Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 70/1979 (1979)

Artikel: Le service de soutien pédagogique à l'école obligatoire du canton du Tessin
Autor: Besozzi-Bennati, Elena
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-116886

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Siehe Rechtliche Hinweise.

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. Voir Informations légales.

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. See Legal notice.

Download PDF: 09.11.2024

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Le service de soutien pédagogique à l'école obligatoire du canton du Tessin

par Elena Besozzi-Bennati

Le problème de l'inadaptation scolaire

Le concept de l'inadaptation scolaire est difficile à définir, tant il est vrai qu'il n'existe pas de point unique et précis de référence, même dans le domaine de la pathologie: elle ne correspond en effet à aucune forme pathologique spécifique.

L'inadaptation, en termes psychologiques et sociologiques, signifie la non-conformité à une norme, le comportement non intégré, le manque de correspondance à certaines expectatives et, parfois, elle est considérée comme une déviation; elle peut même servir de point de référence au système *normatif* d'une société déterminée.

Par inadaptation scolaire, en général, on entend la non-correspondance d'un sujet déterminé aux normes et aux attentes de l'institution scolaire; l'élève inadapté est celui qui ne réussit pas à suivre un certain rythme d'apprentissage ou à se conformer à certaines normes de comportement, incapable donc de répondre aux exigences de l'institution et à s'y intégrer.

Cette approche du problème de l'inadaptation scolaire ne peut toutefois être considérée comme étant objective, dans la mesure où elle n'exprime que le point de vue de l'institution scolaire sur les sujets qui lui sont confiés, en ignorant un autre point de vue: celui de l'élève vis-à-vis de l'école, et pour lequel celle-ci a été instituée.

En d'autres termes, en affrontant le problème de l'inadaptation scolaire, on attribue ses causes soit aux conditions extérieures à l'école (carences du milieu familial, niveau socio-économique insuffisant, modèle culturel en conflit avec le modèle dominant, etc.), soit à l'élève lui-même, victime de son inadaptation (capacités limitées, perturbations psycho-affectives...). L'on n'avance presque jamais le fait que l'école elle-même puisse créer les inadaptations et soit incapable de répondre aux besoins hétérogènes de la population scolaire.

Il nous paraît donc que l'approche la plus correcte du problème de l'inadaptation scolaire consiste à la considérer comme un *rapport de perturbation entre les diverses composantes qui agissent de manière interdépendante*

dans la réalité scolaire. Ce point de vue sous-entend, en effet, une conception de l'inadaptation qui porte toute son attention sur l'élève victime de perturbations, de carences, de retards, mais qui, dans le même temps, le considère comme porteur de «symptômes» dont les causes sont souvent d'origine extérieure à lui-même, mais pas nécessairement étrangères à l'école: on ne considère pas suffisamment, par exemple, qu'il peut s'agir d'une inadaptation scolaire du maître ou de son incapacité à communiquer de manière appropriée avec ses élèves.

Dans cette perspective, l'inadaptation scolaire ne concerne pas l'enfant respectivement aux exigences auxquelles il doit se conformer, mais concerne plutôt *la relation entre l'enfant et son entourage*, relation dans laquelle les individus autant que les connaissances sont impliqués.

Comment résoudre le problème de l'inadaptation

On peut affirmer que le problème des échecs et des retards scolaires existe depuis qu'existe l'école telle que nous la connaissons, c'est-à-dire comme une institution spécifique dont le but premier est celui d'éduquer et d'instruire les nouvelles générations.

Mais affirmer que les échecs scolaires ont toujours existé et qu'il y a toujours eu des élèves qui n'apprennent pas et qui ne se conforment pas aux normes et aux rythmes scolaires, ne signifie pas qu'il faille se confiner dans une position fataliste; au contraire, il faut avoir une vision élargie du problème de l'inadaptation, vu surtout sous l'angle de l'évolution de l'école, en relation avec les diverses modalités d'intervention qui, au fur et à mesure de cette évolution, ont été appliquées dans le domaine des échecs scolaires.

Les modalités d'intervention sous-entendent toujours une conception déterminée de l'inadaptation et de ses causes. Cette conception s'est modifiée avec le temps, à la lumière surtout du progrès des connaissances psychologiques et pédagogiques, en particulier dans le domaine de l'évolution de l'âge des élèves et des processus d'apprentissage.

