour lequel vous travaillez. Quels efforts ces enfants et ces jeunes doivent-ils déployer pour s'adapter à des situations qui sortent amplement de l'ordinaire... et qui peuvent se révéler extrêmement complexes, autant au niveau émotionnel qu'au niveau structurel et dans le quotidien. Ces moments de transition signifient aussi de grands efforts de collaboration pour les professionnel-le-s. Pour les préparer au mieux avec tous les acteurs concernés afin d'assurer une certaine continuité dans ces périodes d'incertitude. Comment travailler de la meilleure manière ensemble pour organiser ces phases sensibles ?

Le Forum de protection de l'enfance et de la jeunesse, le 29 mai 2024, a rassemblé 120 professionnel-le-s de différents

horizons. La professeure Gaëlle Aeby y a analysé les enjeux et risques de rupture dans les transitions vers, entre, durant, et hors du placement. Grâce à des outils et notamment un calendrier du placement, il est possible d'inscrire la transition dans le parcours de vie de l'enfant ou des jeunes, permettant ainsi une vision d'ensemble et une approche multi-perspective (prenant en compte notamment le réseau de l'enfant). Un autre outil permettant aux enfants et aux jeunes de s'approprier les transitions de leur parcours est le manuel « Ankommen » (« bien arrivé-e »). Il a été scientifiquement prouvé que le travail biographique contribue à l'amélioration de l'image de soi des jeunes qui participent, au développement de relations positives et à une meilleure gestion des situations difficiles du quotidien. Il est ressorti des discussions que pour accompagner les transitions de manière préparée et coordonnée, la clarification des rôles, des objectifs et des étapes pour tous les acteurs impliqués est essentielle. Une transition vers, dans, durant et hors le placement n'implique pas forcément une rupture si elle est accompagnée avant/pendant/après.

Lorène Métral

Présentations  
du colloque :



# Jeunes d'identité de genre divers dans l'aide aux enfants et à la jeunesse : un groupe particulièrement vulnérable ?

Malgré plus d'engagement au niveau mondial et les progrès juridiques, des études récentes continuent de montrer que les minorités sexuelles et de genre, en particulier aussi des jeunes de genre divers, sont plus exposées à des problèmes de santé mentale (Semlyen et al., 2016). Les études soulignent que ces jeunes sont particulièrement vulnérables aux manifestations dépressives, aux troubles anxieux, à l'abus de substances, aux troubles d'alimentation et aux problèmes de conduite (Austin et al., 2013 ; Day et al., 2017 ; Russel & Fish, 2016 ; Scannapieco et al., 2018 ; Watson et al., 2020 ; Thorne et al., 2022). Cette vulnérabilité est souvent aggravée par discrimination, l'isolement social et un manque de soutien dans leur environnement social.

Equals, Factsheet, 14 Septembre 2024

## Questions

1. À quelle fréquence enregistre-t-on dans EQUALS@WeAskYou des jeunes avec la mention de genre « divers » ?
  2. Quelles sont les problèmes psychiques notables rapportés par les jeunes d'identité de genre divers en comparaison avec leur peer group du même âge ?
  3. Comment les jeunes d'identité de genre divers évaluent-ils leur sentiment d'auto-efficacité générale<sup>1</sup> ?
2. Comparé aux autres jeunes, le groupe des jeunes d'identité de genre divers présente un degré significativement plus élevé de problèmes psychiques qui peuvent être rattachées au domaine des troubles intériorisés (tels que symptômes dépressifs, anxieux ou troubles somatiques). La mention des idées suicidaires est particulièrement frappante, puisque le pourcentage des jeunes avec des valeurs significatives dépasse même – c'est hautement significatif sur le plan statistique – celui des jeunes filles et jeunes femmes, qui sont pourtant déjà fortement impactées (voir fig. 1).
  3. Le sentiment d'auto-efficacité générale met lui aussi en évidence la charge psychique plus importante des jeunes d'identité de genre divers : sa valeur moyenne est inférieure à celle des jeunes de sexe masculin comme de sexe féminin. Ces différences sont, là encore, hautement significatives sur le plan statistique.

