



*desclée*  
*de*  
*brouwer*

*Société*

# Une classe pas comme les autres

Claudine Blancou

Une classe pas comme les autres

Claudine Blancou

Une classe pas comme les autres

Desclée de Brouwer

Ces pages ne sont pas disponibles à la pré-visualisation.

partager tout ça à mon mari. « Pendant trois ans, s'exclame-t-il, je t'ai entendu dire : "C'est comme si j'essayais d'attraper le vent dans un filet..." Tu vois, tu avais tort de te décourager. À présent, tu as la preuve de ne pas avoir semé en vain. Tu as osé enseigner dans le vide, sans voir le moindre résultat, et tu as eu raison de persévérer. » Ce que me dit mon mari me fait chaud au cœur et contraste avec cette mère d'élève qui, à propos de Joris, m'avait insidieusement fait une réflexion du genre : « Avoir gardé cet enfant un an : passe encore. Deux ans : difficile à comprendre. Mais trois ans : absolument incongru ! »

« Ce que tu me dis de Joris me fait penser aux personnes qui se trouvent dans le coma, poursuit mon mari. On dit qu'il ne faut surtout pas hésiter à leur parler, même si elles donnent l'impression de ne pas entendre car, en fait, elles entendent. Toutes celles qui sont sorties du coma en témoignent. Tu n'as pas l'impression qu'avec les enfants autistes c'est un peu pareil ?

– Pour moi, ce n'est plus une impression, c'est une certitude. Maintenant je suis convaincue qu'il faut enseigner ces enfants. Il le faut. C'est pareil pour les trisomiques. À l'heure actuelle, on ne peut plus les laisser "en jachère". Ce serait criminel !

– Tu t'enflames ! Je te vois de plus en plus passionnée, me fait observer mon mari. Mais tu as raison, et je te rejoins », ajoute-t-il.

Mon mari partage mes convictions sur la place des enfants « différents » dans la société. Il m'interroge fréquemment sur la trisomie, sur l'autisme, sur la dyslexie... Invariablement, ses questions commencent par : « Toi qui es en fac de psycho, tu vas pouvoir m'expliquer... » Invariablement, je lui réponds que, malgré mes quarante-cinq ans, je ne suis qu'une étudiante qui prépare le DEUG. Toujours est-il qu'il aime m'entendre parler

de mon travail, en particulier de ce que je vis à l'hôpital de jour.

Un dimanche après midi, nous sommes en balade dans un grand parc aux portes de la ville lorsque, soudain, des cris terribles se font entendre au loin. Qui peut bien hurler de la sorte ? Nous ne voyons personne mais, manifestement, il s'agit d'un enfant en train de faire un gros caprice ou de « piquer » une énorme colère. Mon mari me dit :

« Ce doit être un enfant à toi. »

Sous-entendu : « Cet enfant crie aussi fort que le font parfois ceux dont tu t'occupes à l'hôpital de jour. »

Bientôt, venant dans notre direction, apparaît une fillette d'environ huit ans. Sa maman la suit de près ; elle est visiblement désemparée. En voyant l'enfant, je dis à mon mari :

« Effectivement, elle est à moi. »

Sous-entendu, cette fois : « Oui, elle fait réellement partie de mes élèves à l'hôpital de jour. » Au moment où nous nous croisons sur le chemin, alors que la petite est toujours en pleine crise, je m'approche d'elle, me fais bien voir et lui dis :

« Jeanne ? Pourquoi tu hurles ainsi ? Si ton éducatrice te voyait, elle ne serait pas contente du tout, parce qu'elle pense que tu es devenue une petite fille qui peut se maîtriser. Tu crois que ça plaît à ta maman de se promener avec une petite fille qui crie comme tu le fais ? Ta maman veut se promener avec une petite fille calme et tranquille. Alors maintenant, il faut que tu t'arrêtes. »

En un rien de temps, l'enfant se calme, les cris cessent. La situation redevient normale. La maman me regarde, éberluée, se demandant d'où sort cette inconnue qui vient d'intervenir de façon providentielle. Aussitôt je me présente et lui explique que j'ai sa fille en classe à l'hôpital de jour. Un instant plus tard, tandis que la mère et l'enfant poursuivent leur promenade, cette

fois dans le calme, mon mari me glisse à l'oreille :

« J'admire ton efficacité ! »

À quoi je réponds :

« Moi, je m'en étonne ! Je ne sais pas si tous les enfants qui ont des troubles de cet ordre auraient réagi de la même façon.