On a passé ainsi d'un point de vue «biologique», selon lequel les échecs scolaires étaient implantés dans le sujet même, considéré comme peu doué, à un point de vue «sociologique», qui porte l'accent surtout sur le milieu familial, celui-ci manquant parfois de culture et de stimulants, ou dont la culture est différente et ne convient pas aux études scolaires.

Le point de vue que l'on a tendance à adopter de plus en plus aujourd'hui est plutôt celui de l'interaction, à travers lequel, comme on a vu, s'impose l'accent mis sur la perturbation des relations entre les divers individus impliqués dans l'éducation.

D'après ces points de vue, les conceptions différentes selon lesquelles les problèmes ont été affrontés au cours du temps nous paraissent évidentes.

Dès que ces problèmes sont apparus, on a réagi en négligeant les élèves retardés, sous prétexte que la nature sélectionne les individus en les douant différemment les uns des autres. Ensuite, dans le canton du Tessin comme ailleurs, s'est posé le problème de suivre les élèves en retard scolaire ou en difficulté d'apprentissage; on les a réunis dans une classe à part, appelée classe différentielle, ou spéciale, ou encore classe parallèle. La scolarisation des enfants présentant des carences scolaires s'est ainsi diversifiée, donnant

origine à *l'école spéciale*, pour les élèves souffrant d'un grave retard global, et aux classes de *rattrapage*, pour les élèves moins retardés et souffrant de moins de lacunes dans l'apprentissage; ces classes, du moins au niveau des intentions, devaient pratiquer une éducation plus individualisée, permettant la réintégration des élèves dans la classe normale, une fois le retard récupéré.

Actuellement, au Tessin, on est presque unanime à juger ces classes de rattrapage *dépassées et inadéquates* comme solution aux échecs scolaires, alors que l'on admet encore la nécessité de l'école spéciale, car l'inadaptation scolaire trop grave empêche une scolarisation normale des élèves.

La classe de rattrapage, quoique étant logée dans le même bâtiment que les classes normales, s'est sentie mise en marge par les élèves qui la fréquentent; le contact avec la réalité environnante est devenu presque inexistant, au détriment des relations personnelles et des stimulants socio-culturels.

On est arrivé ainsi à constater (et la réalité le confirme) qu'un enfant en difficultés scolaires *les surmonte en grande partie dans la mesure où il vit et participe aux activités d'un milieu normal:* l'isolement et la mise en marge appauvrissent la réalité dans laquelle il vit et le prive d'occasions de s'enrichir et d'être stimulé.

Pour tous ces motifs, les classes de rattrapage du canton du Tessin ont disparu progressivement: pendant l'année scolaire 1977-1978, il n'en restait plus qu'une.

Le rattrapage individuel

La disparition des classes de rattrapage et la réintégration des élèves quelque peu retardés dans les classes normales ne résout évidemment pas le problème des échecs scolaires; la scolarisation normale de ces enfants doit être prévue sous forme de rattrapage et de soutien à l'intérieur même de la réalité scolaire.

En d'autres termes, l'abolition des classes de rattrapage introduit les retards et les échecs scolaires à l'intérieur même des classes normales: *le retard et l'inadaptation redeviennent un problème de l'école*, et ceci nous paraît très important, surtout par le fait que, comme conséquence, l'école doit assumer directement le problème et trouver une solution sur le plan interne.

Si elle n'y parvient pas, on ne pourrait que constater la carence de l'institution scolaire, incapable de répondre de manière adéquate aux besoins individuels et sociaux des enfants qui la fréquentent.

Dès 1971, d'abord comme alternative puis comme substitution des classes de rattrapage, l'on a commencé à introduire le *rattrapage individuel* dans quelques écoles primaires du canton, comme tentative de solution au retard scolaire.

Le rattrapage individuel est assuré par des maîtres désignés spécialement à cet effet et intégré dans l'activité pédagogique du maître de classe. Les maîtres assurant le rattrapage prennent en charge, pour un nombre limité d'heures hebdomadaires, un ou plusieurs élèves signalés par le maître de classe comme ayant besoin d'un soutien et d'un rattrapage de genres divers, selon le type de retard ou de la carence qui a pu être constatée.

