

L'enseignement à Genève

REPÈRES ET INDICATEURS STATISTIQUES

B3. Élèves de l'enseignement spécialisé public et subventionné

Au 31 décembre 2022, l'enseignement spécialisé public et subventionné accueillait 2'168 élèves, ce qui, rapporté à la population résidente de 4 à 20 ans, représente un taux de placement de 2,3%. Les effectifs ont augmenté de 415 élèves depuis 2010, soit +24%. Toutefois, l'évolution des effectifs varie fortement selon le type de structures. En comparaison de l'enseignement régulier, l'enseignement spécialisé accueille proportionnellement davantage de garçons, d'élèves de nationalité étrangère, allophones et de milieu social modeste ou défavorisé. La volonté d'intégrer les jeunes à besoins éducatifs particuliers ou handicapés (BEPH) au sein de l'enseignement régulier a conduit à la mise en place depuis 2010 de divers dispositifs inclusifs et intégratifs.

Depuis la réforme de la péréquation financière de 2008, une série d'évolutions législatives et réglementaires concernant l'enseignement spécialisé est intervenue, dont la plus récente est l'adoption en juin 2021 du règlement sur la pédagogie spécialisée (voir l'historique détaillé dans [Pour comprendre ces résultats](#)). Ces évolutions ont profondément modifié l'organisation de cet ordre d'enseignement.

Cette fiche présente uniquement les données relatives aux élèves fréquentant les structures de l'enseignement spécialisé. En ce sens, il s'agit d'un volet partiel de la pédagogie spécialisée et des mesures renforcées, celles-ci comprenant également le soutien pédagogique en enseignement spécialisé (SPES) ou encore l'éducation précoce spécialisée (EPS)¹. D'autre part, des mesures dites ordinaires de pédagogie spécialisée sont accessibles aux élèves de l'enseignement régulier (pour plus de précisions sur les mesures de pédagogie spécialisée, voir [Pour comprendre ces résultats](#)).

L'enseignement spécialisé public et subventionné accueille les enfants de 4 à 20 ans qui ne sont pas en capacité de suivre un cursus scolaire dans l'enseignement régulier. Ces enfants présentent d'importantes difficultés d'apprentissage et/ou de développement cognitif, ou vivent avec des déficiences physiques ou mentales, ou encore avec des troubles psychiques. Lorsque des mesures ordinaires se révèlent insuffisantes ou inappropriées, une procédure d'évaluation standardisée (PES) est initiée par l'établissement pré-scolaire ou scolaire, ou par un médecin ou un thérapeute qui suit l'enfant, en collaboration avec les parents. Cette procédure peut alors déboucher sur une orientation vers l'enseignement spécialisé. À Genève, elle est mise en œuvre depuis la rentrée 2018 et constitue un processus évolutif, toujours en construction.

En 2022, l'enseignement spécialisé regroupe 119 structures couvrant les degrés du primaire au secondaire II. Dans ces structures, depuis 2017, chaque élève est au bénéfice d'un projet éducatif individualisé (PEI), défini dans un document devant déterminer les objectifs pédagogiques et éducatifs selon les aptitudes de l'élève. Ce document renseigne sur la progression de l'élève dans ses compétences et ses apprentissages. Il vise à l'amener vers la plus grande autonomie possible à l'âge adulte en l'accompagnant tout au long de son parcours dans son développement cognitif, social et scolaire. Les chiffres présentés ici ne reflètent pas la diversité des pratiques pédagogiques, y compris au sein d'une même structure.

La grande hétérogénéité des besoins exprimés par les élèves fréquentant les structures et dispositifs de l'enseignement spécialisé se traduit par une importante diversité des offres de prise en charge. Les deux principaux types de structures proposés par l'enseignement spécialisé à Genève sont les classes intégrées (CLI), qui sont des structures inclusives ou intégrées localisées dans des écoles de l'enseignement régulier, et les écoles de pédagogie spécialisée (ECPS), qui sont des structures en site propre (pour une présentation plus détaillée des structures et dispositifs de l'enseignement spécialisé, voir [Pour comprendre ces résultats](#)).

On peut relever que depuis l'entrée en vigueur de la nouvelle loi sur l'instruction publique en 2016, les liens entre l'enseignement spécialisé et l'enseignement régulier permettent à un nombre croissant d'élèves du spécialisé de fréquenter des élèves du régulier et, pour certains, de suivre une partie de leurs cours (pour plus de détails, voir plus bas la section [Enseignement spécialisé et école inclusive, des valeurs et objectifs communs](#)). Pour autant, ce développement des structures intégratives et inclusives ne s'est pas traduit à Genève par une diminution de la proportion d'élèves du spécialisé telle qu'on la constate dans de nombreux autres cantons². On observe plutôt une stabilité de cette proportion.

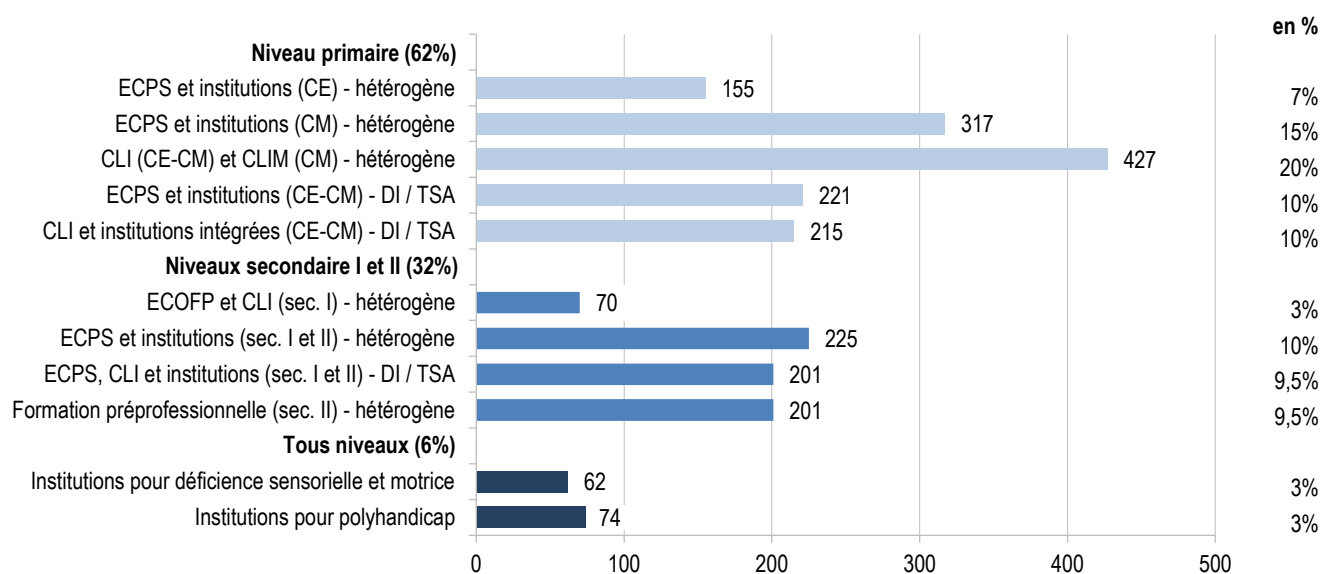
Les données de l'enseignement spécialisé sont présentées ci-après en les organisant de manière synthétique selon un découpage en quatre grandes catégories : institutions hétérogènes (élèves avec des troubles de l'attention, de l'apprentissage, du comportement, etc.), institutions pour déficience intellectuelle ou troubles du spectre autistique (DI/TSA), institutions pour déficience sensorielle et motrice, institutions pour polyhandicap.

En 2022, 415 élèves de plus qu'en 2010 (+24%) et une évolution contrastée selon le type de structures

En préambule, il faut relever que l'enseignement spécialisé a connu une réorganisation à la rentrée 2020. Une simplification de l'appellation des structures et dispositifs publics de l'enseignement spécialisé a été introduite, de manière à faciliter la lecture et la compréhension de la diversité de l'offre proposée. Les nouvelles catégories qui en résultent ont été appliquées rétroactivement aux effectifs des années précédentes pour raisonner à champ constant. Toutefois, les changements intervenus dans certaines structures limitent la pertinence de la comparaison des observations des années 2020 et 2022 avec celles des années précédentes.