– Pourtant, il y avait de la conviction dans le ton de ta voix. Tu ne parlais pas pour ne rien dire ; tu parlais pour être entendue.

– Effectivement... Plus je travaille auprès de ces enfants, plus je découvre l'importance de la parole. Pour tous les enfants, évidemment ; mais particulièrement pour ceux-là. Ils ont besoin de repères, d'être sans cesse sécurisés. Il faut leur parler, leur dire les choses, poser des mots sur les situations, annoncer ce qu'on va faire, formuler ce qu'on attend d'eux, exprimer ce que l'on pense. Verbaliser, toujours verbaliser...

– C'est ce que tu viens de faire avec Jeanne. Tu n'étais pas sûre à cent pour cent que lui parler la ramènerait au calme. Mais si tu ne lui avais pas parlé, tu pouvais être sûre de ne pas l'y ramener... »

La première année à l'hôpital de jour va bientôt se terminer. L'équipe et moi essayons de dresser un bilan du travail accompli auprès des enfants. Il nous semble que celui-ci a consisté à ouvrir des portes. Certaines ont été à peine déverrouillées. D'autres ne se sont qu'entrouvertes, mais nous avons l'espoir que les progrès esquissés vont se préciser l'an prochain. D'autres encore se sont ouvertes, non pas en grand, mais de façon significative tout de même. Ainsi avons-nous vu plusieurs enfants réaliser des avancées en prélecture, acquérir une certaine aisance manuelle, en particulier dans l'art de manier les ciseaux, accepter de laisser une trace au crayon ou au pinceau sur le papier – ce qui est généralement difficile pour un enfant autiste

Ces pages ne sont pas disponibles à la pré-visualisation.

– Tu ne leur fais pas confiance ?

– Simplement, à la fin de l'année scolaire prochaine, tu partiras à la retraite. L'expérience n'ira pas plus loin si tu n'es plus là pour la conduire.

– Je n'y pensais plus... À moins que quelqu'un d'autre dans l'équipe soit motivé pour prendre le relais. Je ne vois personne. »

### III

Sur les énormes panneaux vert pomme qui saturent l'espace au-dessus des têtes, ces mots se répètent à l'infini dans le supermarché : « Bientôt la rentrée ! » Je ne peux m'empêcher de penser que cette rentrée de 2001 sera pour moi la dernière. Dans près de dix mois, j'aurai rejoint les rangs des retraités et n'en suis pas fâchée : j'ai tant de choses à faire ! Tandis que je pousse mon chariot entre les rayons, je sens soudain mon cœur se pincer. Qu'est-ce donc ? Ces mots de mon mari me reviennent : « Dès lors que ta carrière aura pris fin, le projet de la classe d'accueil tombera à l'eau. » Je ne parviens pas à m'y résoudre. Mais à quoi bon m'arrêter là-dessus ? Plutôt que de nourrir des pensées négatives, je choisis de me focaliser sur le présent. Je m'apprête donc à vivre pleinement l'aventure de la classe d'accueil qui s'offre à moi.

« Alors ? Comment s'est passée ta réunion avec les parents ? Tu as pu leur expliquer notre projet ? s'enquiert la directrice.

– Sans difficulté. Quand je leur ai parlé d'enfants “accueillis” et d'enfants “accueillants”, j'ai senti que c'était bien reçu. »