Le service de rattrapage individuel a été structuré pour être compétent dans l'intervention spécifique sur le retard et sur l'inadaptation scolaire.

Pendant l'année scolaire 1977-1978, trente-quatre enseignants travaillaient en qualité de maîtres de rattrapage à l'école primaire; quelques-uns étaient titulaires d'une classe, d'autres étaient nommés comme maîtres de rattrapage, malgré l'absence de toute base juridique.

Les maîtres qui donnent ces cours ont en général une expérience d'enseignants primaires; plus de la moitié d'entre eux sont en possession d'un diplôme de pédagogie curative ou d'autres titres équivalents.

Le maître exerce son activité parfois avec des élèves de différentes classes, parfois avec la plupart des élèves du premier cycle de l'école primaire (1re et 2e années). En général, les élèves les plus suivis appartiennent à la 2e année. Le nombre moyen des élèves suivant un cours de rattrapage est d'environ vingt par classe, ce qui est considéré comme une charge trop lourde par les maîtres.

En effet, un tel service ne devient efficace que si les relations maître-élèves sont fréquentes et individuelles. Cela n'exclut pas le fait que souvent le maître travaille avec deux ou trois élèves seulement, pour des motifs divers (mêmes difficultés, besoin de socialisation, etc.). Quel que soit le mode d'intervention du maître, on peut souligner qu'*un service de rattrapage et de soutien doit favoriser l'individualisation et les rapports personnels.* La relation directe entre maître et élève est le gage d'une possibilité réelle de rattrapage, car l'élève participe pour ainsi dire comme partenaire, et non comme membre d'un groupe. Cela permet au maître de déceler, dans les attitudes et dans le comportement de l'élève, tous ces détails qui échappent normalement au maître de classe. L'élève assisté individuellement peut exposer de manière plus franche ses propres difficultés, qui seront ainsi surmontées directement et progressivement. Le contrôle et la vérification s'insèrent directement dans le processus d'apprentissage et permettent ainsi un rythme individuel d'une part, en évitant les sauts et les lacunes, et l'auto-évaluation par l'élève, d'autre part; celui-ci devient plus conscient de ses propres difficultés, mais entrevoit aussi la possibilité de les surmonter.

L'élève qui fréquente le cours de rattrapage n'est pas un marginal; il appartient régulièrement à sa classe, qu'il abandonne pour un temps limité en général à deux périodes hebdomadaires de quarante à quarante-cinq minutes. Le maître de rattrapage et le maître de classe font coïncider ces absences avec des activités non fondamentales pour l'acquisition de nouvelles connaissances. Le rattrapage individuel requiert donc *une collaboration étroite* entre les deux enseignants, qui sont appelés à discuter ensemble, à analyser, à mettre en cause les objectifs, les contenus, les méthodes, ainsi que leur attitude en face des élèves. Ces discussions peuvent être la source d'un enrichissement réciproque et favorisent surtout une meilleure compréhension des difficultés scolaires et de leur diversité.

Le rattrapage individuel est, en général, bien accepté par les parents, qui le voient comme une aide donnée à leurs enfants, de même qu'on les aide dans d'autres domaines (la gymnastique corrective, par exemple).

Cette nouvelle institution, telle qu'elle a fonctionné ces dernières années est un mode *nouveau* de résoudre le problème de l'inadaptation scolaire.

Après quelques années d'expérience dans des écoles du canton, nous sommes en mesure d'évaluer son efficacité et ses carences, brièvement résumées comme suit:

a) Le rattrapage individuel s'est révélé comme une institution en mesure d'analyser les besoins individuels et sociaux, et de promouvoir, au cours de la scolarité, une adaptation continue et dynamique à la réalité des élèves qui la fréquentent, une réalité jamais standardisée. Dans cette perspective, le rattrapage individuel institutionalisé dans les écoles primaires a cherché avant tout à jouer un rôle de *prévention de l'inadaptation scolaire dès le moment où elle se manifeste*, en se préoccupant d'aider les enseignants et les élèves au niveau de la collaboration et des relations personnelles. On s'est préoccupé surtout d'individualiser les obstacles à l'apprentissage et à la socialisation; dans ce sens, l'accent a été mis sur le fait qu'apprentissage et socialisation sous-entendent et exigent des *motivations adéquates, ainsi que des connaissances acquises et structurées au préalable.*

b) L'institution, en outre, s'est manifestée comme une modalité appropriée au rattrapage et au soutien non seulement de l'élève considéré comme un «cas», mais également de son entourage, en particulier les maîtres et les parents. Elle s'est proposé de rétablir et de maintenir une relation adéquate de l'enfant avec les individus et les choses:

- en récupérant et en soutenant l'élève dans l'acquisition des motivations et des aptitudes fondamentales pour l'apprentissage;
- en soutenant l'enseignant dans l'analyse des relations et de la communication qui ont été perturbées, et dans la recherche des méthodes et techniques les plus appropriées à l'apprentissage des élèves qui ont des difficultés particulières;
- en invitant souvent les parents à une réflexion constructive sur les difficultés de leurs enfants et en favorisant leur collaboration avec la réalité scolaire.

De 1971-1972 à aujourd'hui, l'expérience, tout en ayant démontré son efficacité face à l'inadaptation scolaire, a laissé entrevoir *ses carences et ses limites*, signalées en partie par les maîtres qui l'ont vécue.

a) Les difficultés de l'élève sont diverses: elles peuvent aller de l'inadaptation au milieu à la difficulté de langage ou de compréhension, du déficit de type sensoriel aux problèmes psychomoteurs. Le rattrapage et le soutien exigent par conséquent toute une série de compétences et d'interventions des spécialistes (du logopédiste, du psychomotricien, du psychopédagogue). Jusqu'alors, le service de rattrapage individuel a rarement pu profiter de ces interventions, et toute son activité a été exercée avec d'évidentes difficultés par les maîtres de rattrapage. On pense, à juste titre, que l'activité de rattrapage et de soutien ne peut plus se dérouler uniquement et exclusivement dans l'acquisition d'aptitudes et de notions typiquement scolaires; à la rigueur, ce type de rattrapage est possible dans la mesure où sont levés les obstacles qui freinent ou empêchent l'apprentissage. Pour vaincre ces obstacles de nature diverse, l'œuvre de l'enseignant doit être intégrée et, à son tour, soutenue par la compétence des spécialistes.

b) La préparation même des maîtres de rattrapage s'est révélée parfois insuffisante, surtout parmi ceux qui n'ont qu'une bonne expérience de maître de classe, dépourvus qu'ils sont d'un titre spécifique. Il leur faut donc une préparation adéquate pour accomplir leur tâche.

c) En outre, l'expérience a démontré que plus l'intervention est précoce, plus le rattrapage apporte des résultats tangibles. Cette constatation a ainsi orienté les maîtres de préférence vers les premières années d'école primaire, ce qui a nécessité des contacts et une collaboration avec l'école enfantine, où les perturbations et les carences peuvent parfois être déjà détectées.

d) Cette nécessité de contacts et de collaboration et, par là, de *continuité dans l'intervention* du soutien et du rattrapage s'est avérée également dans le secteur secondaire de la scolarité obligatoire. Les élèves suivis à l'école primaire ne peuvent être abandonnée, même si, de toute évidence, les modalités d'intervention seront probablement différentes et liées à un autre type d'enseignement.

e) L'institution a été mise sur pied seulement dans quelques régions du canton, surtout dans les zones urbaines et semi-urbaines. Les zones plus éloignées, pour différents motifs, n'ont pas pu profiter de cette expérience, aux dépens des élèves résidant dans ces régions limitrophes.

f) Les maîtres engagés actuellement dans ce service manquant de base juridique ont un sentiment d'insécurité et de malaise; ils souhaitent sa légalisation et sa transformation en institution spécifique, capable d'affronter de manière directe le problème des retards et des échecs scolaires.

Les avantages et les limites du service de rattrapage individuel, que nous venons d'illustrer brièvement, sont le résultat d'une analyse du problème, conduite par un groupe spécial de travail, constitué en 1977 par l'Office des études et recherches du Département de l'instruction publique du canton du Tessin et composé de membres représentant cet office, ainsi que de l'Office de l'éducation spéciale, l'Office de l'enseignement primaire et le Collège des inspecteurs primaires.