En 2022, l'enseignement spécialisé public et subventionné accueille 2'168 élèves, ce qui, rapporté à la population résidente âgée de 4 à 20 ans, correspond à un taux de placement de 2,3%. Près des deux tiers des élèves de l'enseignement spécialisé sont dans des institutions dites « hétérogènes ». Les institutions pour déficience intellectuelle ou troubles du spectre autistique (DI/TSA) en accueillent près de 30%. Enfin, les institutions pour déficience sensorielle et motrice et les institutions pour polyhandicap accueillent un peu plus de 6% des élèves (voir **B3.a**) (taux de placement et types de structures : voir *Pour comprendre ces résultats*). Par ailleurs, on notera que 62% des effectifs de l'enseignement spécialisé relèvent du niveau primaire.

B3.a Répartition des élèves de l'enseignement spécialisé public et subventionné, selon la catégorie de structure, 2022



N.B. Les effectifs incluent 18 élèves qui suivent une scolarité dans deux structures de l'enseignement spécialisé et qui font donc l'objet d'une double comptabilisation.

Abréviations : ECPS = École de pédagogie spécialisée ; CE = cycle élémentaire (1P-4P) ; CM = cycle moyen (5P-8P) ; CLI = classe intégrée ; CLIM = classe intégrée mixte ; DI/TSA = déficience intellectuelle / troubles du spectre autistique ; ECOFP = École d'orientation et de formation pratique.

Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

Par rapport à l'année 2000, les effectifs ont augmenté d'environ 800 élèves. La hausse s'est produite pour près de la moitié entre 2000 et 2010 (+386 élèves soit +28%, voir **B3.b**) et s'explique certes par un certain accroissement de la demande mais aussi par un recensement plus exhaustif des structures dans la base de données scolaires (voir *N.B.1* dans les notes du tableau B3.b), ce qui rend la comparaison difficile avec les données observées depuis 2010. Dès 2009, la nouvelle organisation de la pédagogie spécialisée a en effet amené à redéfinir et stabiliser le périmètre de l'enseignement spécialisé avec notamment l'intégration des institutions subventionnées. Sur un périmètre constant, les effectifs ont augmenté de 415 élèves entre 2010 et 2022, soit +24%, cette hausse concernant surtout les années 2018 à 2022. En comparaison, par rapport à 2010, les effectifs de l'enseignement primaire régulier ont augmenté de 16%, et la population du canton de 12%.

Il est important de souligner que certaines catégories de structures présentent des variations plus fortes de leurs effectifs d'élèves (voir **B3.b**). Ainsi, entre 2010 et 2022, ceux des structures hétérogènes sont restés à peu près stables (+1%). Ce sont pour l'essentiel les effectifs des structures pour élèves DI/TSA qui ont augmenté, leur nombre ayant triplé sur la même période, passant de 209 à 637 élèves. Cela s'est notamment traduit par le développement de classes intégrées, en particulier au degré primaire, où elles n'existaient pas en 2010, et dans une moindre mesure au secondaire I. Pour le degré primaire, il est à relever qu'on observe depuis quelques années une augmentation du nombre d'enfants entrant en scolarité directement dans l'enseignement spécialisé, sans passer par l'enseignement régulier.

S'agissant du degré secondaire II, l'augmentation des effectifs d'élèves DI/TSA s'est produite à la fois au sein des structures existantes (L'Atelier et la filière « intégration professionnelle » de la SGIPA) et par le biais de la création de nouvelles structures (ECPS de Vaudaire, des Cèdres et Dupuy).

B3.b Élèves fréquentant l'enseignement spécialisé public et subventionné et nombre de structures, 2000-2022

Type de trouble	2000		2010		2015		2020		2022		Variation 2000-2010		Variation 2010-2022	
	Effectifs	Structures	Effectifs	Structures	Effectifs	Structures	Effectifs	Structures	Effectifs	Structures	Effectifs	%	Effectifs	%
Hétérogène	1'140	48	1'381	61	1'317	59	1'368	71	1'395	75	+241	+21%	+14	+1%
ECPS et institutions (CE-CM)	404	21	489	30	485	28	501	31	472	31	+85	+21%	-17	-3%
Cycle élémentaire	94	8	153	12	162	12	146	11	155	12	+59	+63%	+2	+1%
Cycle moyen	310	13	336	18	323	16	355	20	317	19	+26	+8%	-19	-6%
Classes intégrées (CE-CM) et classes intégrées mixtes (CM)	488	19	471	21	431	17	409	17	427	18	-17	-3%	-44	-9%
Cycle élémentaire							12	1	12	1			+12	-
Cycle moyen	488	19	471	21	431	17	348	14	271	11	-17	-3%	-200	-42%
Cycles élémentaire et moyen							49	2	144	6			+144	-
ECPS et institutions (sec. I et II)	46	4	60	5	64	5	71	6	70	6	+14	+30%	+10	+17%
Secondaire I et II	46	4	60	5	64	5	71	6	70	6	+14	+30%	+10	+17%
ECOFIP et CLI (sec. I)	138	2	202	2	219	7	212	12	225	14	+64	+46%	+23	+11%
Secondaire I	138	2	202	2	219	7	212	12	225	14	+64	+46%	+23	+11%
Formation préprofessionnelle (sec. II)	64	2	159	3	118	2	175	5	201	6	+95	+148%	+42	+26%
Secondaire II	64	2	159	3	118	2	175	5	201	6	+95	+148%	+42	+26%
Déficience intellectuelle / Troubles du spectre autistique	120	7	209	16	339	20	534	37	637	45	+89	+74%	+428	+205%
ECPS et institutions pour DI/TSA (CE-CM)	86	5	148	11	168	9	164	13	221	17	+62	+72%	+73	+49%
Cycle élémentaire	24	2	22	2	34	3	82	7	126	10	-2	-8%	+104	+473%
Cycle moyen							27	2	47	4			+47	-
Cycles élémentaire et moyen	62	3	126	9	134	6	55	4	48	3	+64	+103%	-78	-62%
CLI et institutions intégrées pour DI/TSA (CE-CM)					22	2	175	13	215	16			+215	-
Cycle élémentaire					6	1	15	2	19	2			+19	-
Cycle moyen					16	1	15	1	11	1			+11	-
Cycles élémentaire et moyen							145	10	185	13			+185	-
ECPS, CLI et institutions pour DI/TSA (sec. I et II)	34	2	61	5	149	9	195	11	201	12	+27	+79%	+140	+230%
Secondaire I	34	2	61	5	55	5	81	7	96	7	+27	+79%	+35	+57%
Secondaire II					94	4	114	4	105	5			+105	-
Déficience sensorielle et motrice ⁽¹⁾	53	2	97	3	78	3	50	3	62	4	n.c.	n.c.	n.c.	n.c.
Cycles élémentaire et moyen							17	1	38	2				
Secondaire I									10	1				
Secondaire I et II							13	1	14	1				
Tous niveaux	53	2	97	3	78	3	20	1						
Polyhandicap	54	2	66	2	68	2	71	2	74	2	+12	+22%	+8	+12%
Cycles élémentaire et moyen	20	1	28	1	31	1	30	1	30	1	+8	+40%	+2	+7%
Secondaire I et II	34	1	38	1	37	1	41	1	44	1	+4	+12%	+6	+16%
Structures de l'enseignement spécialisé public	1'048	46	1'315	68	1'337	71 ⁽²⁾	1'526	94 ⁽²⁾	1'657	104 ⁽²⁾	+267	+25%	+342	+26%
Structures de l'enseignement spécialisé subventionné	319	13	438	14	465	13 ⁽²⁾	497	14 ⁽²⁾	511	15 ⁽²⁾	+119	+37%	+73	+17%
Total ⁽²⁾	1'367	59	1'753	82	1'802	84 ⁽²⁾	2'023	108 ⁽²⁾	2'168	119 ⁽²⁾	+386	+28%	+415	+24%
Taux de placement 4-20 ans ⁽³⁾	-	-	-	-	2.0%	2.0%	2.2%	2.2%	2.3%	2.3%	-	-	-	-

N.B.1. Les effectifs totaux incluent les élèves suivant une scolarité dans deux structures de l'enseignement spécialisé (une dizaine d'élèves en 2000 et 2005, une vingtaine en 2010, une quarantaine en 2015, 11 en 2020 et 18 en 2022). Les élèves de l'Organisation romande pour la formation et l'intégration professionnelle (ORIF) et du Centre de compétences pour déficits visuels (CCDV et ex-CADV) font l'objet d'un enregistrement dans la base de données scolaires respectivement à partir de 2008 et 2009. Jusqu'en 2010, le jardin d'enfants spécialisé de la fondation Ensemble faisait partie du périmètre de l'enseignement spécialisé, mais afin de permettre la comparaison à champ constant, ses effectifs ne sont pas recensés ici.

