



HAL
open science

INTÉGRATION ET HANDICAP MENTAL TÉMOIGNAGE ET ANALYSE D'UNE EXPÉRIENCE

Jean-Pierre Garel

► **To cite this version:**

Jean-Pierre Garel. INTÉGRATION ET HANDICAP MENTAL TÉMOIGNAGE ET ANALYSE D'UNE EXPÉRIENCE. EPS et intégration, Lille II, Jul 1997, Lille, France. hal-04191930

HAL Id: hal-04191930

<https://inshea.hal.science/hal-04191930>

Submitted on 30 Aug 2023

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.

INTÉGRATION ET HANDICAP MENTAL **TÉMOIGNAGE ET ANALYSE D'UNE EXPÉRIENCE**

Jean-Pierre GAREL
CENTRE NATIONAL D'ETUDES ET DE FORMATION
POUR L'ENFANCE INADAPTEE-SURESNES

Que des adolescents handicapés mentaux soient scolarisés dans un établissement secondaire ordinaire peut paraître insolite. C'est pourtant une réalité : le collège Pierre Mendès-France, à Riom (Puy de Dôme), accueille, à la rentrée 1996, dix-huit de ces jeunes "différents", en majorité porteurs d'une trisomie 21. Cet accueil, qui a commencé en 1990, fait suite à celui d'enfants handicapés mentaux au sein de trois écoles élémentaires du département, dès 1982. Le film présenté¹, qui témoigne de cette intégration à différents niveaux de la scolarité, nous permettra d'en dégager quelques aspects concernant ses différentes formes, les adaptations pédagogiques qu'elle a suscitées en EPS, sa préparation et sa régulation, et enfin quelques effets induits.

LES FORMES DE L'INTÉGRATION

L'intégration scolaire ne se traduit pas exclusivement par la présence continue d'un ou de plusieurs élèves handicapés dans une classe ordinaire. Dès 1982, une circulaire ministérielle invitait à considérer des formes variées d'intégration : individuelle ou collective d'une part, partielle ou totale d'autre part.

Intégration individuelle/intégration collective

Au collège Pierre Mendès-France, les élèves handicapés sont rattachés à une Unité Pédagogique d'Intégration (UPI : classe spécialisée pour adolescents présentant un handicap mental, implantée dans un collège)². Ils peuvent ainsi bénéficier d'une intégration collective, dont l'exemple présenté nous montre deux formes différentes.

Selon la première, ils ne sont pas mêlés aux élèves du collège durant des activités pédagogiques, mais à d'autres moments de la vie quotidienne, tels les repas. L'enseignement est assuré pour partie par un instituteur spécialisé affecté à l'établissement, et, pour certaines disciplines, par des professeurs du collège. C'est ici le cas pour la physique et la biologie et pour certaines heures d'éducation physique et sportive.

¹Ce document audiovisuel a été réalisé pour l'université d'été à partir du film intitulé "De la maternelle au collège", conçu par Marie-Claude COURTEIX et Dominique GAZAY-GONNET et produit par le CNEFEI en 1996

² Cf. la circulaire du 17 mai 1995.

Selon une deuxième modalité, l'intégration collective se traduit par la présence de l'ensemble de la classe spécialisée au sein d'une classe ordinaire lors de certaines séquences d'enseignement, en l'occurrence en EPS, pour une partie du temps consacré à cette discipline, et en anglais.

A côté de l'intégration collective existe une possibilité d'intégration individuelle. Elle est réalisée à l'école maternelle et à l'école primaire pour les enfants de la classe spécialisée dont l'équipe éducative pense qu'ils pourront tirer profit de cette modalité.

Intégration individuelle et intégration collective peuvent coexister. Ainsi le film nous montre que, au niveau primaire, certains enfants sont amenés à quitter la classe spécialisée pour rejoindre leurs camarades ordinaires en mathématiques ou en lecture, tandis que l'ensemble des élèves handicapés sont collectivement intégrés en EPS, musique et lors de sorties ou de fêtes.

Intégration partielle/intégration totale

On parle d'intégration totale dans le cas où l'élève est intégré au sein d'une classe ordinaire pour toutes les activités de l'année scolaire, et d'intégration partielle lorsqu'il n'est intégré que pour certaines activités.