Projet de soutien pédagogique à l'école obligatoire

Le groupe de travail a analysé, comme on l'a dit, l'expérience du rattrapage individuel, la manière dont il fonctionnait dans les écoles, bénéficiant de *diverses contributions*, parmi lesquelles des documents du Département de l'instruction publique* et du Collège des inspecteurs scolaires**, ainsi qu'un rapport des maîtres de rattrapage***.

Les résultats de ces travaux ont été publiés dans un rapport présenté au début de 1979 à la Section pédagogique du Département de l'instruction publique****.

* Voir en particulier le document *«Appunti per un servizio di pedagogia»*, Bellinzona, Ufficio insegnamento primario – Ufficio educazione speciale, 26.4.1977.

**Voir le document *«Ricupero individualizzato»* (Servizio di ricupero scolastico e psicopedagogico), marzo 1978.

****«Il ricupero individualizzato»*, studio di un gruppo di docenti di ricupero, Viganello, maggio 1976.

**** *«Rapporto sull'istituzionalizzazione del servizio di sostegno pedagogico, con particolare riferimento alle scuole elementari del Cantone»*, Bellinzona, Ufficio studi e ricerche, febbraio 1979.

Ce rapport met en évidence la validité du service de rattrapage individuel, soulignant toutefois la nécessité de le structurer comme un *service de type psychopédagogique*, dans lequel devront œuvrer diverses personnalités dotées d'une préparation spécifique dans les différents domaines, susceptibles d'être appelées à collaborer à la recherche des solutions aux cas d'inadaptation scolaire, *par travail en équipe.*

Le *service de soutien pédagogique* se définit comme une structure unique, qui affronte, coordonne, intervient sur le problème de l'inadaptation scolaire dans son ensemble, englobant des services existant déjà, comme celui de la logopédie et du rattrapage individuel même, afin surtout d'éviter le fractionnement des interventions et, si possible, leurs superpositions.

Soulignons que les objectifs du service de soutien pédagogique sont, d'une part, la *prévention et le traitement* de l'inadaptation scolaire dans ses diverses formes et, d'autre part, le *soutien* de l'élève en difficulté, à travers des interventions *directes* ou *indirectes.*

Le groupe de travail de l'Office des études et recherches a ressenti la nécessité d'une réorganisation du service de rattrapage individuel, misant surtout sur la constitution d'équipes régionales de soutien pédagogique.

En ce qui concerne le secteur préscolaire (école enfantine) et le secteur primaire, la composition type d'une équipe comprendra des spécialistes, comme des psychopédagogues, des maîtres de soutien et de rattrapage, des logopédistes, des psychomotriciens.

L'équipe doit être un point de référence, auquel on aura recours pour une consultation, un soutien, un rattrapage.

Les membres de l'équipe assumeront des *tâches de collaboration réciproque* et *des tâches spécifiques*, selon leur compétence. On a tenté de fixer dans les grandes lignes les rôles et les compétences de l'équipe et de ses membres, sans perdre de vue que ces rôles et ces compétences peuvent se préciser et se modifier dans des situations concrètes. En d'autres termes, chaque équipe aura sa manière originale de travailler, en relation surtout avec la situation et les conditions dans lesquelles elle se trouvera.

L'équipe de soutien pédagogique devra élaborer les différentes modalités d'intervention dans les cas divers d'inadaptation même si cette élaboration a lieu dans un deuxième temps, précédé d'un premier temps dans lequel *toute la communauté scolaire*, par le truchement de l'ensemble de ses éléments (maîtres de classe, directeur d'école, inspecteur, parents...), fixe les critères fondamentaux aptes à faciliter un travail de rattrapage et de soutien pédagogique.

Ces considérations conduisent, en particulier, à une réflexion sur *les relations entre le maître de classe et l'équipe de soutien pédagogique, ainsi que sur leurs responsabilités respectives* face au problème de l'inadaptation scolaire.

Le groupe de travail a souligné de manière répétée que le premier responsable d'une action de prévention et de rattrapage est et reste le maître de classe.

La meilleure prévention de l'inadaption scolaire peut découler des relations humaines entre le maître et ses élèves, ainsi que de l'équilibre d'un enseignement qui respecte les rythmes d'un apprentissage individuel. Le maître de classe doit être conscient qu'il peut parfois être rendu responsable des

inadaptations, même s'il a le plus souvent à son actif le déconditionnement, la libération et le développement de ses élèves.