N.B.2. Au fil des années, certaines structures ont changé de public-cible et, par voie de conséquence, de catégorie. Afin de permettre la comparaison, c'est l'organisation de l'année observée la plus récente qui fait foi, et qui est appliquée rétroactivement.

N.B.3. Voir classeur Excel (tableau B3.b.2 sur la page des [Repères et indicateurs statistiques \(RIS\)](#)) pour le détail des structures en 2022.

⁽¹⁾ Compte tenu de l'évolution du périmètre de recensement dans la nBDS, les taux de variation ne peuvent pas être calculés pour ces institutions.

⁽²⁾ Certaines structures accueillant des élèves aux profils différents figurent dans deux catégories. Elles ne sont cependant comptées qu'une seule fois dans le total des structures, c'est pourquoi ce dernier ne correspond pas nécessairement à la somme du nombre de structures par catégories. En 2022, les structures apparaissant dans deux catégories sont : les ECPS de Rouelbeau et de Villars Beaulieu, les CLI EP de Cayla, de Balexert et du Lignon et la SGIPA – voir aussi B3.b.2 dans le classeur Excel.

⁽³⁾ Nombre d'élèves de 4 à 20 ans fréquentant l'enseignement spécialisé rapporté à la population résidente du même âge à la même date. La définition de la population résidente ayant changé en 2013, il est impossible de donner des chiffres comparables pour les années antérieures (voir [Pour comprendre ces résultats](#)).

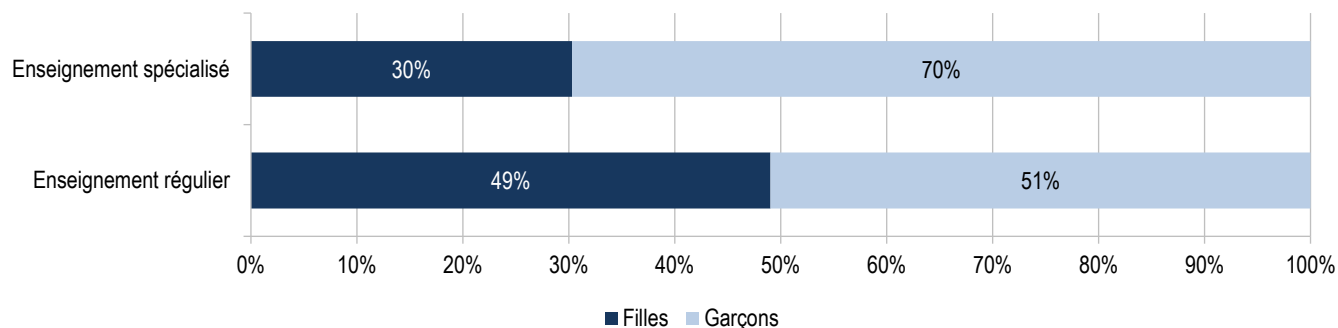
Source : SRED/nBDS, état au 31.12 ; OCSTAT, état au 31.12.

Une majorité de garçons, d'élèves de nationalité étrangère, allophones ou provenant d'un milieu modeste

En comparaison de l'enseignement régulier, on observe dans l'enseignement spécialisé une surreprésentation des garçons, des élèves de nationalité étrangère, allophones, ainsi que de celles et ceux provenant d'un milieu modeste.

En 2022, les garçons représentent ainsi 70% des élèves de l'enseignement spécialisé, contre 51% dans l'enseignement public régulier (degrés primaire, secondaire I et secondaire II confondus) (voir **B3.c**).

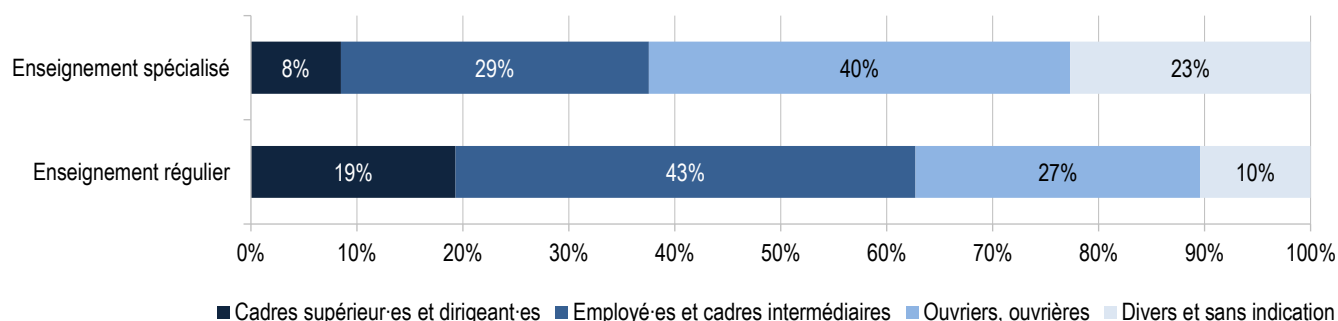
B3.c Répartition des effectifs de l'enseignement spécialisé et de l'enseignement régulier, selon le genre, 2022



Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

On observe en outre une part importante d'enfants de la classe ouvrière dans l'enseignement spécialisé (40% en 2022, contre 27% dans l'enseignement public régulier), la part d'enfants dont les parents sont cadres supérieurs n'y étant que de 8%, contre 19% dans l'enseignement public régulier (voir **B3.d**).

B3.d Répartition des effectifs de l'enseignement spécialisé et de l'enseignement régulier, selon la catégorie socioprofessionnelle des parents, 2022

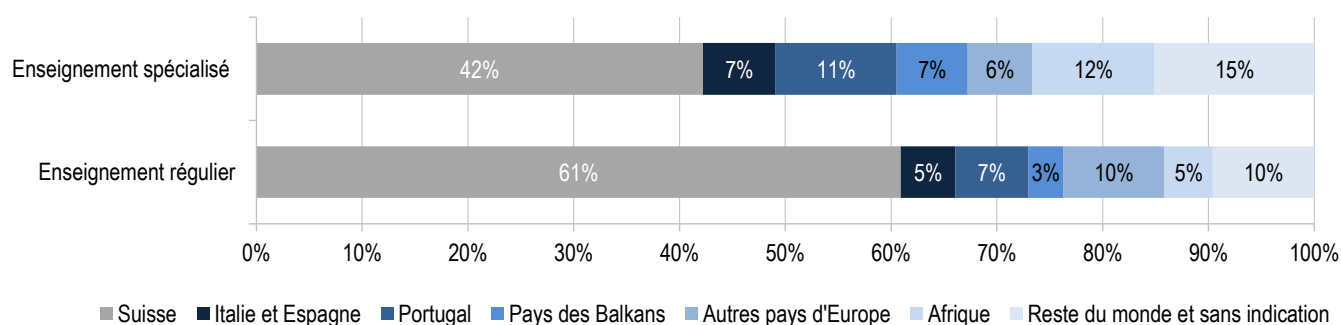


N.B. La catégorie « divers et sans indication » regroupe notamment des enfants provenant de milieux défavorisés et de statut précaire, p. ex. parent au chômage, famille monoparentale dont le parent est sans activité professionnelle, personnes requérant l'asile, personnes réfugiées, enfants vivant dans des milieux institutionnels tels que des foyers comme ceux de la Fondation officielle de la jeunesse (FOJ), etc.

Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

La part d'élèves de nationalité étrangère dans l'enseignement spécialisé (58%, tous types de structures confondus) est sensiblement plus importante que dans l'enseignement public régulier (39%) (voir **B3.e**).