L'EPS illustre un cas d'intégration partielle au collège, puisque ce n'est que pour certaines séances que les élèves handicapés sont mêlés à la classe de cinquième.

La flexibilité de l'intégration

Les modalités d'intégration ne sont pas arrêtées pour toute la durée de l'année scolaire. Elles peuvent évoluer en fonction des besoins de l'élève, évalués régulièrement par l'équipe éducative. Cette souplesse permet une adaptation rapide, par exemple pour introduire une plage d'intégration individuelle au bénéfice d'un élève qui se révèle prêt à aborder la lecture.

Le passage d'une forme de scolarisation à l'autre permet d'éviter les inconvénients des situations tranchées (élève totalement intégré en établissement ordinaire ou scolarisé en établissement spécialisé). L'intégration peut ainsi être abordée progressivement et déclinée selon des modalités variées et réversibles, autorisant même éventuellement, en cas de difficultés trop grandes, une interruption plus sereine de l'expérience d'intégration pour une durée variable. Les élèves et leurs familles fondent en effet parfois tant d'espoir dans l'intégration que tout retour en arrière risque d'être vécu comme un grave échec.

Les compétences de l'élève : un facteur déterminant de la forme d'intégration

Sans forcément exiger de l'élève handicapé mental qu'il ait le niveau requis pour "suivre" le rythme d'apprentissage de ses camarades (sinon il n'y aurait guère d'intégration possible), il importe qu'il ait les compétences sociales suffisantes pour s'intégrer au groupe³. Il convient aussi qu'il soit, dans ce cadre, en mesure de mener les expériences qui lui permettront de progresser au mieux dans ses apprentissages. En effet la pertinence d'une modalité

³ Lire à ce sujet, comme pour tout ce qui concerne cette expérience, M.-C. COURTEIX, G. GAUTHERON & M. IMBERTY, "Intégration de jeunes adolescents dans une unité pédagogique d'intégration", dans le dossier : Intégration dans le second degré, *Courrier de Suresnes* n° 68, 1996.

d'intégration ne s'apprécie pas uniquement au fait que l'élève est épanoui ; il faut se demander s'il ne ferait pas davantage de progrès dans un autre contexte.

UNE PÉDAGOGIE ADAPTÉE A LA SITUATION D'INTÉGRATION

L'analyse pédagogique concernant l'EPS auprès de ces collégiens peu ordinaires sera illustrée par de brefs exemples portant sur le choix des activités physiques, sportives et d'expression (APSE), ainsi que sur l'adaptation des contenus et de la démarche d'enseignement.

Le choix des APSE

Certaines activités s'avèrent plus pertinentes que d'autres pour des élèves handicapés mentaux en situation d'intégration. Ainsi les activités individuelles et de relais ont été privilégiées, au détriment des sports collectifs qui s'avèrent ne pas susciter une réussite équivalente. En effet le niveau de jeu de ces élèves révèle, par rapport à leurs camarades de cinquième, un écart qui rend difficile leur intégration dans ce type d'activités.

L'adaptation des contenus d'enseignement

Pour certains élèves, la déficience intellectuelle amène à retenir des contenus aux exigences moindres que pour leurs camarades. Ainsi la course à pied ne peut pas toujours faire l'objet d'un apprentissage à gérer ses ressources durant le temps de course, comme on pourrait le faire avec des élèves aux possibilités intellectuelles supérieures.

L'adaptation de la démarche d'enseignement

L'intégration pose d'autant plus de problèmes aux enseignants qu'ils ne procèdent pas aux adaptations permettant de pallier les difficultés des élèves. Ces adaptations ne sont pas le fait d'une pédagogie particulière. Dans la mesure où toute pédagogie relève d'une "attention à la diversité", pour reprendre cette expression utilisée en Espagne, elle est une pédagogie du handicap, car la majorité des élèves, même performants, peuvent être handicapés dans certaines situations.

Certes la présence d'élèves dont les possibilités sont éloignées de la moyenne de la classe pose problème, mais l'homogénéité d'une classe traditionnelle, ne comprenant pas d'élève officiellement désigné comme handicapé, est illusoire. L'enseignant qui est habitué à prendre en compte les possibilités différentes de ses élèves peut souvent trouver par lui-même, quand il est confronté à ces jeunes handicapés, des adaptations pertinentes. Un enseignant du collège, interrogé sur la manière dont il a fait face à la particularité de ces adolescents, s'exprime ainsi : "les problèmes qu'ils peuvent rencontrer sont gérés de la même manière que pour les élèves en difficulté ; les exercices sont adaptés, les consignes modulées, les aides individualisées."