## Méthode

Échantillon : 870 jeunes de 12 à 18 ans venant de 35 différentes institutions EQUALS, enregistrés depuis mars 2021<sup>2</sup> (M=15.6, SD=1.4).

Instruments : Les données relatives au genre ont été relevées avec les données de base par les personnes de référence socio-éducatives sur la plateforme en ligne EQUALS@WeAskYou. Les données relatives aux problèmes psychiques proviennent des autoévaluations réalisées avec la deuxième version du Massachusetts Youth Screening Instruments (MAYSI-2; Grisso & Barnum, Famularo, & Kinscherff 1998), qui relève les symptômes cliniques spécifiques devant faire l'objet d'une détection précoce et d'une attention particulière dans le cadre d'un séjour stationnaire. Le sentiment général d'auto-efficacité a été relevé par le biais de l'autoévaluation dans le SEG (échelle d'auto-efficacité générale, Jerusalem & Schwarzer 1999).

Analyses : Tests Chi et analyses de la variance à un facteur (ANOVA). Le niveau de signification a été fixé à chaque fois à  $\alpha = 0.05$ .

## Resultats

1. Dans l'échantillon, 32,5% des jeunes sont enregistrées comme étant de sexe masculin et 65,6% de sexe féminin. Pour 2,4%, l'option « divers » a été choisie pour indiquer le genre.
1. Confiance optimiste dans sa propre capacité à surmonter des difficultés et à atteindre les résultats souhaités.
2. Il n'était auparavant pas possible d'indiquer « divers » à la mention du genre dans les collectes de données.

## Conclusions

Les jeunes d'identités de genre divers se rencontrent au moins aussi souvent dans l'aide aux enfants et à la jeunesse qu'à l'extérieur. La prévalence constatée concorde avec d'autres chiffres publiés, qui varient selon le contexte de 1 à 3%. Les présentes analyses démontrent en outre, en concordance avec l'état actuel de la recherche, que ces jeunes gens (tout comme d'autres minorités de genre ou minorités sexuelles) représentent un groupe particulièrement vulnérable qui nécessite une protection particulière et spécifique contre les facteurs de stress évitables. Pour identifier ces facteurs, il est recommandé de collaborer avec les services spécialisés appropriés.

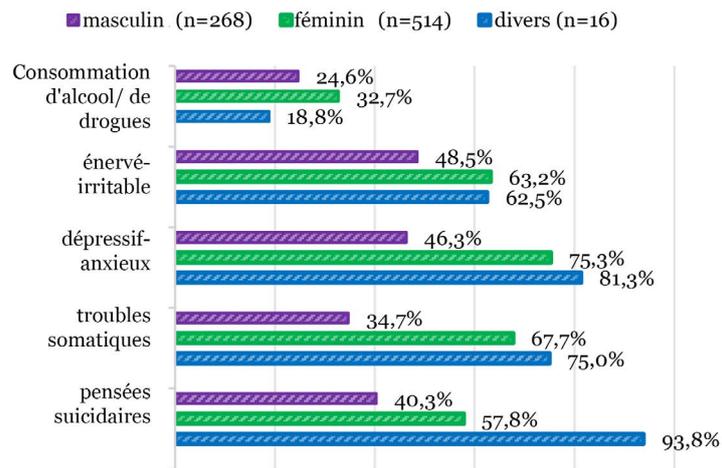


Fig 1. Pourcentage des personnes présentant une charge psychique notable d'après l'autoévaluation dans MAYSI-2, selon le sexe indiqué (N=798).