En ce qui concerne les tâches de l'équipe de soutien pédagogique, deux niveaux ont été établis:

a) le travail en équipe, qui peut se subdiviser en différentes tâches:

- diagnostic approfondi et admission des élèves aux cours du service de soutien pédagogique; synthèses intermédiaires des travaux en cours; synthèses conclusives du travail global de soutien pédagogique, soit à l'égard d'un seul élève, soit à l'égard de la communauté scolaire; libération des élèves du cours de soutien;
- élaboration d'un plan de soutien pédagogique et coordination des différentes interventions;
- collaboration avec le maître de classe et le directeur d'école dans la préparation des cours progressifs et différenciés, ainsi que dans l'évaluation des résultats obtenus;

b) l'intervention directe sur l'élève, qui devient nécessaire au moment où l'action éducative du maître de classe se révèle insuffisante; à ce moment, l'équipe de soutien pédagogique décide d'intervenir directement, en fonction des besoins spécifiques de l'élève. Cette intervention peut être articulée comme suit:

- soutien pédagogique à l'élève, assuré par le maître de soutien ou du psychopédagogue, en étroite collaboration avec le maître de classe et les parents;
- rééducations isolées (par exemple, rééducation du langage, des fonctions psychomotrices...);
- signalement de certains cas à d'autres services spécialisés (par exemple, le service médico-psychologique ou le service social), après avoir pris contact avec les parents.

Pendant l'action directe sur l'élève, on ne doit jamais perdre de vue la collaboration du maître de classe et celle des parents, qui peuvent contribuer, en particulier, à l'action de soutien pédagogique assumée par l'équipe de soutien, et ceci hors du cadre scolaire.

Comme on l'a vu, les membres de l'équipe de soutien pédagogique assument des tâches en collaboration réciproque, ainsi que des tâches spécifiques.

Leur responsabilité est engagée envers ces deux types de tâches; chaque membre est responsable, du moins dans une certaine mesure, du bon fonctionnement des travaux du groupe; dans cette perspective, l'attitude appropriée est celle de l'ouverture et de la disponibilité; en même temps, chaque membre de l'équipe est directement responsable de son action éducative vis-à-vis de l'élève. Il existe donc, en fonction du travail de groupe et du travail isolé, une responsabilité collégiale et une responsabilité individuelle.

Dans le rapport du groupe de travail, le soutien pédagogique est présenté comme un service qui devra œuvrer en respectant *quelques critères minimum de base*, sans quoi toute action pédagogique serait vaine.

Les critères individuels sont les suivants:

- *intervention globale:* on doit *considérer l'élève comme une personne à part entière*, ce qui signifie, par exemple, que les interventions sectorielles spécifiques indépendantes les unes des autres peuvent nuire à la formation de la personnalité de l'enfant. On devra, en substance, chercher à éviter la fragmentation des interventions pluralistes, en les considérant au contraire dans la perspective et en fonction de l'individu, qui ne peut en aucun cas se dédoubler, même si parfois toute une série de perturbations et de lacunes requièrent des interventions diversifiées par l'action de différents spécialistes. Dans ce cas, on devra, par le truchement d'une analyse approfondie de la personnalité et de la situation de l'enfant, mettre en évidence la perturbation dominante, qui est souvent à l'origine d'autres perturbations et qui devra être traitée en priorité;
- *unicité de l'intervention:* parfois, l'enfant inadapté ne peut être confié à l'un ou l'autre spécialiste s'occupant d'une perturbation qui est du domaine de sa seule compétence. La stratégie d'intervention, après avoir été formulée par le groupe de soutien pédagogique, *doit être confiée, pour sa réalisation, à une seule personne, dans la mesure du possible*; cette personne assume la tâche et la responsabilité de son intervention pédagogique et peut, au besoin, demander l'aide des différents spécialistes, mais en évitant, le plus possible, les interférences et les interventions sectorielles.
  Unicité et globalité de l'intervention pédagogique supposent donc une collaboration et une coordination entre les personnes avec lesquelles l'enfant a des contacts réguliers;
- *continuité dans l'intervention du soutien pédagogique:* la prévention et le soutien pédagogique ne peuvent intéresser la seule école primaire, mais doivent couvrir toute la durée de l'école obligatoire, en commençant déjà à l'école enfantine. Le passage de l'école enfantine à l'école primaire, et de l'école primaire à l'école secondaire inférieure devront être suivis avec toute l'attention voulue, car les soutiens pédagogiques ne pourront être appliqués de la même manière dans ces trois secteurs, et cela pour des raisons évidentes.