Depuis longtemps, en tout début d'année, je tiens à avoir une rencontre avec tous les parents. Ce moment est pour moi très important. C'est chaque fois un défi. Vais-je arriver à briser la glace ? Il est indispensable qu'un climat de confiance s'instaure entre eux et moi. De bonnes relations me permettront de travailler avec davantage d'efficacité et de sérénité. Au fil du temps, j'ai pris conscience que beaucoup de parents ont eu une scolarité malheureuse, faite d'échecs et même de vexations de la

part d'enseignants qui les ont humiliés. En parlant avec les gens, je suis de plus en plus effarée par le nombre de personnes qui ont été profondément blessées dans leur enfance par des propos volontairement humiliants de la part d'instituteurs ou de professeurs. Je m'empresse de préciser qu'il ne s'agissait pas du coup de gueule légitime, prévisible et de bonne guerre que pousse parfois un enseignant pour couper court à un chahut intempestif. Non, il s'agissait de flèches décochées à froid, dans le but de faire mal, et visant la personne même de l'enfant. Des paroles du style : « Plus crétin que toi, tu meurs ! », « Bête à bouffer du foin ! », « Avec des parents ouvriers, tu ne penses tout de même pas faire des études », « Toi ? Avoir obtenu le certif ? Pour sûr, ils l'ont donné à tout le monde », « Tu finiras vendeur de cacahuètes ! », « Bécassine tu es, Bécassine tu resteras »... Pas étonnant que, devenus adultes, ceux à qui ces propos ont été assénés abordent le maître ou la maîtresse de leur enfant, l'estomac noué ou toutes griffes dehors. Pour peu que l'enseignant qui les reçoit les considère comme « l'ennemi de la tranchée d'en face », la relation sera inutilement conflictuelle. Je tiens donc à les rassurer, à les réconcilier avec l'École, si besoin est.

Cette année, à l'occasion de la réunion de rentrée, j'avais à exposer aux parents le profil particulier de la « classe d'accueil » et à répondre aux nombreuses questions qu'elle susciterait. Tout d'abord, j'ai tenu à préciser aux parents des enfants « accueillants » que la classe restait « ordinaire ». Autrement dit, que la scolarité de leurs enfants y sera assumée dans le respect des instructions et des horaires imposés par l'Éducation nationale. Avant toute autre considération, je n'oublie pas qu'ils viennent à l'école pour bénéficier d'une scolarité normale, c'est-à-dire régie par un programme officiel. Alors que nous lançons la formule « classe d'accueil », j'ai

Ces pages ne sont pas disponibles à la pré-visualisation.

revenir.

« Le métier commence à rentrer », m'a-t-elle dit récemment.

Elle avait employé le mot juste en disant « métier ». Quoiqu'on en pense, auxiliaire de vie scolaire, c'est un métier. Il faudra bien arriver à considérer ce travail comme une profession à part entière. J'en suis convaincue. En même temps, je crains que la professionnalisation ne fasse perdre une part importante de la spécificité de l'AVS. Celle-ci a un rôle d'interface entre l'enseignant et l'élève handicapé qui la situe dans le domaine du scolaire. En même temps, elle a un rôle de médiateur entre l'enfant « accueilli » et ses camarades, les « accueillants », qui la situe dans le domaine du soin ou du social. Elle porte une double casquette. Par conséquent, la professionnalisation des AVS devrait être reconnue par le ministère de la Santé aussi bien que par celui de l'Éducation nationale. Ce qui veut dire que l'AVS devrait dépendre conjointement des deux ministères. Les choses étant ce qu'elles sont, c'est impossible au point de vue administratif ! Elle ne peut dépendre que de l'un ou de l'autre. Je le sais, mais je trouve regrettable qu'on soit contraint à cette alternative. Je ne m'en étonne pas : dans notre culture, on a tendance à tout cloisonner. Ou c'est jaune, ou c'est bleu. On n'envisage pas que ce puisse, aussi, être vert. Au lieu de rapprocher les éléments pour bénéficier de leur complémentarité, on tend à les séparer. C'est pourquoi, je suis inquiète à l'idée que la professionnalisation des auxiliaires de vie scolaire sera nécessairement assumée soit par le ministère de l'Éducation nationale soit par celui de la Santé. Dans un cas comme dans l'autre, leur rôle auprès des enfants risque d'être amputé d'une de ses deux dimensions. Quel manque à gagner !