B3.e Répartition des effectifs de l'enseignement spécialisé et de l'enseignement régulier, selon la nationalité, 2022

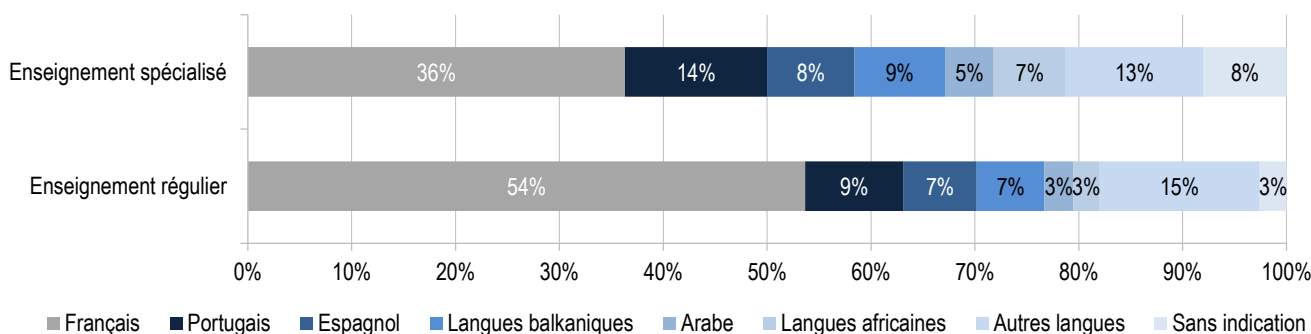


N.B. Pays des Balkans : Albanie, Bosnie-Herzégovine, Croatie, Kosovo, Macédoine du Nord, Monténégro, Serbie.

Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

Seulement 36% des élèves de l'enseignement spécialisé ont le français comme première langue parlée, contre 54% dans l'enseignement régulier (voir **B3.f**), une différence comparable à celle que l'on observe sur le plan de la nationalité. Parmi les langues étrangères, le portugais (qui concerne également la communauté brésilienne) est la plus représentée avec 14%, suivie des langues balkaniques et de l'espagnol.

B3.f Répartition des effectifs de l'enseignement spécialisé et de l'enseignement régulier, selon la première langue parlée, 2022



Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

Les proportions diffèrent toutefois selon le type de troubles et de structures associées. La proportion de garçons varie ainsi de 55% pour les élèves présentant une déficience sensorielle et motrice à 71% pour les élèves avec des besoins dits « hétérogènes » (troubles de l'attention, de l'apprentissage, du comportement, etc.), ainsi que pour les élèves présentant une déficience intellectuelle et/ou des troubles du spectre autistique (voir **B3.g**). Cette surreprésentation des garçons ne constitue pas une spécificité genevoise.

Concernant les besoins de la catégorie « hétérogène », certaines autrices et certains auteurs expliquent notamment ce constat par une socialisation différenciée des filles et des garçons, celle des filles au sein de la famille et plus largement au sein des autres instances de socialisation correspondant plus aux attentes et aux normes du système scolaire (discipline, application, maîtrise de soi, etc.) que celle des garçons (mobilité, activité, exploration, etc.)³. Le rôle de facteurs biologiques, et notamment génétiques, a pu être également montré dans certains cas, sans qu'il soit nécessairement dominant.

Concernant les troubles du spectre autistique, la recherche met en évidence une prévalence de l'autisme supérieure chez les garçons (trois à quatre fois plus fréquent que chez les filles), prévalence pour laquelle différents facteurs pourraient être en cause (génétiques, hormonaux, mais aussi biais de diagnostic).

La répartition par nationalité fluctue dans une moindre mesure d'une catégorie de trouble à l'autre, puisque 47% des élèves présentant un polyhandicap sont de nationalité étrangère, contre 60% des élèves présentant un trouble de la catégorie « hétérogène ». La proportion d'allophones varie quant à elle de 53% pour les élèves présentant une déficience sensorielle et motrice à 58% pour les élèves de la catégorie « hétérogène ». Globalement, 66% des élèves de l'enseignement spécialisé n'ont pas le français comme première langue parlée, contre 44% des élèves de l'enseignement régulier.

Enfin, alors que la part des enfants de la classe ouvrière n'est que de 18% pour les élèves en situation de polyhandicap, elle atteint 45% pour les élèves de la catégorie « hétérogène », contre seulement 27% dans l'enseignement régulier. Selon certaines publications, ce constat soulève la question du poids des inégalités sociales observées en matière de santé, ainsi que dans les parcours au sein du système scolaire, les enfants des familles socio-économiquement moins favorisées maîtrisant moins bien les attentes et les codes de l'école que les enfants des familles plus favorisées⁴.

B3.g Caractéristiques sociodémographiques des élèves de l'enseignement spécialisé public et subventionné, selon le type de trouble, 2022

	Effectif total	Garçons		Nationalité étrangère		Allophones ⁽²⁾		Ouvriers et ouvrières	
		Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%
Hétérogène	1'395	989	71%	836	60%	814	58%	621	45%
Déficience intellectuelle / troubles du spectre autistique	637	451	71%	351	55%	343	54%	213	33%
Déficience sensorielle et motrice	62	34	55%	31	50%	33	53%	15	24%
Polyhandicap ⁽¹⁾	74	37	50%	35	47%	nc	nc	13	18%
Total enseignement spécialisé ⁽¹⁾	2'168	1'511	70%	1'253	58%	1'190	66%	862	40%
Total enseignement régulier	77'596	39'539	51%	30'324	39%	33'943	44%	20'821	27%

⁽¹⁾ La première langue parlée n'étant souvent pas renseignée pour les élèves relevant de la catégorie « Polyhandicap », le pourcentage d'allophones n'est pas calculé pour cette catégorie (nc = non calculé). Les effectifs et le pourcentage d'allophones du total de l'enseignement spécialisé ne tiennent donc pas compte de ces élèves.

⁽²⁾ Élève allophone : élève ayant déclaré une autre langue que le français comme première langue parlée. Même si l'élève le parle couramment en 2022, le français est vraisemblablement dans ce cas une langue seconde, apprise après une autre langue (voire après plusieurs langues).

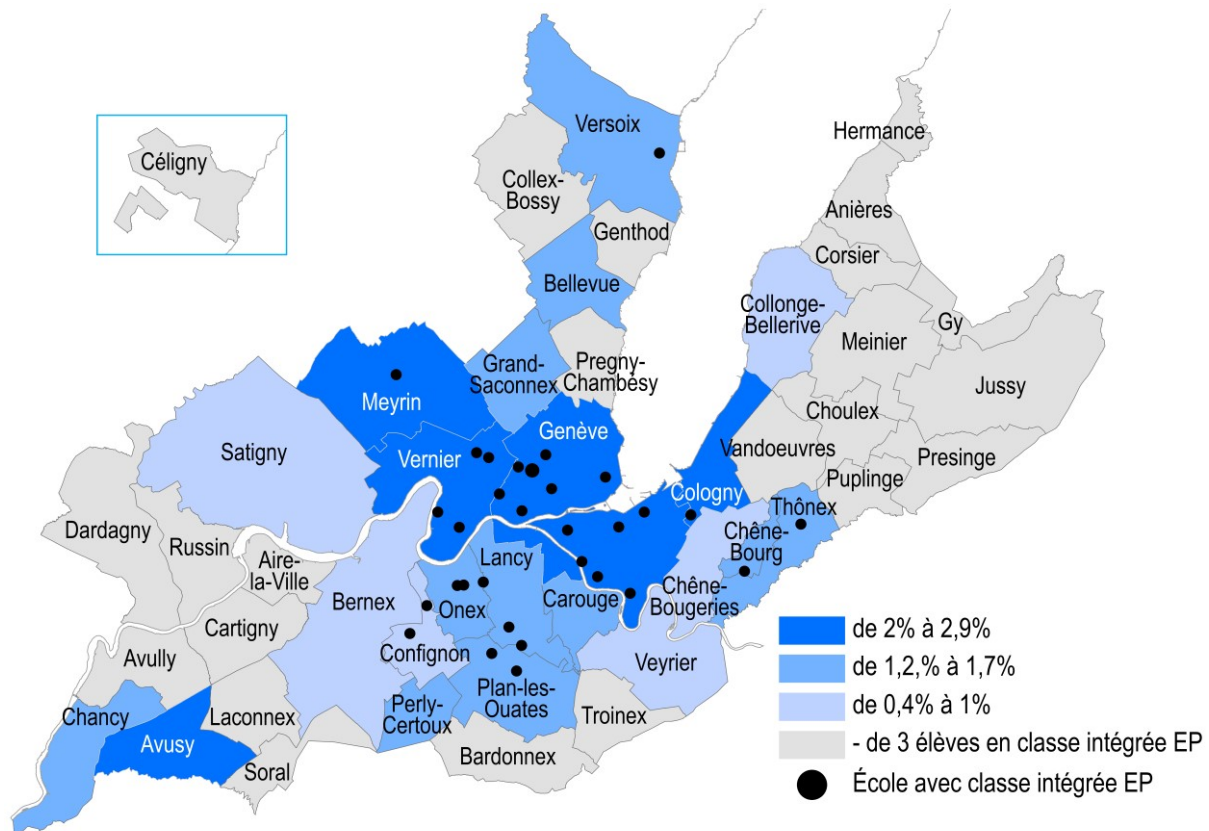
Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