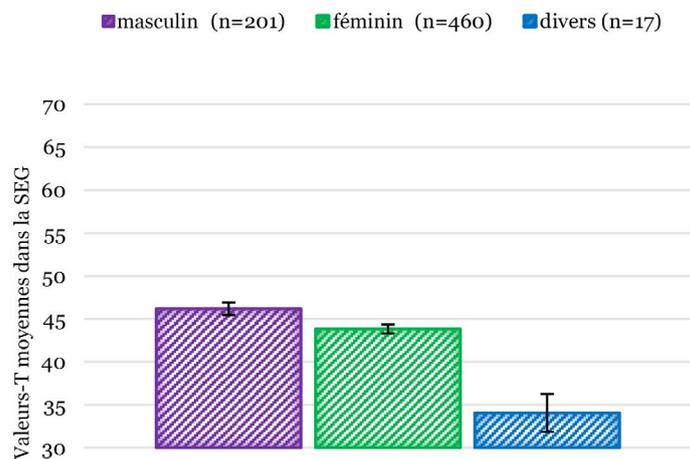


Fig 2. Valeurs-T moyennes du sentiment d'auto- efficacité générale (SEG) selon le sexe indiqué (N=678). Les barres d'erreur se rapportent aux erreurs type.

EQUALS s'engage pour les enfants, adolescent-e-s et jeunes adultes accueillis dans le cadre d'un placement extrafamilial et pour ceux qui accomplissent ce travail précieux.

L'instrument EQUALS est développé en continu grâce au travail de collaboration entre Integras et les institutions participant au Centre Liaison et avec l'aide de proximité de la Clinique psychiatrique universitaire pour enfants et adolescents de Bâle (UPKKJ).

[www.equal.ch](http://www.equal.ch)



# « L'intégration avant la séparation » : l'exemple de la réintégration

L'exigence de garantir un système éducatif non-discriminatoire, égalitaire et inclusif est ancrée sur le plan législatif en Suisse dans plusieurs textes. Avec le principe selon lequel « les solutions intégratives doivent être préférées aux solutions séparatives » (CSE, art. 2b), la scolarisation séparative ne peut être une option que dans des cas exceptionnels. Les informations fournies par l'Office fédéral de la statistique montrent que le taux de scolarisation spécialisée, ou le pourcentage d'enfants et de jeunes scolarisés de manière séparative dans des écoles spécialisées, est resté constant depuis l'année scolaire 2017/18 jusqu'à l'année scolaire 2022/23, voire enregistre une légère augmentation (OFS, 2024)<sup>1</sup>. Ceci avec, en arrière-plan, de nombreuses études qui constatent des répercussions majoritairement positives de la scolarisation intégrative par rapport à la scolarisation séparative pour les enfants et les jeunes à besoins éducatifs particuliers et qui montrent que les enfants et les jeunes sans besoins éducatifs particuliers ne sont pas défavorisés dans leur apprentissage dès lors qu'un pourcentage donné d'enfants et de jeunes à besoins éducatifs particuliers dans la classe n'est pas dépassé (cf. Lanners et al., 2024).

Federica Hofer,  
Directrice de projet et Chargée de cours HEP de Lucerne

## Les réintégrations, des cas particuliers

La question se pose toutefois de savoir dans quelle mesure le principe mentionné ci-dessus s'applique également après l'affectation à une école spécialisée. Les écoles spécialisées sont effectivement tenues de réévaluer régulièrement aussi bien la scolarisation séparée que le passage potentiel à un setting intégratif. Les données de l'Office fédéral de la statistique laissent cependant planer des doutes quant à cette vérification. L'étude des parcours éducatifs d'enfants du degré primaire entre 2012 et 2018 montre ainsi qu'un pourcentage de 2,7 pour cent de l'ensemble des élèves sont passés durant leur scolarité au primaire à « l'enseignement séparatif ». Parmi ces élèves, 42 pour cent sont retournés dans une classe de l'école ordinaire (OFS, 2021). L'enseignement séparatif comprend ici la scolarisation dans des classes d'écoles spécialisées (en école spécialisée) et dans des classes spéciales (à l'école ordinaire). Il est supposé dans le rapport que ce sont principalement des élèves de classes spéciales à durée limitée qui sont retournés dans une classe ordinaire. Cette supposition a été confortée par d'autres analyses (cf. Snozzi et al., 2023).

Une réintégration dans une classe ordinaire après une classe d'école spécialisée ne se produit donc que rarement. La perméabilité du système scolaire suisse semble n'être garantie que dans un sens – les réintégrations sont considérées comme des cas particuliers.