Il est vrai que certaines adaptations ne sont guère habituelles. Ainsi, dans le jeu de la thèque, pallier la difficulté à se repérer dans l'espace d'action a impliqué, bien entendu, la matérialisation des bases par des repères colorés suffisamment visibles, mais, de façon plus originale, a conduit à apparier chacun de ces élèves avec un coéquipier « ordinaire ». Cette adaptation n'a pu être réalisée que parce que l'enseignant, loin de concevoir son cours de

façon indifférenciée et de se cantonner dans un fonctionnement routinier, fonde sa démarche sur une observation attentive des élèves pour en saisir les difficultés et les potentialités.

LA PRÉPARATION ET LA RÉGULATION DE L'INTÉGRATION

La réussite de l'intégration requiert des conditions institutionnelles et organisationnelles susceptibles de pourvoir aux moyens nécessaires et d'assurer la cohérence du projet tout au long de sa mise en œuvre.

Les moyens accordés à l'intégration

L'implantation de postes d'enseignants spécialisés dans le collège

L'implantation dans le collège de postes d'instituteurs spécialisés relève de l'Inspecteur d'Académie. On notera à cet égard le rôle essentiel joué par l'Inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation et de l'intégration scolaire.

L'augmentation de la dotation horaire globale (DHG) du collège

L'attribution, au titre de la DHG, d'une quinzaine d'heures spécifiques autorise l'intervention de professeurs du collège auprès de ces élèves.

Le recours aux ressources de l'établissement spécialisé

Ce recours, précisé par convention, permet l'intervention dans le collège d'éducateurs d'un IMPRO (Institut médico-professionnel). Dans le cas de l'EPS, le professeur bénéficie, lors des séances concernant exclusivement les élèves handicapés, de leur présence ou de celle d'un instituteur spécialisé.

Le co-enseignement avec un(e) collègue d'EPS

Lors des séances durant lesquelles ces élèves sont intégrés à une classe de cinquième, l'accompagnement est assuré par le professeur responsable de cette classe. Dans ce cas, on remarquera qu'il n'y a aucun allègement d'effectif prévu.

Le soutien éventuel des enseignants spécialisés en poste au collège

Les instituteurs spécialisés peuvent aider les enseignants du collège à mieux identifier les possibilités et les difficultés de tel ou tel élève. Ils leur suggèrent éventuellement des stratégies pédagogiques et éducatives adaptées. Une enseignante qui accueille pour la première fois en intégration de tels élèves exprime son inquiétude initiale et le soutien qu'elle a trouvé auprès de l'institutrice de la classe intégrée : "au début, quand on accueille ces enfants, il y a la crainte de faire des dégâts ou de ne pas les pousser à fond". L'enseignant spécialisé régule l'action pédagogique, incite à "foncer" à certains moments, à "freiner" à d'autres. Pour le moins, l'enseignant peut avoir besoin d'être rassuré.

La formation des enseignants

Les adaptations pédagogiques requièrent des compétences professionnelles multiples, pour analyser la difficulté objective des tâches proposées, savoir observer et comprendre les possibilités de chaque élève, concevoir des remédiations...

Au-delà de ces compétences générales, une formation plus spécifique et la possibilité de recourir à un enseignant d'EPS spécialisé pourraient apporter un surcroît de pertinence aux solutions spontanément trouvées, un gain de temps et une confiance suffisante pour se risquer auprès d'élèves dont les possibilités sont méconnues. Le professeur d'EPS impliqué dans l'expérience relatée évoque ses craintes initiales de ne pas être à la hauteur : "je ne pourrai pas, c'est ce que je pensais aussi. Est-ce que je vais pouvoir travailler avec eux, m'adapter, faire ce qu'il faut ?". Cette inquiétude ne l'a pas dissuadé de "se lancer", mais d'autres enseignants ne feraient pas preuve d'une égale détermination dans une situation semblable. Un réel soutien les inciterait à s'engager plus volontiers.