Une majorité d'élèves de milieu urbain dans les classes intégrées du primaire

En lien avec les caractéristiques sociodémographiques des élèves de l'enseignement spécialisé, il vaut la peine de se pencher sur leur répartition géographique (lieu de domicile et lieu de scolarisation). On s'intéresse ici en particulier aux classes intégrées du primaire. En effet, l'analyse territoriale est moins pertinente pour les autres types de structures, en raison de la variété de ces dernières, des degrés concernés ou d'effectifs trop faibles.

En 2022, 32 écoles de l'enseignement primaire public accueillent 642 élèves se répartissant dans 81 classes intégrées du primaire. Ces écoles se situent en Ville de Genève, ainsi que dans dix communes périurbaines (Chêne-Bourg, Cologny, Confignon, Lancy, Meyrin, Onex, Plan-les-Ouates, Thônex, Vernier et Versoix) (voir B3.h).

B3.h Proportion d'élèves de l'enseignement public et subventionné de niveau primaire fréquentant une classe intégrée⁽¹⁾, selon leur commune de domicile, 2022



⁽¹⁾ CLI hétérogènes et DI/TSA, cycles élémentaire et moyen, y compris les classes intégrées de l'école Petite Arche.
Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

Près de 85% de ces élèves ont leur domicile dans l'une de ces onze communes, et 56% suivent leur scolarité dans leur commune de domicile (voir B3.i).

La situation du marché immobilier genevois ou l'existence d'une fratrie rendent peu probable l'hypothèse que les familles viennent s'installer à proximité de la nouvelle école de leur enfant lorsqu'on l'oriente vers une classe intégrée du primaire.

Cette répartition spatiale est potentiellement liée au fait que ces communes ont une population qui, par rapport à la moyenne cantonale, appartient davantage aux milieux modestes et présente des proportions plus importantes de personnes étrangères et allophones. Cette hypothèse est renforcée par le fait que l'on ne trouve pratiquement pas d'élèves de classe intégrée du primaire ayant leur domicile dans les communes rurales aux populations plus aisées.

B3.i Lieux de domicile et de scolarisation des élèves des classes intégrées du primaire, 2022

	Effectifs	En %
Élèves ayant leur domicile...		
dans l'une des 11 communes ayant une ou plusieurs CLI EP	543	84.6%
dans une autre commune	99	15.4%
Élèves suivant leur scolarité...		
dans leur commune de domicile ⁽¹⁾	361	56.2%
dans une autre commune	281	43.8%
Total	642	100%

⁽¹⁾ Y compris les élèves ayant leur domicile en Ville de Genève et suivant leur scolarité à Cologny dans la CLI EP de Pré-Picot, école intercommunale située à la frontière des deux communes.

Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

87% des élèves fréquentant l'enseignement spécialisé en 2021 y restent en 2022

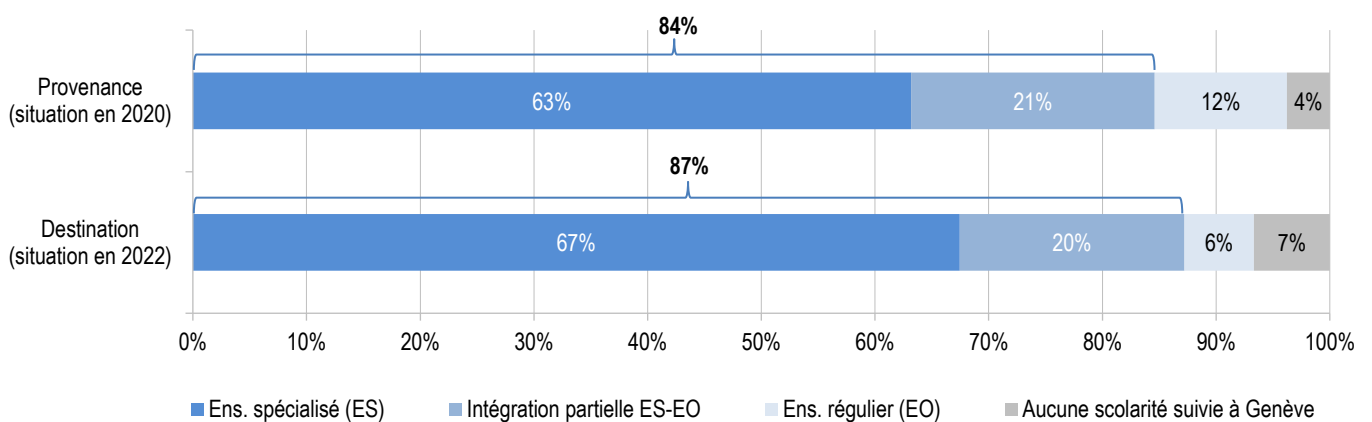
En 2021, 2'064 élèves fréquentaient l'enseignement spécialisé, dont 497 en intégration individuelle partielle, c'est-à-dire suivant également une scolarité dans l'enseignement régulier (primaire, CO, enseignement secondaire II ou enseignement privé). Le suivi de cette cohorte permet de connaître plus précisément où les élèves se trouvent l'année précédente et l'année suivante (voir aussi le tableau détaillé dans le classeur Excel, sur la page des [Repères et indicateurs statistiques \(RIS\)](#)).

En 2020, 84% des élèves de cette cohorte fréquentaient déjà une structure de l'enseignement spécialisé, dont 21% en intégration individuelle partielle ; 12% des élèves suivaient uniquement une scolarité de l'enseignement régulier et 4% ne suivaient aucune scolarité dans le canton de Genève.

En 2022, toujours parmi cette cohorte de 2'064 élèves, 87% des élèves restent dans l'enseignement spécialisé, dont 20% en intégration individuelle partielle ; 6% ont quitté l'enseignement spécialisé et sont maintenant exclusivement dans l'enseignement régulier, et 7% ont quitté le canton de Genève ou sont dans des structures d'accueil pour adultes à besoins particuliers ou en situation de handicap (voir **B3.j**).

Enfin, après avoir augmenté notablement les années précédentes, la proportion d'élèves en intégration partielle dans des classes de l'enseignement régulier reste stable, passant de 21% en 2020 à 20% en 2022.

B3.j Provenance et destination des élèves suivant leur scolarité en 2021 dans l'enseignement spécialisé public et subventionné



N.B. 19 élèves suivant une scolarité dans deux structures de l'enseignement spécialisé ne font l'objet que d'une seule comptabilisation.

Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

Enseignement spécialisé et école inclusive, des valeurs et objectifs communs

Depuis 2016, la nouvelle loi sur l'instruction publique (nLIP) a renforcé l'accueil des enfants à besoins éducatifs particuliers. Durant les législatures 2013-2018 et 2018-2023, le DIP a fait de l'école inclusive une priorité, dans l'optique de défendre des valeurs non discriminantes respectant la diversité, les besoins et les capacités de l'ensemble des élèves. Ainsi, conformément au règlement de la pédagogie spécialisée, les solutions inclusives doivent être préférées aux solutions séparatives quand cela est possible et profitable à l'élève.