Le soutien pédagogique à l'école secondaire

Comme on le sait, dans le canton du Tessin, le secteur de la scolarité postprimaire traverse depuis quelques années des moments très délicats, dans la mesure où l'on est en train d'introduire la réforme de l'école secondaire inférieure; cette réforme prévoit la réunification, en une école unique, des types d'école existant dans ce secteur (gymnase, école de préparation professionnelle, cours de préparation aux écoles supérieures). La nouvelle école secondaire accueillera par conséquent les élèves de la 5^{e} année primaire et, parmi ceux-ci, des élèves souffrant de difficultés scolaires, quelques-uns ayant même suivi précédemment un cours de rattrapage individuel; dans la nouvelle école secondaire seront admis également des élèves légèrement débiles ou handicapés physiques, qui ont fréquenté l'école spéciale. L'article 11 de la loi sur l'école secondaire laisse la possibilité d'instituer des mesures spéciales pour les élèves souffrant de difficultés scolaires.

Sur la base de ces considérations, un groupe de travail, composé de maîtres et de directeurs primaires et secondaires, ainsi que d'autres personnalités

compétentes, a examiné *le problème du soutien pédagogique à l'école secondaire*, dans le but surtout de trouver des mesures appropriées pour faire front à un malaise qui se manifeste déjà chez les élèves et les maîtres qui œuvrent dans la nouvelle école secondaire.

Le groupe de travail a présenté un rapport*, dans lequel (après avoir souligné la complexité et la diversité des causes des difficultés d'apprentissage) sont délimitées *quatre interventions pédagogiques possibles*, liées aux besoins ou aux carences particuliers:

A. Interventions pour les élèves qui tirent profit de toutes les heures de leçons prévues dans les différentes disciplines, mais qui nécessitent un temps plus long pour l'assimilation des idées et un plus grand nombre d'exercices.

B. Interventions pour les élèves qui souffrent de difficultés systématiques dans les branches de base (langue et mathématique).

C. Interventions spécialisées et éventuellement temporaires pour les élèves ayant des problèmes d'ordre psychologique, physique ou sensoriel (logopédie, physiothérapie, psychothérapie).

D. Interventions pour les élèves qui ne peuvent tirer profit de toutes les leçons, et pour lesquels il serait nécessaire d'élaborer un programme différencié dans les contenus et dans la forme, et adapté à leurs besoins.

Les interventions pédagogiques de type A et B peuvent être définies comme des interventions de *rattrapage*, aider l'élève dans l'acquisition des connaissances et des aptitudes requises pour le niveau scolaire dont il fait partie. L'intervention pédagogique de type C est *thérapeutique et rééducative*, et tend à compenser ou à faire surmonter un handicap de nature sensorielle ou une difficulté de type psychologique. Pour l'intervention pédagogique de type D, on peut parler d'un vrai *soutien pédagogique* proprement dit; on aide l'élève à utiliser convenablement ses aptitudes et à se faire une image positive de lui-même.

Le groupe de travail pour l'étude du soutien pédagogique à l'école secondaire propose donc la formation d'une équipe de soutien pédagogique, composée de *maîtres spécialisés dans le soutien pédagogique*, et qui appuieront surtout les élèves du type d'intervention D, et en partie ceux du type B; tout ce monde sera secondé par un *psychopédagogue* qui collaborera, avec les maîtres de soutien et les autres maîtres, à la recherche d'une solution des problèmes liés aux difficultés de comportement, et apportera une assistance psychologique aux élèves qui en sentent la nécessité. En outre, des spécialistes de thérapies particulières (logopédie, etc.) seront invités à faire partie de l'équipe de soutien pédagogique.

L'expérimentation des structures du soutien pédagogique

Les études et les rapports que nous avons cités ont permis de mettre en lumière le problème de l'inadaptation scolaire à l'école obligatoire et de sensibiliser le Département de l'instruction publique à la nécessité et à l'urgence de la mise sur pied d'une expérience plus organique.

* Rapporto *«Recupero e sostegno nella scuola media»*, giugno 1979.