Les dispositions préalables à l'intégration

Les moyens accordés seraient insuffisants à assurer la réussite de l'intégration si certains principes concernant sa préparation n'étaient pas définis et ne s'actualisaient pas dans une organisation réfléchie.

L'implication de tous les acteurs

L'implication de tous les acteurs a été recherchée, sans se limiter aux enseignants directement concernés par l'expérience. Au collège, l'accueil des élèves handicapés est devenu, selon les propos du chef d'établissement, un "axe prioritaire du projet d'établissement". C'est l'ensemble des personnels, y compris de service, qui a été mobilisé.

Une information conséquente

L'information ne se limite pas à des connaissances générales sur le handicap mental ; elle concerne les tenants et les aboutissants du projet d'intégration et s'efforce de répondre aux questions de toute nature que chacun peut se poser. Une mère d'élève confirme l'importance de cette information pour lever ses doutes : "La réussite du projet tient à ce qu'on a été bien informés. On a pu discuter ; on a su pourquoi et comment ça allait se faire, on a pu poser toutes les questions..."

Le souci de bénéficier d'un temps d'échanges suffisant s'est traduit, à l'école primaire, par l'implantation du poste d'enseignant spécialisé responsable de la classe intégrée avant les vacances d'été précédant l'accueil des élèves handicapés. L'institutrice a eu ainsi le temps de nouer les contacts nécessaires.

Une évaluation minutieuse

L'évaluation a pour objet d'apprécier les possibilités de l'élève sous tous ses aspects et d'en saisir au mieux les déterminants à partir d'éclairages multiples : pédagogiques, éducatifs, psychologiques, médico-sociaux. Là encore, on se donne le temps nécessaire pour éviter toute appréciation hâtive. Après une période d'observation de deux mois environ au collège, un

bilan des compétences aboutit pour chaque élève à un projet individualisé, qui fixe les temps de prise en charge rééducative, les modalités d'intégration et les stratégies retenues.

La cohérence du projet d'intégration

Le projet d'intégration fédère les projets multiples dont l'enfant est l'objet/sujet au cours de sa scolarité : projets successifs, de la maternelle au collège, et dont la continuité doit être assurée ; projets simultanément conduits sur une même durée, celle de l'année scolaire, qui implique la coordination de professionnels divers.

La continuité des projets de la maternelle au collège

La politique d'intégration a favorisé la scolarisation des enfants handicapés à l'école maternelle et à l'école primaire ordinaires. Au terme de ce parcours scolaire s'est posée la question de la continuité de la prise en charge au sein du collège. Sous l'impulsion des parents, le projet d'intégration a pu se poursuivre dans ce cadre. Son articulation avec le travail réalisé antérieurement a été assurée par l'enseignant spécialisé responsable de ces enfants avant leur entrée en sixième. Il a pu et su établir les liens nécessaires avec les partenaires du collège.

La coordination des projets dans le temps de l'année scolaire

Elle est assurée, au collège, par l'enseignant spécialisé responsable de la classe intégrée. Il joue un rôle d'interface essentiel entre tous les personnels qui interviennent auprès de l'adolescent : l'instituteur, les six professeurs du collège, les personnels de l'IME (éducateurs, rééducateurs).

QUELQUES ÉLÉMENTS D'APPRÉCIATION DE CETTE EXPÉRIENCE D'INTÉGRATION

Des progrès révélateurs de possibilités méconnues

Les enseignants de l'école ou du collège qui ont participé à l'expérience d'intégration relatée sont unanimes à reconnaître que les acquis des élèves handicapés sont importants, dépassant bien souvent ce qu'ils pouvaient imaginer. Le professeur d'EPS, notamment, constate que les jeunes trisomiques "peuvent aller beaucoup plus loin que ce que l'on peut penser d'eux". Le film présenté permet de mieux comprendre sa remarque : "si on regarde bien, quelquefois on a du mal à discerner quels sont les élèves de la classe intégrée et quels sont les élèves d'une classe tout à fait normale du collège". Voilà qui confirme les possibilités de jeunes handicapés mentaux. De même que l'on parle d'éducabilité cognitive des personnes déficientes intellectuelles, pour contester l'irréversibilité de leurs incapacités et justifier des mesures éducatives ambitieuses, on peut parier sur leur éducabilité motrice. Comme le dit une enseignante interviewée dans le film : "ils sont capables d'effectuer des prouesses".