Le principe d'inclusion vise à mettre en place les conditions de participation du plus grand nombre d'enfants au groupe-classe et à la vie de l'école, et à adapter les pratiques pédagogiques à la diversité des besoins spécifiques d'une partie des élèves. En diversifiant l'offre de prestations, l'école publique genevoise souhaite répondre à l'éventail des besoins présentés par les élèves (qu'ils soient liés au milieu social, à l'appartenance culturelle et/ou linguistique, aux difficultés d'apprentissage, à des déficiences ou des troubles d'origine organique ou à d'autres spécificités). Pour ce faire, des mesures sont proposées par l'enseignement régulier, distinctes des mesures de pédagogie spécialisée, qui vont du soutien (tutorat, heures d'appui, etc.) à des adaptations du programme, en passant par des aménagements scolaires (par exemple pour les différents troubles DYS). Lorsque ces mesures s'avèrent insuffisantes, une orientation de l'élève vers l'enseignement spécialisé peut être envisagée et des mesures renforcées mises en place via une PES.

Au niveau de l'enseignement spécialisé, si des formes d'intégration des élèves du spécialisé dans des classes de l'enseignement régulier existent depuis longtemps (ex-regroupements de classes spécialisées notamment devenus à présent des classes intégrées), l'accent a été mis sur des dispositifs inclusifs, à l'instar du soutien pédagogique en enseignement spécialisé (SPES) ou de la prestation de conseil et soutien qui permettent de maintenir les élèves dans l'enseignement régulier, avec un soutien individuel ou collectif (voir la dernière partie de ce document, [Évolutions et perspectives](#)). Ce type de dispositifs ne signifie toutefois pas la disparition des structures de l'enseignement spécialisé en site propre.

Depuis quelques années, les formes de prise en charge des élèves se sont donc multipliées et l'on peut classer les dispositifs (ou structures) en trois grandes catégories.

- Les dispositifs *inclusifs* sont localisés dans des bâtiments de l'enseignement régulier. L'ensemble de leurs élèves bénéficient d'une intégration partielle ou totale dans des classes régulières. Aujourd'hui, il existe trois dispositifs inclusifs : deux au niveau du primaire (CLIM-EP) et un au niveau du secondaire I (CLIM-CO). Les CLIM-EP proposent en alternance des temps d'enseignement dans des classes régulières, avec et sans l'appui d'une enseignante ou d'un enseignant spécialisé, ou d'une éducatrice ou d'un éducateur, et des temps de prise en charge dans des classes spécialisées. D'autres dispositifs inclusifs ne faisant pas partie du périmètre de cette fiche sont par ailleurs proposés aux élèves ayant besoin de mesures renforcées, comme par exemple le conseil et soutien des équipes pluridisciplinaires, le soutien pédagogique en enseignement spécialisé (SPES), l'éducation précoce spécialisée (EPS) ou encore les prestations du centre d'intervention précoce en autisme (CIPA-inclusion) et de deux centres de compétences en surdité et pour déficits visuels (CCS et CCDV).
- Les dispositifs *intégratifs* sont, eux aussi, localisés dans des bâtiments de l'enseignement régulier. Leurs élèves peuvent bénéficier de temps d'intégration individuelle dans des classes régulières, mais cela n'est pas systématique. Il s'agit des classes intégrées (CLI) du primaire, du secondaire I et du secondaire II, ainsi que des écoles de formation préprofessionnelle (EFCP, niveau secondaire II), trois structures ouvertes en 2016, 2018 et 2021.
- Les dispositifs *en site propre* ne sont, quant à eux, pas localisés dans des bâtiments de l'enseignement régulier. Ces dispositifs concernent principalement les écoles de pédagogie spécialisée (ECPS), l'école d'orientation et de formation pratique (ECOFP, niveau secondaire I), ainsi que les institutions subventionnées. Certaines de ces structures, qui couvrent les trois niveaux d'enseignement, proposent néanmoins elles aussi des temps d'intégration dans des classes de l'enseignement régulier.

On constate une évolution de 23% des effectifs globaux de l'enseignement spécialisé entre 2011 et 2022 (+412 élèves, voir **B3.k**). L'offre de prise en charge évolue vers toujours plus de dispositifs inclusifs (+52 élèves) et intégratifs (+395 élèves). Les effectifs d'élèves des dispositifs en site propre ont diminué au niveau secondaire I, avec la fermeture de l'ECOFP (ex-EFP) de Conches en 2018, au profit de l'ouverture de plusieurs dispositifs intégrés, en particulier des CLI-CO. En revanche, le nombre de structures en site propre a augmenté au niveau primaire, avec l'ouverture de plusieurs ECPS-EP entre 2015 et 2022. Ces chiffres recensent l'ensemble des élèves fréquentant les différents types de dispositifs, sachant qu'une partie seulement est intégrée dans l'enseignement régulier. Malgré l'élargissement des prestations inclusives ces dernières années, avec l'offre supplémentaire du conseil et soutien, du SPES, mais aussi de l'EPS, la pression sur les effectifs de l'enseignement spécialisé demeure.

B3.k Élèves fréquentant l'enseignement spécialisé public et subventionné, selon le type de dispositif, 2011, 2015 et 2022

	2011		2015		2022		Variation 2011-2022
	Effectifs	en %	Effectifs	en %	Effectifs	en %	
Dispositifs inclusifs⁽¹⁾			37	2%	52	2%	+52
Classes intégrées mixtes primaires (CLIM-EP)			21	1%	45	2%	+45
Classe intégrée mixte CO (CLIM-CO)			16	0.4%	7	0.3%	+7
Dispositifs intégratifs	501	29%	538	30%	896	41%	+395
Classes intégrées primaires (hétérogènes)	481	27%	422	23%	382	18%	-99
Classes intégrées primaires (DI/TSA)	20	1%	32	2%	200	9%	+180
Classes intégrées d'institutions subventionnées - primaire (DI/TSA)					15	1%	+15
Classes intégrées – CO			84	5%	217	10%	+217
Classes intégrées à l'ACCES II					16	1%	+16
Classes intégrées du Centre de compétences en surdité					28	1%	+28
Écoles de formation préprofessionnelle (EFCP)					38	2%	+38
Dispositifs en site propre	1'255	71%	1'227	68%	1'220	56%	-35
Écoles de pédagogie spécialisée (ECPS)	602	34%	630	35%	675	31%	+73
École d'orientation et de formation pratique (ECOFP)	207	12%	132	7%	49	2%	-158
Institutions subventionnées	446	25%	465	26%	496	23%	+50
Total	1'756	100%	1'802	100%	2'168	100%	+412

N.B. L'année 2011 est préférée à l'année 2010 car il n'y avait en 2010 aucune structure entrant dans la catégorie « classes intégrées primaires (DI/TSA) ».

⁽¹⁾ Pour rappel : uniquement les dispositifs relevant de l'enseignement spécialisé, à l'exclusion notamment du soutien pédagogique en enseignement spécialisé (SPES) ou de l'éducation précoce spécialisée (EPS) (voir plus haut).

Source : SRED/nBDS, état au 31.12.

Cette augmentation du nombre d'élèves dans l'enseignement spécialisé s'observe depuis quelques années et interroge les causes de cette évolution. Si d'emblée, celles-ci apparaissent comme multifactorielles, quelques hypothèses explicatives (sans prétention d'exhaustivité) peuvent être avancées. Sur le plan médical d'abord, des diagnostics mieux outillés (meilleure identification des troubles) pourraient expliquer en partie cette évolution, même si est parfois évoquée dans le monde de la recherche l'idée que certaines pathologies seraient désormais sur-diagnostiquées. Par ailleurs, une redéfinition de certaines catégories de troubles (tels que les troubles du spectre autistique) pourrait aussi constituer un élément explicatif⁶. Des facteurs environnementaux sont également mis en cause dans l'augmentation de certains troubles (pesticides, microplastiques, etc. qui agissent comme des perturbateurs endocriniens).