Je disais donc que, le mois de juin étant déjà là, nous préparons la prochaine rentrée. Il s'agit à présent de compter le nombre des enfants inscrits et d'envisager leur répartition dans

les classes. Sur ce point, je n'ai plus l'inquiétude que j'avais l'an dernier à la même époque. Alors que nous élaborions pour chaque classe la liste des élèves, sachant que j'accueillerais un enfant trisomique et trois enfants autistes ou présentant des troubles assimilés, je me demandais quelle serait la réaction des parents des autres enfants. N'allaient-ils pas être mis devant le fait accompli ? Bien que la classe d'accueil ait vu le jour avec l'aval de notre inspecteur – pour ne pas dire sous son impulsion –, je m'attendais à devoir faire front à une certaine opposition. Il n'en a rien été ; mieux encore : les parents des « accueillants » se sont montrés favorables à l'expérience et ils en ont parlé positivement autour d'eux. La preuve en est que bon nombre de parents d'enfants sortant de la section des moyens sont venus demander à notre directrice de les inscrire dans la classe d'accueil. Plusieurs ont précisé qu'ils ne remettaient pas en question les qualités humaines et les compétences pédagogiques unanimement reconnues de la maîtresse de l'autre classe de grands. Simplement, ils tenaient à ce que leurs enfants vivent l'expérience de la différence. Voilà qui m'encourage.

Au soutien des parents s'ajoute le soutien de la hiérarchie. Alors que l'expérience était en cours depuis sept mois, notre inspecteur de circonscription nous avait demandé un document présentant la classe d'accueil afin de le transmettre à son supérieur, l'inspecteur d'académie. En réponse, ce dernier nous a adressé une lettre très encourageante qui dit ceci :

« [...] Monsieur l'inspecteur m'a récemment remis une copie de votre document, dont j'ai pris connaissance avec intérêt.

Cette "classe ordinaire" s'inscrit pleinement, par les objectifs visés et les modalités de fonctionnement retenues, dans la problématique globale du projet, centré sur le "vivre, communiquer, et apprendre ensemble".

Il s'agit là d'une entrée majeure dans l'acte éducatif, aussi féconde pour les "enfants normalement accueillis en grande section" que pour ceux porteurs

d'un handicap.

Il me serait agréable, lorsque vous aurez procédé à un premier bilan des effets de ce dispositif, que vous me le communiquiez par l'intermédiaire de votre inspecteur.

Permettez-moi de vous remercier de votre engagement au profit des élèves qui vous sont confiés, en particulier des plus fragiles, et du travail de qualité que vous accomplissez avec eux. Veuillez agréer... »

Mais plus encore que la lettre de l'inspecteur de l'académie, plus encore que la réaction positive des parents, ce sont les avancées réalisées par les enfants « accueillis » qui m'encouragent. À première vue, elles ne sont pas extraordinaires, spectaculaires, mais elles sont là, indéniables. Un enseignant élitiste qui comparerait les élèves entre eux ne verrait pas ces avancées, ou il les compterait pour rien. Mais je ne suis pas une enseignante élitiste, et je compare chaque enfant avec lui-même. C'est ce qui me permet de mesurer les progrès, de m'en réjouir et d'en espérer de nouveaux.

Je me rappelle comment se comportait Kevin pendant le premier trimestre. Il était très anxieux en présence des autres enfants et des adultes. Pendant les récréations, il n'arrêtait pas de tourner autour de la cour ; il s'enfermait en lui-même loin du bruit et du contact avec ses camarades. En classe, il ne pouvait pas rester longtemps assis, il se réfugiait sur un tapis. Souvent il coupait la parole. Quand on lui posait une question, il ne répondait pas ou répondait à côté. Il refusait de laisser une trace écrite et tenait son crayon ou son feutre avec une répugnance manifeste. Maintenant, en fin d'année, il est présent aux différentes activités. Il a intégré les règles de sociabilité dans la classe. Il ne se réfugie plus sur le tapis. Il joue avec ses camarades, qu'ils soient de sa classe ou d'une autre. Il est à l'aise avec tous les adultes de l'école. Il accepte des « intrus » dans la classe, mais alors il veut savoir la raison de leur

Ces pages ne sont pas disponibles à la pré-visualisation.

sous forme d'une convention qui serait signée – si chacune des parties l'acceptait – entre l'inspecteur d'Académie, le maire et le directeur du service de pédopsychiatrie du CHU. Nous avons bien pris soin de faire reposer cette convention sur plusieurs textes officiels, tels que la loi 75-534 du 30 juin 1975, la loi 89-486 du 10 juillet 1989, la loi 2002-2 du 2 janvier 2002, la circulaire 82-048 et 82-2 du 29 janvier 1982, la circulaire 83-082, 83-4 et 3/83/5 du 29 janvier 1983, la circulaire 2002-11 du 30 avril 2002 ainsi que plusieurs autres. Assurément, il s'agit là d'un document solidement « bétonné ». Que pouvons-nous faire de plus ? Au soir de cette sixième réunion, il ne nous reste plus qu'à nous reposer de nos intenses cogitations et à attendre que l'inspecteur fixe la date d'une septième rencontre.

