



Être en lien pour être bien

Jean-Pierre Garel

► To cite this version:

Jean-Pierre Garel. Être en lien pour être bien. Les Cahiers Pédagogiques, 2022, Le bien-être à l'école, 575, pp.21-22. hal-03669302

HAL Id: hal-03669302

<https://inshea.hal.science/hal-03669302>

Submitted on 16 May 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Être en lien pour être bien

Pour les élèves à besoins éducatifs particuliers, scolarisés à l'école ordinaire, les relations avec leurs camarades typiques posent question, notamment en éducation physique et sportive, une discipline dans laquelle ils peuvent éprouver des difficultés.

Jean-Pierre Garel, chercheur associé au laboratoire Cultures-Éducation-Sociétés, université de Bordeaux

Antony, collégien, a demandé à ne plus être dispensé d'EPS (éducation physique et sportive) en raison d'une myopathie, pour « être avec les copains (valides) ». D'autres élèves présentant une cécité, une déficience intellectuelle ou une incapacité motrice invalidante, scolarisés en établissement ordinaire, disent, expérience à l'appui, leur préférence pour les cours d'EPS avec leurs camarades de classe plutôt que ceux regroupant les seuls « handicapés ». Mais cette aspiration peut être entravée par le sentiment d'être rejeté. « Personne ne voulait de moi dans les équipes », se souvient une jeune fille avec une déficience visuelle. Un regret que l'on retrouve chez des élèves maladroits bien que sans déficience apparente. Même quand ils sont admis dans une équipe, des jeunes parlent de leur malaise à ne pas s'estimer à la hauteur des partenaires.

DISCRIMINATIONS

Le niveau de performance physique peut effectivement limiter la participation à des activités communes et les satisfactions attendues, mais il n'est pas l'unique facteur d'une bonne acceptation par le groupe. En témoigne l'exemple d'une collégienne en fauteuil roulant, bonne joueuse de basket en club mais mal accueillie par ses camarades de classe, y compris dans ce sport, en raison de ses relations jugées difficiles avec les autres. Fréquemment, les difficultés comportementales et relationnelles nuisent au climat d'un groupe et affectent le bien-être de ses membres. Elles sont parfois attribuées à des élèves de Segpa (Section d'enseignement général et professionnel adapté) intégrés en classe ordinaire pour l'EPS, provoquant des remarques

négligées et un sentiment de stigmatisation : « On a la honte d'être en Segpa. Ils nous traitent de sales SES¹. » Les discriminations peuvent également toucher les élèves obèses, et aussi ceux ayant un handicap invisible, telle une dyspraxie qui les rend très maladroits, tandis que leurs camarades dont la déficience est manifeste et impressionnante suscitent plutôt de la compassion.

Universellement partagée, la quête de reconnaissance est source de souffrance quand l'individu a le sentiment que sa valeur et son identité

Même quand ils sont admis dans une équipe, des jeunes parlent de leur malaise à ne pas s'estimer à la hauteur des partenaires.

sont niées ou méconnues, et qu'il en résulte des difficultés à établir des liens avec autrui et des groupes auxquels il souhaite être affilié.

En leur donnant l'occasion de montrer des capacités d'agir surprenantes, l'EPS offre des opportunités de reconnaissance à des élèves qui y rencontrent généralement des problèmes. C'est le cas de Julie, en classe de 4^e, qui a tiré profit des adaptations de l'enseignement : « Je m'amuse bien. Je n'aimais pas le sport parce que je ne réussissais pas bien. Maintenant je peux faire des matchs avec les autres ». Sa mère témoigne de son évolution : « Les autres années, elle ne se sentait pas bien dans sa peau d'être exclue. Elle se sentait nulle. Et là, cette année, elle s'est sentie valorisée ».

À cette reconnaissance s'ajoute celle de l'enseignant et des camarades. Évoquant un ancien élève né

sans bras, un professeur confie qu'il « tirait les autres élèves parce qu'ils étaient admiratifs de ce qu'il faisait ». Un autre professeur, qui accueille en cours des adolescents avec une déficience motrice, avance que « ces élèves peuvent être des modèles, par leur persévérance et leur motivation ».

Ces dernières réflexions montrent que ce sont sans doute les efforts des élèves à BEP qui sont prioritairement reconnus. En effet, s'ils progressent parfois considérablement, il leur est bien souvent difficile d'arriver au niveau de leurs camarades. L'attention prioritaire à l'effort reflète la valeur sociale actuellement accordée au contrôle de soi. Elle éclaire la stigmatisation dont souffrent les élèves obèses, suspectés de se laisser aller.

Cela dit, les efforts amènent des progrès auxquels participent grandement les compétences didactiques et pédagogiques de l'enseignant. Julie leur doit les gratifications qu'elle n'avait jamais connues.

VALORISER LES DIFFÉRENCES

Interindividuelle, la diversité des élèves s'exprime notamment par des capacités et des performances qui les distinguent entre eux, mais elle est aussi intra-individuelle, chaque individu étant plus ou moins à l'aise selon les situations auxquelles il est confronté. Il convient donc de porter attention à chaque élève pour identifier les obstacles qu'il ou elle rencontre dans les différents contextes de son activité ainsi que ses ressources. À partir de là, l'enseignant peut procéder à des interventions et adopter des attitudes qui infléchissent les situations dans un sens favorable aux apprentissages et à des interactions bénéfiques.