Sur le plan scolaire, la plus ou moins grande tolérance de l'école face aux élèves en difficulté ou générant des perturbations pourrait également participer à l'augmentation observée des besoins. Des « effets établissements » ou « personnel enseignant » en lien avec l'identification des besoins éducatifs particuliers sont évoqués, ainsi que de possibles « effets d'âge » chez les plus jeunes enfants (élèves de 1P-2P), pour qui les attentes de l'école (notamment comportementales) ne seraient pas toujours en adéquation avec leurs stades de développement⁶. Sur le plan social, comme indiqué précédemment, le poids des inégalités sociales dans les parcours scolaires des élèves se traduit par une surreprésentation des élèves provenant de milieux modestes et des élèves allophones dans l'enseignement spécialisé. Par ailleurs, la problématique de la surexposition aux écrans est relevée dans de nombreuses recherches médicales et est considérée comme une problématique de santé publique, engendrant différents problèmes tels que des retards de langage et de communication. Enfin, la récente mise en place de la PES⁷ a engendré des changements de pratiques et certaines difficultés dans la définition du périmètre des situations que cette procédure concerne.

Évolutions et perspectives

Cette fiche propose un état des lieux au 31 décembre 2022 et un regard sur les évolutions observables les années précédentes. Cependant, plusieurs changements sont intervenus à la rentrée 2023 ou doivent intervenir au cours des prochaines années, dont les impacts restent à étudier, mais qui modifieront manifestement certains des fonctionnements décrits ci-dessus.

Ainsi, une adaptation des appellations des structures des deux typologies principales de l'OMP (CLI et ECPS) a été décidée, afin de ne plus entrer par la désignation du trouble de l'enfant. Les CLI et les ECPS dites « hétérogènes » sont remplacées par les CLI et par les ECPS (sans qualificatif). Les CLI et les ECPS dites « DI/TSA » sont, quant à elles, remplacées par les CLI-R et par les ECPS-R, soit des structures avec un encadrement renforcé. À la rentrée 2023, la population d'élèves accueillie dans ces structures ne change pas fondamentalement ; toutefois, à moyen terme, l'objectif poursuivi par l'ensemble des actrices et des acteurs de la pédagogie spécialisée est de tendre vers davantage de mixité dans les structures (hétérogénéité contrôlée) et vers plus de perméabilité entre enseignement spécialisé et enseignement régulier.

Dans cette optique, depuis la rentrée 2023, le SPES pour les élèves de l'école primaire ne passe plus par une PES et par un octroi de mesure renforcée. Une réallocation de ressources est effectuée par la consolidation des mesures collectives telles que les équipes pluridisciplinaires et la sectorisation des thérapeutes, ainsi que par la création d'une unité mobile d'analyse et d'intervention dont les missions doivent encore être précisées, mais qui s'inspirent de ce qui se fait dans les cantons de Berne ou du Tessin.

Par ailleurs, depuis cette rentrée, des projets innovants dans certains établissements primaires et du cycle d'orientation permettent également de développer le co-enseignement et le conseil et soutien des équipes des CLI aux enseignantes et enseignants titulaires, facilitant la perméabilité visée des prestations.

Enfin, dans le cadre de travaux portant sur la question des trajectoires et des parcours scolaires des élèves, le développement d'ateliers pour les jeunes des structures en site propre a pour objectif de proposer un éventail de prestations préprofessionnelles de manière à faciliter la transition de ces jeunes vers le secteur adulte.

Bernard Engel (SRED), Aline Sommer Bieler (OMP)
(éd. Odile Le Roy-Zen Ruffinen, Narain Jagasia)

Pour en savoir plus

- Jendoubi, V., Guillely, E., & Dutrévis, M. (2019). *Évaluation des classes intégrées (CLI) au cycle d'orientation*. Genève : SRED. <https://www.ge.ch/document/evaluation-classes-integrees-cli-au-cycle-orientation/telecharger>
- Parisi, F., Suchaut, B. (2019). *La scolarisation des élèves au bénéfice d'une mesure de pédagogie spécialisée. Description et analyse au sein des établissements pilotes vaudois*. Vaud : URSP. https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/ursp/Publications/Publications_99-ajd/175_rapport_ursp_2019.pdf
- Hrizi, Y. (2016). Les élèves des écoles de formation préprofessionnelle (EFP): quels parcours de formation ? Quels accès aux diplômes ? *Note d'information n°71*. Genève : SRED. <https://www.ge.ch/document/note-information-du-sred-no-71-eleves-ecoles-formation-preprofessionnelle-efp-quels-parcours-formation-quels-acces-aux-diplomes/telecharger>
- Jendoubi, V., Guillely, E., Benninghoff, F. (2015). *Évaluation du dispositif d'intégration et d'apprentissages mixtes (DIAMs)*. Genève : SRED. <https://www.ge.ch/document/evaluation-du-dispositif-integration-apprentissages-mixtes-diams/telecharger>
- Jendoubi et al. (2007). L'intégration d'élèves handicapés mentaux dans un cycle d'orientation du canton de Genève. *Note d'information n°30*. Genève : SRED. <https://www.ge.ch/document/note-information-du-sred-no-30-integration-eleves-handicapes-mentaux-cycle-orientation-du-canton-geneve/telecharger>
- Osiek, F., Lurin, J., Jendoubi, V. & Ahrenbeck, S. (2006). *L'intégration d'élèves handicapés mentaux au cycle d'orientation. Évaluation de l'impact de la première année d'expérience d'intégration scolaire au collège de Bois-Caran. Année scolaire 2004-2005*. Genève : SRED. <https://www.ge.ch/document/integration-eleves-handicapes-mentaux-au-cycle-orientation-evaluation-impact-premiere-annee-experience-integration-scolaire-au-college-bois-caran-annee-scolaire-2004-2005/telecharger>
- Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée (AICPS). <https://www.ciip.ch/Activites/Pedagogie-specialisee/Pedagogie-specialisee>
- Règlement sur la pédagogie spécialisée (RPSpéc). https://silgeneve.ch/legis/data/rsg_c1_12p05.htm
- Site internet de l'école inclusive genevoise. <https://www.ge.ch/dossier/ecole-plus-inclusive-geneve/ecole-inclusive-c-est-quoi>
- Site internet de la Direction générale de l'Office médico-pédagogique (DGOMP). <https://www.ge.ch/organisation/direction-generale-office-medico-pedagogique>
- Structures et lieux d'accueil de l'Office médico-pédagogique. <https://www.ge.ch/enseignement-specialise/structures-lieux-accueil>
- Concept cantonal pour la pédagogie spécialisée à Genève (DIP). <https://www.ge.ch/document/concept-cantonal-pedagogie-specialisee-geneve/telecharger>
- Conférence de presse de la rentrée scolaire 2023-2024 à Genève (DIP). <https://www.ge.ch/document/32828/telecharger>

Pour comprendre ces résultats

Les données concernant l'ensemble des élèves fréquentant l'enseignement spécialisé public et subventionné proviennent de la base de données scolaires (nBDS) du canton de Genève. Elles reflètent l'état de la nBDS au 31 décembre de chaque année.

Historique des évolutions législatives et réglementaires

- 2008 : Avec la réforme de la péréquation financière, la pédagogie spécialisée devient une compétence cantonale relevant de l'instruction publique.
- 2009 : Genève adhère à l'accord intercantonal sur la pédagogie spécialisée (AICPS).
- 2010 : Adoption de la loi sur l'intégration des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers ou handicapés (LIJBEP).
- 2011 : Adoption du règlement sur l'intégration des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers ou handicapés (RIJBEP).
- 2015 : La nouvelle loi sur l'instruction publique (nLIP) formalise les bases de la pédagogie spécialisée.
- 2018 : Adoption du concept cantonal pour la pédagogie spécialisée (CPS).
- 2021 : Le Conseil d'État genevois adopte le règlement sur la pédagogie spécialisée (RPSpéc), qui vise notamment à préciser la mise en œuvre de la loi sur l'instruction publique (nLIP), ainsi que les rôles et responsabilités des différentes instances et services en matière de mesures de pédagogie spécialisée à l'intention des enfants et jeunes à besoins éducatifs particuliers ou handicapés (BEPH). Ce nouveau règlement vient remplacer le RIJBEP et le CPS.

Catégories de structures

L'enseignement spécialisé public et subventionné est présenté ici selon un découpage en quatre grandes catégories en vigueur au 31 décembre 2022. Il est à noter toutefois que la diversité et la complexité des besoins éducatifs particuliers présentés par les élèves de l'enseignement spécialisé est difficile à traduire dans ce premier niveau de catégorisation (le second niveau étant représenté par les différents types de structures et dispositifs).