La situation d'intégration est un facteur déterminant de leurs progrès. Les enseignants soulignent que la progression des élèves handicapés est stimulée dans un milieu ordinaire. Ils insistent aussi sur les effets induits concernant ceux qui ne sont pas intégrés. En effet, quand les élèves intégrés reviennent pour certaines séquences dans la classe spécialisée, les

enseignants remarquent qu'ils jouent souvent un rôle moteur dont bénéficient leurs camarades.

Une réalité à apprécier avec nuance

Une représentation optimiste des potentiels de jeunes handicapés ne doit pas aboutir à témoigner à leur égard d'exigences excessives. S'il convient d'être ambitieux, il importe de rester conscient de la grande hétérogénéité des individus. Hétérogénéité entre les élèves, mais aussi hétérogénéité, pour chacun, de ses capacités et compétences. De même que l'on n'exige pas de tous les élèves ordinaires qu'ils réalisent des performances sportives de haut niveau, même si certains en sont capables, on ne saurait attendre de tous ceux qui sont handicapés les résultats atteints par certains d'entre eux. L'ambition devant se conjuguer avec le réalisme, on s'efforcera d'amener chacun au meilleur de lui-même, sans le sousestimer ni le surestimer a priori, en se fondant sur une observation attentive de ses possibilités réelles.

Une appréciation nuancée s'impose aussi sur les bénéfices de l'intégration. Ainsi, il serait imprudent de croire que, dans ce contexte, les élèves handicapés sont toujours stimulés. Le professeur d'EPS a observé qu'ils étaient parfois moins autonomes en situation d'intégration : "lors de certaines activités, que l'on a pu pratiquer uniquement avec eux, ils se débrouillent très bien sans l'aide de personne. Et quelquefois, lorsqu'ils sont en contact avec ces élèves-là (du collègue), d'un seul coup on a l'impression qu'ils ne savent plus faire, parce qu'ils comptent sur eux alors qu'ils savent." Mais ce manque d'autonomie est conjoncturel : dans d'autres tâches, selon une autre organisation, en particulier concernant les relations entre élèves, la réussite sera accrue.

Si l'on peut avancer que l'intégration est potentiellement riche de bénéfices pour ces élèves (handicapés ou non) et pour les enseignants, il serait imprudent d'éluder les problèmes qu'elle est susceptible de poser. À défaut de cette vigilance, on s'interdit d'envisager les solutions qui permettent de les résoudre. En effet, la compréhension des obstacles possibles permet d'y être attentif et ainsi de dégager les facteurs de réussite. On sera dès lors mieux en mesure de concevoir des modalités, notamment organisationnelles et pédagogiques, mieux adaptées à la complexité et à la richesse des situations rencontrées.

DES ADOLESCENTS HANDICAPÉS MENTAUX AU COLLÈGE : UNE PRÉSENCE QUI QUESTIONNE L'ENSEIGNANT

L'intégration en EPS d'élèves handicapés est un phénomène récent qui a été impulsé à partir des textes sur les épreuves d'EPS aux examens. Mais ces textes concernent essentiellement les élèves déficients moteurs ou déficients sensoriels, dont le niveau intellectuel leur permet de se présenter à ces examens, ce dont paraissent incapables ceux qui ont une déficience intellectuelle. Si l'on considère qu'une part importante de la légitimité de l'EPS, reconnue comme discipline d'enseignement, se trouve dans cette certification, on peut se demander quel sort sera réservé aux élèves qui y échappent. Mais la légitimité de l'EPS ne se réduit pas à son aspect certificatif.

Quant aux bénéfices que des enseignants d'EPS peuvent retirer de leur intervention auprès d'élèves handicapés, on en a un aperçu à travers les propos de la collègue qui accueille ces jeunes. Elle se dit très satisfaite de son expérience, comme d'autres qui travaillent avec des élèves dont les déficiences sont différentes. Parmi les motifs de satisfaction, on soulignera que l'intégration vient bousculer le risque de routine pédagogique : amener ces élèves en difficulté à des résultats souvent inespérés constitue un défi et amène à trouver des stratégies d'enseignement originales. Elle procure une gratification professionnelle, mais aussi personnelle, parce qu'elle permet de vivre une expérience humaine enrichissante.