

Intégrer les porteurs de lunettes à l'école ?



© Robert Hofer

Il y a eu le rejet pur et simple des enfants handicapés, puis la fièvre ségrégative et aujourd'hui, enfin, la reconnaissance des différences. Mais est-ce l'école qui intègre les élèves ou le jeune en situation de handicap qui intègre le « rôle social » de l'élève ?

Par **Pierre Vianin**, enseignant HEP-Valais, Siere

Depuis ses débuts, l'école s'est interrogée sur l'accompagnement des élèves présentant des besoins particuliers [1]. Les réponses apportées ont été différentes selon les époques. Actuellement, le système scolaire est à un tournant : la scolarisation de tous les élèves à l'école régulière tend à devenir – enfin – une réalité. La situation est très différente selon les cantons, mais le mouvement vers une école inclusive est engagé. Et il est irréversible.

- Premier jour de classe. Les élèves ont un nouvel enseignant - qui s'exprime d'emblée sur ses attentes : « Avec moi, chaque année, la moyenne de classe est de 4,3. Pour réussir vous devez donc bien travailler ! »
- Autre enseignant - logique identique – qui rend des examens à ses élèves : « Je vous avais dit que je compterais 2 fois la note de cet important examen. Mais, lors de sa correction, je me suis rendu compte que les résultats étaient trop bons. Je ne la compterai donc qu'une seule fois et je préparerai un nouvel examen plus difficile, pour équilibrer. »
- Troisième situation : Marc présente un retard mental de 2 ans. Il est entré en classe enfantine avec ses copains du quartier. Il a beaucoup de difficulté à se repérer dans les différentes activités journalières et souffre de problèmes d'attention. Il a fait énormément de progrès depuis son entrée à l'école, il y a 5 ans. En réévaluant son QI, la psychologue est stupéfaite par les progrès réalisés.
- Caroline est une élève qui présente un retard mental suite à une tumeur au cerveau. Ses parents l'ont

surprotégée, suite au diagnostic. Lors de son entrée à l'école, elle ne savait pas marcher. Elle a maintenant 7 ans et a beaucoup progressé. Grâce, notamment, à l'aide de ses pairs, Caroline commence maintenant à lire.

Une classe homogénéisée... ou pasteurisée

Ces quatre situations [2] posent la question du seuil de tolérance de l'école face à la différence. Il faut l'affirmer clairement : la « classe homogène » est un mythe, c'est un rêve et une folie. Un rêve pour les enseignants qui pensent – comme dans nos deux premiers exemples – que la « moyenne » est la règle et la répartition gaussienne des résultats, une fatalité, voire une nécessité. Une folie, pour tous ceux qui pensent que la diversité des élèves et la variété des parcours sont une richesse. Dans les deux dernières situations, on considère que l'école est à l'enfant ce que la société et le monde du travail sont à l'adulte. Exclure un enfant de l'école régulière, c'est le couper du monde, c'est l'arracher à ses copains, à son quartier, à son village.

Historiquement, la prise en compte de la différence est passée par plusieurs phases. J'en distinguerai trois principales.

La peur et le rejet. L'histoire du rejet est très longue. Dans la Sparte antique, par exemple, une commission décide de la survie des nouveaux-nés ; les enfants présentant une déficience sont éliminés. En Gaule, les enfants sourds sont sacrifiés à Teutatès, en Chine, jetés à la mer. Plus proche de nous, les nazis – avec les méthodes que l'on connaît – ont exterminé des dizaines de milliers de personnes en situation de handicap (Lambert, 1997). Les exemples sont multiples et la morale judéo-chrétienne de l'amour du prochain, surtout s'il est faible, mettra des siècles à s'imposer.

La catégorisation et la ségrégation. Dès les années 1950, le diagnostic s'affine, ce qui permet de mieux identifier les difficultés des élèves et de mieux comprendre leurs besoins. Malheureusement, la catégorisation va susciter une « fièvre ségrégative », les enfants étant orientés vers des structures permettant, censément, de mieux répondre à leurs besoins. De nombreuses institutions, écoles et classes spécialisées ouvrent leurs portes – qu'on peine à refermer actuellement... Comme le dit très justement Gardou [3], « la catégorisation permet la connaissance, mais interdit la reconnaissance ». En effet, le diagnostic est important pour une meilleure connaissance des difficultés, mais il risque d'enfermer l'élève dans son syndrome et d'interdire la prise en compte de ses besoins spécifiques – toujours singuliers. Dans une logique de catégorisation, les porteurs de lunettes sont en danger ! [4]

La reconnaissance et l'inclusion. Dès les années 70, le courant de la « normalisation » remet en question les options prises. Le statut de l'altérité est discuté (Moulin, 2000) : n'est-ce pas finalement l'école et sa non-reconnaissance de la différence qui créent le handicap ? Ne serait-il pas possible de différencier l'enseignement en classe régulière, plutôt que de différencier les structures, au risque de créer des classes pour les enfants dyslexiques, autistes, à haut potentiel, ou... porteurs de lunettes ?