- Les *institutions hétérogènes* réunissent principalement des élèves qui présentent par exemple, des troubles du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH), des troubles de l'apprentissage ou encore des troubles du comportement.
- Les *institutions pour élèves atteints de déficience intellectuelle ou de troubles du spectre autistique (DI/TSA)* regroupent des élèves qui présentent une déficience intellectuelle et/ou un trouble du spectre autistique.
- Les *institutions pour déficience sensorielle et motrice* accueillent les enfants présentant des troubles de la vue ou de l'ouïe, ou des handicaps moteurs.
- Enfin, deux structures constituent la catégorie des *institutions pour polyhandicap*.

S'agissant des deux premières catégories, différents critères déterminent l'orientation des élèves dans l'une ou l'autre catégories de structures, tels que l'intensité des besoins de l'élève (cumul ou non des troubles), son degré d'interaction avec autrui et de sociabilisation (potentiel d'insertion dans un groupe), son niveau de communication, son niveau de compétences scolaires, ses besoins fonctionnels ou encore la spécialisation des membres de l'équipe d'une structure pour répondre à tel ou tel type de besoin, par exemple. Les critères énoncés déterminent également l'orientation des élèves vers les différents types de structure - CLI, ECPS, etc. - (que la structure soit hétérogène ou DI/TSA).

Le périmètre pris en compte ici est celui en vigueur au 31 décembre 2022, comprenant à la fois l'enseignement spécialisé public (104 structures en 2022, sous la responsabilité de l'OMP) et l'enseignement spécialisé subventionné (structures privées au bénéfice d'un mandat public de formation, au nombre de 15 en 2022, sous la surveillance de l'OEJ). Afin de permettre la comparaison, ce périmètre est appliqué à l'ensemble des années considérées. Il convient toutefois de relever que jusqu'en 2009, les structures subventionnées relevaient de l'enseignement privé, et par ailleurs que l'enseignement spécialisé a connu une réorganisation à la rentrée 2020.

Les élèves de l'enseignement spécialisé ont en principe entre 4 et 20 ans ; toutefois, on y trouve également quelques élèves de moins de 4 ans et de plus de 20 ans.

L'enseignement spécialisé est en perpétuelle évolution avec la création régulière de nouvelles structures ou de nouveaux dispositifs inclusifs (voir le site internet de la DGOMP).

Mesures renforcées et mesures ordinaires de pédagogie spécialisée

Les mesures de pédagogie spécialisée, qu'elles soient renforcées ou ordinaires, se distinguent des mesures de l'enseignement régulier par leur intensité, leur durée et leur spécialisation.

Les mesures *renforcées* de pédagogie spécialisée sont des mesures individuelles octroyées à des élèves à BEPH suite à une procédure d'évaluation standardisée (PES). L'accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée (AICPS, C1 08, art. 5 : https://silgeneve.ch/legis?rsg_C1_08.htm) les définit par les critères suivants : a. une longue durée ; b. une intensité soutenue ; c. un niveau élevé de spécialisation des intervenants ; d. des conséquences marquantes sur la vie quotidienne, sur l'environnement social ou sur le parcours de vie de la personne concernée.

Les mesures individuelles *ordinaires* concernent, elles, par exemple, des prises en charge de type pédagothérapeutique (logopédie et psychomotricité, d'une durée inférieure à 4 ans ou à 220 heures). Elles font partie des prestations de pédagogie spécialisée, mais ne remplissent pas les critères des mesures renforcées.

À Genève, ces prestations sont explicitées dans le Règlement sur la pédagogie spécialisée (RPSpéc, C1 12.05, Art. 12) : https://silgeneve.ch/legis?rsg_C1_12p05.htm

Taux de placement dans l'enseignement spécialisé

Le taux de placement est calculé en rapportant le nombre d'élèves de 4 à 20 ans fréquentant l'enseignement spécialisé à la population résidente du même âge à la même date (source : OCSTAT, Statistique cantonale de la population, état au 31.12). Les personnes ayant moins de 4 ans ou plus de 20 ans ne sont pas prises en compte dans le calcul en raison de la faiblesse des effectifs concernés dans l'enseignement spécialisé et de l'importance de la population résidente. Cela ferait en effet baisser artificiellement la valeur du taux. Par ailleurs, la référence à la population résidente s'explique par le fait que les ayants droit aux prestations de pédagogie spécialisée sont les enfants et les jeunes résidant dans le canton (LIJBEP – art. 3). À noter que le taux de placement n'est pas calculé pour les années 2000 à 2010 dans le tableau B3.b, car depuis 2013, la définition de la population est plus large qu'auparavant. Sont dénombrées toutes les personnes ayant leur domicile dans le canton, qu'il s'agisse de leur domicile principal ou de leur domicile secondaire, et qu'elles aient, pour les personnes étrangères, une autorisation de séjour de longue durée ou de courte durée. Les personnes relevant du domaine de l'asile sont aussi prises en compte.

Procédure d'évaluation standardisée (PES)

Développée par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), la PES vise à déterminer les besoins individuels des enfants et adolescents ayant des besoins éducatifs particuliers. Elle est activée lorsque les mesures de l'enseignement régulier et les mesures ordinaires de pédagogie spécialisée s'avèrent insuffisantes et permet la réalisation d'une évaluation globale et pluridimensionnelle des besoins de l'enfant (voir <https://www.ge.ch/document/procedure-evaluation-standardisee-pes>).

La PES a été introduite à Genève à la rentrée 2018. Elle implique un réseau de partenaires et une façon de procéder sensiblement différente de ce qui se faisait auparavant. Les principes essentiels qui régissent la PES sont d'une part celui des regards croisés, une pluralité de personnes prenant part à l'évaluation de l'élève, et d'autre part celui de l'implication des parents dans cette procédure. La PES repose par ailleurs sur une approche fonctionnelle des besoins des élèves (et non plus sur une approche médicale axée sur les troubles ou déficits de l'élève) qui se réfère à la Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF).

Abréviations

ACCES II : Accueil de l'enseignement secondaire II

DYS : Les troubles « DYS » regroupent des difficultés importantes et durables d'apprentissage dans différents domaines : la dyslexie-dysorthographe (troubles spécifiques du langage écrit), la dysphasie (trouble spécifique du langage oral), la dyspraxie (trouble développemental de la coordination) et la dyscalculie (trouble spécifique d'apprentissage en mathématiques). Les élèves présentant un de ces troubles auront tous des besoins différents auxquels peuvent répondre des pratiques pédagogiques, des mesures et des outils adaptés.

OEJ : Office de l'enfance et de la jeunesse

ORIF : Organisation romande pour l'intégration et la formation professionnelle

SGIPA : Société genevoise pour l'intégration professionnelle d'adolescents et d'adultes

Lien vers les données : <https://www.ge.ch/dossier/analyser-education/reperes-indicateurs-statistiques>

¹ Voir Wettstein, Valarino, Mouad et Dutrévis, *Indicateurs de la pédagogie spécialisée*. SRED – Genève.

² Voir données sur le site de l'Office fédéral de la statistique : <https://dam-api.bfs.admin.ch/hub/api/dam/assets/21285138/master>

³ Référence : Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris : L'Harmattan.

⁴ Référence : Duru-Bellat, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école. Genève et mythes*. Paris : PUF.

⁵ Thommen, E. *Quelques réflexions actuelles sur l'autisme*. Sécurité sociale CHSS 2/2019.

Eckert, A., Liesen, Ch., Thommen, E. & Zbinden Sapin, V. (2015). *Enfants, adolescents et jeunes adultes : troubles précoces du développement et invalidité*. Aspects de la sécurité sociale. Rapport de recherche no 8/15, Berne.

⁶ Dutrévis, M., Cecchini, A., Ducrey, F. (2022). *Vivre la 1P – Regards croisés sur les difficultés de l'entrée en scolarité*. Genève : SRED.

Cecchini, A., Dutrévis, M., Guillely, E., Jaunin, A., *Éclairages n°3 - De la petite enfance à la première rentrée scolaire*. Genève : SRED.

⁷ Guillely, E., Valarino, I., Dutrévis, M., Jendoubi, V. (2023). *La mise en œuvre du concordat de la pédagogie spécialisée à Genève : de la difficulté à changer de paradigme*. Genève : SRED.