## Projet de recherche sur les intégrations partielles et les réintégrations

Il existe néanmoins un petit nombre d'enfants et de jeunes qui se voient proposer une réintégration dans l'école ordinaire après l'école spécialisée. Mais comment s'organisent ces processus de réintégration dans le contexte de deux systèmes séparés et qu'est-ce qui les favorise ou les complique ? C'est à ces deux questions que se consacre le projet de recherche « Intégration partielle et réintégration, des cas particuliers ? », mené à l'Institut pour la diversité et l'éducation inclusive (IDB) de la Haute école pédago-

gique de Lucerne<sup>2</sup>. Le projet est soutenu financièrement par le Bureau fédéral de l'égalité pour les personnes handicapées (BFEH) et par le Centre Suisse de pédagogie spécialisée (CSPS).

Le projet étudie les processus de réintégration de six enfants et jeunes de différents cantons de Suisse alémanique. Les entretiens d'expert-e-s selon Helfferich ont été conduits avec les enfants et jeunes réintégrés, leurs parents ainsi que les acteurs scolaires impliqués de l'école spécialisée et de l'école ordinaire. Au total, 40 personnes ont apporté leur point de vue subjectif sur les six processus de réintégration. Les entretiens ont été analysés au moyen d'une analyse du contenu qualitative selon Kuckartz, en se focalisant sur les descriptions des processus ainsi que sur les conditions de réussite et obstacles identifiés.

Dans les entretiens, il a été question également de l'initiation de la réintégration. La question de savoir dans quelle mesure les écoles spécialisées ont été à l'initiative d'une réintégration, suivant le principe de « l'intégration avant la séparation », est examinée ci-dessous.

## Initiation de la réintégration dans les exemples du projet

Les écoles spécialisées ont été impliquées à différents degrés dans l'initiation des six processus de réintégration. Pour Eldi, Theo, Matteo et Lionel<sup>3</sup>, la réintégration a été initiée par les parents, pour Elias par le canton, et pour Rebecca par l'école spécialisée conjointement avec les parents.

Les parents de Eldi ont pu convaincre l'enseignante spécialisée de l'école enfantine de pédagogie curative de préparer, après quelques mois seulement, la réintégration pour l'année scolaire suivante. L'enseignante spécialisée était sceptique au départ, puisque généralement, « la question ne se pose de toute façon pas » en première année à l'école spécialisée. L'engagement tenace des parents a fini par payer : la demande de réintégration en 1ère classe a été déposée et mise en œuvre.



**Federica Hofer**, Directrice de projet à l'Institut pour la diversité et l'éducation inclusive IDB, Chargée de cours en sciences de l'éducation et sciences sociales HEP de Lucerne

« Pour mettre en pratique « l'intégration avant la séparation » et les réintégrations d'enfants et de jeunes des écoles spécialisées, il faut responsabiliser en particulier les professionnel-le-s des écoles spécialisées. »

La réintégration de Theo a elle aussi été initiée, voire revendiquée, par ses parents. Les parents ont été placés plusieurs fois devant le fait accompli par l'école spécialisée, qui ne les tenait guère informés ; iels avaient l'impression que l'école aurait volontiers gardé Theo – il était le seul de sa classe à communiquer oralement. Ce n'est que lorsque les parents ont pu prouver la stimulation insuffisante et la régression de Theo à l'école enfantine de pédagogie curative que la réintégration a été planifiée de manière contraignante et réalisée. L'école spécialisée, mais aussi certaines personnes de l'école ordinaire « d'accueil », ont tenu rigueur aux parents de Theo de leur engagement pour sa scolarisation intégrative, ce qui a eu à son tour des répercussions négatives sur la collaboration.