Le choix de l'activité pratiquée est à considérer. Une activité coopérative, en danse par exemple, est à priori plus inclusive qu'une activité d'opposition collective, qui risque, faute d'une approche adaptée, d'écarter un joueur dont les incapacités déséquilibrent la rencontre. Une activité peut aussi s'avérer pertinente pour certains types d'élèves, comme ceux dont le surpoids procure ■■■

¹ Les Sections d'éducation spécialisée (SES) sont les précurseurs des Segpa.



1. Un enjeu éthique

■■■ un avantage en lutte. Mais la pertinence d'une activité ne peut être décrétée de façon générale ou pour une catégorie d'individus. La réussite et le bien-être d'un élève sont parfois insoupçonnables, ne pouvant être décelés qu'en l'observant. Il n'allait pas de soi qu'Alexandre, dyspraxique, le plus maladroit de sa classe, serait un danseur admiré de tous et toutes pour son sens du rythme et son inventivité, à condition de ne pas lui imposer de reproduire très fidèlement un geste.

Les modalités de groupements d'élèves sont également importantes. Ainsi, constatant qu'une adolescente, obèse, n'est pas toujours bien accueillie par ses camarades, un professeur privilégie un regroupement en boxe française sur un critère d'affinité, afin de créer un climat de confiance, notamment concernant la peur du contact. Un autre professeur, qui accueille des élèves ayant des troubles cognitifs au sein d'une classe ordinaire, veille, lors d'un travail sur les arts du cirque, à ce qu'un tel élève soit convenablement pris en compte par ses partenaires.

L'attribution de rôles particuliers est un autre élément à retenir. En acrosport, un jeune obèse est valorisé par un rôle de porteur plutôt que de voltigeur. Un élève ordinaire peut, quant à lui, tenir celui de tuteur, par exemple pour accompagner un camarade porteur d'une déficience intellectuelle lors d'un jeu de thème, pour l'aider à se repérer dans l'espace à parcourir.

ADAPTATIONS

La différenciation des règles de jeu et de l'environnement matériel est parfois nécessaire. Yann, enfant aveugle, a bénéficié, dans un jeu collectif avec des voyants, d'adaptations qui lui ont permis de réussir et de vivre des relations gratifiantes : *« J'étais content, car j'ai pu jouer tout seul sans que les autres me donnent la main. Ils faisaient plus attention à moi que d'habitude »*. Quant à l'implication collective dans la construction de règles de jeu, elle permet à tous et toutes de comprendre le bienfondé des éventuelles différenciations et la nécessité de parfois les faire évoluer, pour donner davantage de pouvoir d'agir aux camarades en grande difficulté dans certaines situations.

Enfin, pour remédier aux situations mal vécues, l'écoute et le dialogue

sont bienvenus. Des élèves craignent les regards de leurs camarades, tel celui qui refusait une adaptation pour ne pas se démarquer de ce qu'il considérait être la norme. Une discussion avec l'enseignant lui a fait comprendre l'avantage qu'il aurait à l'accepter. C'est aussi le cas de Vivien, de retour dans sa classe après un séjour dans un établissement spécialisé dans l'obésité. Bien que très amaigri, il refuse d'aller à la piscine,

Il n'allait pas de soi qu'Alexandre, le plus maladroit de sa classe, serait un danseur admiré de tous et toutes.

exprimant sa crainte des réactions devant ses cicatrices de chirurgie plastique : la *« peur d'être pris pour un monstre »*. Son enseignante lui propose alors d'expliquer à l'ensemble de ses camarades ce qu'il avait vécu. Finalement, suite à leur écoute compréhensive qui lui a permis d'exposer *« l'image de quelqu'un de courageux, qui avait su affronter les difficultés et su résister à la douleur physique »*, il a accepté de participer au cycle de natation.

Les interventions et les attitudes décrites ont en commun de refléter une ouverture de l'enseignant qui

ébranle des barrières là où l'on gagne à davantage de reliance. Certaines d'entre elles enferment les caractéristiques des élèves avec des incapacités dans des catégories médicales et des représentations masquant la grande hétérogénéité des personnes qui en relèvent, ainsi que leurs capacités parfois improbables. Entre des élèves à BEP et les autres, ces barrières en arrivent à marquer une altérité préjudiciable aux apprentissages, à des interactions humaines élargies et aux possibilités de bien vivre ensemble. S'ouvrir implique aussi de se déprendre de démarches didactiques figées dans des modèles préétablis qui méconnaissent les évolutions imprévues, la pertinence d'un enseignement flexible, prêt à saisir des opportunités pour se risquer à des interventions singulières, propres, paradoxalement, à créer du commun entre les élèves. Le traitement du bien-être est lui-même l'objet d'une opposition à déconstruire. Trop souvent, dans le domaine des activités physiques, sportives et artistiques, il est censé être l'apanage d'activités spécifiques impliquant une concentration sur soi. Sans les exclure, admettons que des activités partagées peuvent contribuer à un bien-être qui se détache de l'individualisme en vogue pour s'ancrer dans le lien social. ■