En particulier, les deux rapports suggéraient l'expérimentation du service de soutien pédagogique selon le modèle d'organisation qui prévoit la constitution d'équipes pédagogiques, en qualité de groupes opérateurs.

Le Département de l'instruction publique a pris la proposition en considération; celle-ci a été approuvée par le Conseil d'Etat qui, le 16 août 1979*, autorisait le Département de l'instruction publique à créer trois équipes de soutien pédagogique:

- *deux équipes pour les écoles enfantines et primaires,* une dans la circonscription de Lugano, et l'autre dans celle de Locarno, composées, selon les suggestions du rapport de l'Office des études et recherches, d'un psychopédagogue, d'un psychomotricien, de deux logopédistes et de sept maîtres de soutien pédagogique;
- *une équipe pour l'école secondaire,* composée d'un psychopédagogue et de onze maîtres de soutien pédagogique, soit un par collège secondaire.

Cette autorisation permet d'*expérimenter* le service de soutien pédagogique selon la structure la mieux à même de répondre aux besoins de la population scolaire. Cette expérience devrait nous donner des indications et des suggestions, pour rendre le service de soutien pédagogique toujours plus efficace.

La formation des maîtres

Nous avons précédemment souligné qu'un service de soutien pédagogique requiert une préparation appropriée des personnes appelées à œuvrer dans cette institution. En ce qui concerne les maîtres qui, jusqu'à maintenant, ont exercé une activité de rattrapage individuel, tous ne sont pas en possession d'un titre spécifique (pédagogie curative ou autres) qui les habilite à affronter avec compétence une activité de rattrapage et de soutien pédagogique.

Le rapport de l'Office des études et recherches proposait l'organisation d'un cours pour les maîtres engagés actuellement dans le rattrapage individuel, soulignant que, pour le futur, on devra penser à l'opportunité d'instituer dans le canton un cours spécifique et organique destiné aux maîtres appelés à fonctionner dans le système.

Le Conseil d'Etat, dans sa décision du 22 août 1979**, crée l'organisation d'un cours triennal pour l'obtention du diplôme de pédagogie curative, cours dans lequel sont admis les maîtres engagés actuellement dans le secteur du soutien pédagogique et de l'éducation spéciale, privés d'une formation spécialisée appropriée; les maîtres n'ayant pas au moins dix ans de pratique dans ce secteur seront tenus de suivre ce cours.

Les participants qui, au cours de ces trois années, réussissent les examens et présentent un mémoire, reçoivent le diplôme cantonal de pédagogie curative, avec la mention du secteur dans lequel ils sont habilités à fonctionner.

Nous pouvons affirmer que, avec ces deux décisions du Conseil d'Etat, *le principe du service de soutien pédagogique à l'école obligatoire est acquis aux*

* Risoluzione del Consiglio di Stato, del 16.8.79, n. 6952.
** Risoluzione del Consiglio di Stato, del 22.8.79, n. 7111.

yeux des autorités cantonales, ce qui est de bon augure pour une base juridique du service de soutien pédagogique.

Il nous paraît surtout important, comme nous l'affirmions au début, que le problème des échecs et de l'inadaptation scolaires soit considéré comme un problème normal, faisant partie intégrante de l'école, qui sera en mesure de l'affronter efficacement dès lors qu'elle sera dotée d'un instrument juridique à cet effet.

ELENA BESOZZI-BENNATI

Née à Bellinzone le 6 février 1945, Elena Besozzi-Bennati a obtenu en 1965, à l'Ecole normale de Locarno, le brevet d'institutrice primaire. Elle a enseigné pendant six ans dans les classes primaires de Bellinzone.

En 1971, elle obtient le diplôme pour l'éducation des handicapés mentaux, à l'Institut Toniolo, de l'Université catholique du Sacré Cœur de Milan. En 1977, elle est licenciée en pédagogie (avec la mention «psychologie») à la Faculté de pédagogie de l'Université catholique de Milan.

Dès 1977, Elena Besozzi-Bennati est collaboratrice de l'Office des études et recherches du Département de l'instruction publique du canton du Tessin, et, dès 1978, assistante à l'Institut de sociologie de l'Université catholique de Milan, où elle se livre à des recherches dans le domaine de la sociologie de l'éducation.