Matteo devait initialement être scolarisé pour trois mois dans une école spécialisée. Cette période a néanmoins été prolongée à plusieurs reprises au cours de la 6<sup>ème</sup> année scolaire. L'une des justifications apportées était que l'on considérait qu'un retour dans la même classe auprès de la même enseignant-e n'avait pas beaucoup de sens. Les parents de Matteo se sont finalement mobilisés pour qu'il soit réintégré en 1<sup>ère</sup> année du secondaire. Matteo a pu ainsi démarrer avec une nouvelle classe et de nouvelles-aux enseignant-e-s. L'école spécialisée aurait cependant été plus favorable à ce que la réintégration se fasse plus tard au cours du secondaire. Les parents ont finalement réussi à convaincre le directeur de l'école spécialisée.

Lionel a passé sa 6<sup>ème</sup> année dans un foyer d'éducation spécialisée, dont il a également fréquenté l'école spécialisée. Ce foyer n'était pas très ouvert aux réintégrations. La mère de Lionel a donc demandé qu'il change pour un autre foyer d'éducation spécialisée, plus ouvert aux réintégrations. Lionel y a commencé sa 7<sup>ème</sup> année. Après quelques mois seulement, les deux enseignant-e-s spécialisé-e-s ont finalement initié la réintégration de Lionel. Sans l'engagement de la mère, cette réintégration non plus n'aurait pas eu lieu.

Dans le cas d'Elias, la réintégration a été ordonnée au niveau cantonal, sans l'accord des parents. Il est donc passé de la 2<sup>ème</sup> classe d'une école spécialisée à la 2<sup>ème</sup> classe d'une école ordinaire. Le changement a été difficile pour Elias et sa famille. La mère d'Elias souffre d'une grave maladie incurable. Avec la réintégration, de nombreuses structures de soutien de l'école spécialisée n'étaient plus accessibles, ce qui a encore alourdi la situation familiale.

Dès la décision d'orientation de Rebecca vers une école enfantine de pédagogie curative, il avait été notifié que la possibilité d'une réintégration devait être examinée ultérieurement. Les parents comme les responsables de l'école spécialisée avaient donc parlé dès le départ de l'option d'une réintégration. Après un an et demi passé dans l'école enfantine de pédagogie curative, et même si Rebecca présentait un niveau de développement conforme à son âge, l'enseignante spécialisée de l'école n'était toujours pas sûre qu'il faille la réintégrer en 1<sup>ère</sup> classe. Ceci notamment parce que cette enseignante avait fait par le passé l'expérience de réintégrations « ratées », dans des classes ordinaires qui n'avaient pas de compréhension pour l'inclusion. Pour Rebecca, il a été décidé de commencer par une intégration partielle.

## « L'intégration avant la séparation », une responsabilité de l'école spécialisée (et de l'école ordinaire)

Il ressort de ce qui précède que le principe de « l'intégration avant la séparation » n'a été (co)impulsé – ou initié, dans nos exemples – par l'école spécialisée que pour Rebecca et Lionel. Dans trois ou quatre cas sur six, c'est l'engagement des parents à prendre position pour la scolarisation intégrative de leur enfant qui a été déterminant. C'est problématique dans la mesure où une réintégration ne doit pas dépendre des ressources des familles. Quatre des six familles du projet ont par ailleurs un statut socio-économique élevé (niveau de formation des parents), et seule une famille n'a pas le suisse allemand pour langue familiale. Les familles du projet disposent donc des ressources adéquates pour pouvoir s'engager pour la réintégration de leur enfant.

Pour mettre en pratique « l'intégration avant la séparation » et les réintégrations d'enfants et de jeunes des écoles spécialisées, il faut responsabiliser en particulier les professionnel-le-s des écoles spécialisées. Réexaminer régulièrement et de manière transparente la scolarisation spécialisée séparée fait partie de leur mission, même s'il n'y a pas d'incitation financière. En même temps, l'école ordinaire doit quant à elle faire preuve d'ouverture à l'égard des réintégrations d'élèves de l'école spécialisée et renforcer une école inclusive pour toutes et tous. Un rapprochement des deux systèmes séparés est indispensable pour réaliser « l'intégration avant la séparation » et avoir ainsi une meilleure perméabilité.