Intégrer l'inclusion à l'école

Actuellement, le principe inclusif est adopté par la plupart des pays. A Salamanque, en 1994, l'UNESCO a décrété que les écoles ordinaires devaient accueillir tous les enfants, indépendamment de leurs difficultés ou leurs handicaps. Mais de la déclaration à la réalisation, le chemin est parfois long... Actuellement, en Suisse, le principe de la scolarisation de tous les élèves à l'école régulière n'est pas encore respecté : 6% de l'ensemble des enfants fréquentent encore une classe ou une école spécialisée (Noël, 2009). Certains cantons font exception : en Valais, par exemple, les premières expériences d'intégration datent des années 80. Actuellement, il est le canton romand le plus intégratif, avec un taux de séparation de seulement 2.2%, ce qui représente environ 250 enfants en situation de handicap intégrés dans les classes régulières.

Les bénéfices de l'inclusion sont multiples (Noël, 2009). Les recherches montrent, notamment, que les élèves intégrés progressent mieux – et plus – dans les classes régulières (compétences sociales et scolaires). Quant à leurs pairs, ils développent des valeurs nouvelles, comme la solidarité, l'entraide, la tolérance et le respect de la différence. D'autre part, ces recherches soulignent que l'inclusion d'élèves en situation de handicap dans les classes ne pèjore pas les apprentissages des autres élèves. Au contraire, l'inclusion conduit les enseignants à différencier, ce qui profite à l'ensemble des élèves de la classe (Lantier, 1994).

Si les bénéfices de l'inclusion sont nombreux, des difficultés peuvent se poser pour des enfants présentant des troubles de la personnalité ou des difficultés de comportement importantes. La présence en classe d'un élève qui en perturbe le fonctionnement par des comportements dérangeants peut en effet rendre la tâche du titulaire très difficile. Ce n'est donc pas, d'abord, les enfants en difficulté ou en situation de handicap qui posent problème, mais les enfants qui ne respectent pas les règles de fonctionnement de la classe.

La force du plus faible

Nous vivons actuellement une période très stimulante. Le « mur de Berlin » de l'exclusion scolaire s'effondre. Si certains pans résistent encore, nous savons que le processus est engagé et qu'il est irréversible. L'école régulière devient, enfin, le lieu naturel de scolarisation de tous les élèves. Aujourd'hui, il ne s'agit donc plus de se demander s'il faut inclure, mais d'envisager les moyens les mieux adaptés pour répondre, dans l'école régulière, aux besoins de chaque enfant.

L'inclusion peut se fonder sur des motifs pédagogiques et pragmatiques, mais également – et surtout – éthiques. L'inclusion n'est donc pas un cadeau que l'on fait aux enfants en situation de handicap, mais c'est un droit pour eux et un devoir pour nous. Le préambule de la Constitution fédérale déclare que « la force de la communauté se mesure au bien-être du plus faible de ses membres ». Chaque école devrait inscrire sur son fronton cette magnifique finalité : en effet, la force de l'école doit se mesurer à la place qu'elle accorde aux élèves présentant des besoins particuliers. Comme porteur de lunettes, ça me soulagerait...

Références bibliographiques

- Lambert J-L. (1997), La nouvelle tentation eugénique, Lausanne, Des Sentiers
- Lantier N. et al. (1994), Enfants handicapés à l'école - Des instituteurs parlent de leurs pratiques, Paris, L'Harmattan
- Moulin J-P. (2000), La non-exclusion des enfants différents, ultime étape vers une école démocratique, in *Éducateur Magazine*, 6/2000, pp. 6-9
- Noël I. (2009), A qui profite l'intégration ? in *Formation et pratiques d'enseignement en question*, no 9, Fribourg, pp. 177-179

[1] Cet article de Pierre Vianin a été publié dans la revue « Pages romandes », [site internet](#). Nos remerciements à la revue et à l'auteur pour leur autorisation à reprendre ce texte dans REISO.

[2] Les quatre exemples sont réels, malheureusement pour les deux premiers.

[3] Lors d'une conférence donnée à Sion, cette année. Charles Gardou est l'auteur de nombreux ouvrages consacrés principalement aux situations de handicap. Il est professeur à l'Université Lumière-Lyon. Sur cet auteur, lire aussi « [J'ai un handicap, je ne suis pas un handicap](#) »

[4] Les porteurs de lunettes devraient d'ailleurs se mobiliser contre les options actuelles de l'UDC qui propose clairement d'homogénéiser les classes ! En attendant la pasteurisation.