## Bibliographie

- Office fédéral de la statistique (2024). Pédagogie spécialisée. Consulté le 13.09.2024 sur <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/personnes-formation/ecole-obligatoire/pedagogie-specialisee.html>
- Office fédéral de la statistique (2021). Transitions et parcours de formation dans l'école obligatoire : analyses longitudinales dans le domaine de la formation. OFS.
- Lanners, R., Meier-Popa, O. & Wetter, T. (2024). Was wissen wir über die schulische Integration in der Schweiz? SZH.
- Snozzi, R., Zurbruggen, C. & Müller, C. (2023). School transfers in special education: frequency, direction, and timing of transfers between different school settings. *European Journal of Special Needs Education*. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2207056>
- Concordat sur la pédagogie spécialisée (2007). Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée
1. Le taux de scolarisation spécialisée n'est pas spécifié pour les années scolaires précédentes (OFS, 2024). Le pourcentage des enfants et des jeunes en classes spéciales à l'école ordinaire augmente lui aussi depuis l'année scolaire 2021/22.
  2. Le projet se déroule du 01.01.2023 au 31.12.2024.
  3. Tous les noms ont été anonymisés.

# Participation des enfants et des jeunes à la procédure – selon le cas ...

Avocat-e-s de l'enfant Suisse s'engagent pour la représentation juridique des enfants par des représentant-e-s qualifié-e-s. Dans l'article ci-dessous, la directrice de Kinderanwaltschaft Schweiz - Avocat-e-s de l'enfant Suisse éclaire les différences dans les possibilités de participation juridiques des enfants et des jeunes en cas de placement extrafamilial ordonné ou de placement volontaire.

Irene Verdegaal,  
Directrice Avocat-e-s de l'enfant Suisse

Pour les enfants et les jeunes qui sont placés hors de leur famille, cette nouvelle situation de vie est un changement radical. Dans ce contexte, il y a une différence considérable, du point de vue de la représentation de l'enfant, entre le fait que l'enfant ait été placé par exemple en vertu d'une ordonnance de l'autorité de protection ou « volontairement » – c'est-à-dire avec l'accord des parents – en dehors de sa famille. Le fait qu'il s'agisse d'un placement ordonné ou d'un placement « volontaire » a des répercussions directes sur les possibilités de participation de l'enfant.

Dans le cas d'un placement ordonné, une procédure de l'autorité de protection est en cours et une représentation légale de l'enfant peut être désignée. L'autorité décide alors si et où l'enfant sera placé. Dans ce cadre, l'enfant doit être entendu par l'autorité. Dans le cas d'un placement volontaire, en revanche, aucune procédure officielle n'est engagée. En l'absence de procédure, aucune représentation légale ne peut être mise en place pour l'enfant. L'enfant ne peut bénéficier d'aucun soutien utile d'une représentation légale dans la formation de sa volonté et sa participation est par conséquent souvent insuffisante.

Il est essentiel de noter ici que le caractère volontaire du placement de mineur-e-s se fonde sur l'accord des parents et non pas directement sur la volonté de l'enfant. S'il n'y a pas de désignation d'une représentation juridique de l'enfant, il n'est ainsi guère possible, dans le cas d'un placement volontaire, de soutenir l'enfant. Ce n'est que dans le cadre d'une procédure administrative ou judiciaire concrète que des avocat-e-s de l'enfant – ce terme est plus compréhensible pour l'enfant que celui de « représentation



**Irene Verdegaal** a étudié les sciences sociales à l'Université de Fribourg, avant de travailler professionnellement pendant de nombreuses années dans la recherche sociale et la collecte de fonds. Elle dirige depuis janvier 2021 le secrétariat d'Avocat-e-s de l'enfant Suisse. Elle est mère de trois enfants en âge scolaire et vit à Zurich.

juridique », c'est pourquoi je l'utilise plus volontiers ici – peuvent accompagner, informer et représenter pleinement l'enfant.

Ce dilemme, à savoir que le placement ait été effectué de manière « volontaire » – c'est-à-dire sans procédure et sans représentation juridique de l'enfant –, de nombreux jeunes gens qui grandissent en foyer ou en famille d'accueil le vivent à l'adolescence, lorsqu'ils souhaitent un changement de leur situation de vie. « J'aimerais parler à un-e avocat-e d'enfants » – c'est une déclaration que le personnel des foyers et les familles d'accueil entendent régulièrement. Mais conformément à la législation en vigueur, il n'est malheureusement pas possible de faire appel rapidement et sans formalités à des tel-les interlocuteur-rices juridiques.

C'est la raison pour laquelle l'association Avocat-e-s de l'enfant Suisse propose de brèves consultations dans toutes les langues nationales pour les professionnel-le-s, les enfants, les jeunes et leurs proches, pour clarifier en fin de compte la question de savoir comment une représentation juridique active au niveau régional, qui s'y connaît en matière de procédure comme de droits de l'enfant, peut être mise en place pour soutenir les enfants et les jeunes et permettre leur participation. Du point de vue d'Avocat-e-s de l'enfant Suisse, le fait qu'un enfant grandisse en foyer ou en famille d'accueil en raison d'un placement ordonné ou volontaire ne devrait pas faire de différence. Pour des changements de vie aussi radicaux, les enfants et les jeunes concernés devraient avoir, quel que soit le scénario, les mêmes droits à la participation et à l'implication.

# Careleavers : expert·e·s de leur situation de vie

L'âge de la majorité, fixé en Suisse à 18 ans, marque l'arrêt des prestations de l'aide à l'enfance et à la jeunesse. Ainsi, cette transition représentant un défi majeur dans la vie des jeunes, elle l'est encore plus pour celles et ceux sortant d'un placement extrafamilial. Nommé·e·s les Careleavers, elles et ils sont confronté·e·s simultanément à d'importants défis : logement, gestion du quotidien, administrative et financière, formation et insertion professionnelle, etc.

Leyla Fessler & Liliane Galley

Sans filet familial ou institutionnel, et avec peu de ressources de soutien, les Careleavers se retrouvent souvent isolé·e·s et courent un risque accru de vivre un moment de rupture sociale, professionnelle ou de formation. Des solutions doivent être trouvées pour que ce passage à la vie adulte se fasse plus progressivement et avec l'accompagnement nécessaire de la part des collectivités publiques.

Pour développer des solutions adéquates, basées sur de réels besoins, il est nécessaire d'impliquer les personnes concernées. En tant qu'expert·e·s de leur situation de vie, les Careleavers doivent avoir la possibilité de participer au développement de projets les concernant.

En Suisse alémanique, deux études qualitatives ont été menées par l'Université de sciences appliquées de Zürich (ZHAW) et la Haute école spécialisée du nord-ouest de la Suisse (FHNW) entre 2017 et 2020. Leur particularité résidait dans le format d'enquête, qui a permis à des Careleavers formées à cet effet, de récolter et d'analyser les témoignages et expériences de leurs pairs. La démarche visait d'une part à comprendre les besoins des jeunes pour réussir leur transition vers l'autonomie après avoir quitté un foyer socio-éducatif ou une famille d'accueil, et d'autre part à développer de nouvelles offres et projets en fonction des besoins identifiés. A l'issue de ces deux recherches, les Careleavers participant·e·s ont fondé l'association Careleaver Schweiz<sup>1</sup>.

Fondé en 2019, le Centre de compétence Leaving Care (CCLC)<sup>2</sup> sensibilise de son côté à la thématique du Leaving Care à travers des projets par et pour les Careleavers. Il a notamment dressé une cartographie<sup>3</sup> des offres de suivi continu et d'accompagnement transitoire dans les cantons alémaniques.

De telles initiatives sont cruciales pour développer des solutions en adéquation avec le contexte et la réalité du terrain. Ayant pour ambition de documenter et faire évoluer les pratiques et les politiques de l'enfance et de la jeunesse, l'Observatoire latin de l'enfance et de la jeunesse (OLEJ)<sup>4</sup> s'engage dans cette voie en Suisse latine. En s'inspirant du travail déjà réalisé du côté germanophone,

l'OLEJ développera dès 2025 une recherche participative en partenariat avec le CCLC et YOUVITA<sup>5</sup>. Le projet visera à récolter et valoriser les besoins de Careleavers romand·e·s, et répertorier les offres existantes en Suisse latine. L'objectif est de sensibiliser les collectivités publiques à l'expérience de la transition à la majorité pour ces jeunes en particulier afin de développer ou d'adapter les prestations fournies.

Dans un premier temps, l'OLEJ a déposé au printemps 2024 dans le cadre du programme Innovation Booster<sup>6</sup> le projet « De la protection à l'autonomie »<sup>7</sup> afin de pouvoir développer et expérimenter à petite échelle une solution concrète basée sur les besoins des jeunes. Développé en partenariat avec des membres de Careleaver Schweiz, le CCLC et des actrices et acteurs de terrain, il proposera une idée innovante à tester sur une période de six mois afin de répondre à un enjeu de transition à la majorité.

1. [www.careleaver.ch](http://www.careleaver.ch)

2. [leaving-care.ch](http://leaving-care.ch)

3. [leaving-care.ch/cartographie-des-offres](http://leaving-care.ch/cartographie-des-offres)

4. [olej.ch](http://olej.ch)

5. [www.youvita.ch](http://www.youvita.ch)

6. [innovationsociale.ch/ntn-innovation-booster/cycle-dinnovation-2023/2024-1](http://innovationsociale.ch/ntn-innovation-booster/cycle-dinnovation-2023/2024-1)

7. [olej.ch/projets/travaux-de-recherche-2/](http://olej.ch/projets/travaux-de-recherche-2/)



**Leyla Fessler** est collaboratrice scientifique à l'Observatoire latin de l'enfance et de la jeunesse. Elle travaille également comme chargée de recherche au Collaboretoire (Université de Lausanne). Titulaire d'un Master en sciences sociales, elle a un parcours en tant qu'éducatrice sociale au sein de foyers socioéducatifs d'enfants et de jeunes à Genève.



**Liliane Galley** est directrice de l'Observatoire latin de l'enfance et de la jeunesse. Pédagogue spécialisée et titulaire d'un Master Postgrade en Administration publique, elle a travaillé au sein de diverses instances publiques et privées dans le domaine de la prévention et de la protection de l'enfance et de la jeunesse. Elle est actuellement membre de la Commission fédérale pour l'enfance et la jeunesse.

#### **Édition**

Integras, Association professionnelle pour l'éducation sociale et la pédagogie spécialisée,  
Place de la Riponne 5, 1005 Lausanne  
T 021 601 65 40, [integras@integras.ch](mailto:integras@integras.ch)  
[www.integras.ch](http://www.integras.ch)

#### **Rédaction**

Rosen Ferreira, Meryem Oezdirek

#### **Textes**

Rosen Ferreira, Leyla Fessler, Liliane Galley, Federica Hofer, Nils Jenkel, Lorène Métral, Meryem Oezdirek, Vivienne Simon, Irene Verdegaal

#### **Photographie**

Photo Svenja Beck: Isabella Joss; photo Federica Hofer: zVg; photo Dagmar Rösler: Gion Pfander; photo Romain Lanners: zVg; photo Irene Verdegaal: zVg; photo Jessica Pierobon: Bianca Guggenheim; photo Meryem Oezdirek: Bianca Guggenheim; photo Lorène Métral: Bianca Guggenheim; photo Leyla Fessler: zVg; photo Liliane Galley: zVg

#### **Correction & traduction**

Bettina Gisler, Anne Delord

#### **Layout**

Annatina Sidler, [designsia.ch](http://designsia.ch)

#### **Impression**

Druckerei Printoset GmbH, Flurstrasse 93, 8047 Zürich

#### **Tirage**

500 ex. allemands, 250 ex. français

INTEGRAS

# Thema

Fachverband Sozial-  
und Sonderpädagogik

Association professionnelle  
pour l'éducation sociale  
et la pédagogie spécialisée