Quelques semaines passent. Nous sommes informés que la prochaine et très probablement dernière réunion aura lieu le 6 avril. Y seront présents l'inspecteur de circonscription et l'inspecteur de l'Enfance inadaptée.

---

1. Agent spécialisé des écoles maternelle.

## IV

*Tandis qu'à leurs œuvres perverses  
Les hommes courent haletants,  
Mars qui rit malgré les averses  
Prépare en secret le printemps.*

Depuis l'école primaire, chaque année à la même époque, ces vers de Théophile Gautier me reviennent et font monter en moi des élans d'espoir. Cette année cependant, mon être intérieur est semblable au ciel de mars sur lequel nuages d'averses et coups de soleil se livrent bataille. Tantôt pessimiste tantôt optimiste, je ne cesse de penser à l'avenir de la classe d'accueil. Sera-telle ou non pérennisée ?

« Au cas où elle ne le serait pas, tu devrais mettre sur papier ce que tu vis depuis trois ans, me conseille mon mari. Avant de partir à la retraite, tu dois laisser une trace écrite. C'est pour toi un devoir de mémoire.

– N'ayons pas peur des mots ! Mais je pense que tu as raison. »

Mon mari et moi décidons que lui seul partira chez les amis avec lesquels nous sommes convenus de passer les vacances de printemps. Je resterai seule à la maison. J'aurai ainsi davantage de temps et de possibilité de concentration pour rédiger les quelques pages qui présenteront la classe d'accueil telle que je l'aurai vécue.

Ce soir, j'ai laborieusement écrit trois lignes sur mon portable avant de me résoudre à l'éteindre. Inutile d'insister : ça ne venait pas. Maintenant, me voilà recroquevillée sur une petite chaise basse au plus près de la cheminée dans laquelle j'ai mis

un peu de bois à brûler. La flamme fait danser dans l'ombre de la pièce une lueur tremblante et douce. La maison est plongée dans le silence. J'ai posé sur le rebord de l'âtre ma tasse de tisane encore trop chaude et je me plais à écouter le ronflement profond de Clochette venue s'endormir à mes pieds. Je me prends à lui parler.

« Tu es une chienne heureuse ! Toi, tu ne te poses pas de questions. La circulaire 83-2B, la synthèse de la réunion du 17 janvier suite à celle du 1<sup>er</sup> décembre, le listing des objectifs opérationnels, le fonctionnement du dispositif ou le dispositif de fonctionnement, le poste à profil ou le profil du poste, la définition de l'inclusion, l'évaluation des ressources : tout ça, tu t'en fous !... Et moi aussi ! Du moins, je voudrais bien... Mais il y a Kévin, Dorian, Mélanie, Émilie, Quentin, Gaël et les autres. Je te jure ! J'aurais vingt ans de moins, je ne serais pas attachée à l'École de la République, je m'appellerais Rothschild, je débloquerais des fonds pour créer tout plein d'écoles ordinaires où chaque classe vivrait selon le mode "enfants accueillants – enfants accueillis"... Claudine, arrête de t'emporter et de délirer. Tu es beaucoup trop sensible. Tu as trop de... De sensiblerie ou de sensibilité ? De la sensibilité, oui j'en ai, mais qu'on ne vienne pas me dire que je fais preuve de sensiblerie. En classe, les trisomiques, les autistes et ceux qui présentent des troubles envahissants du développement, je ne les regarde pas d'un œil larmoyant ! Je ne m'apitoie pas sur leur handicap. Quand mon cher mari explique à des amis ma façon d'aborder ces enfants, il leur dit pour me taquiner : "Cette femme est sans pitié..." Mais il ajoute : "Par contre, elle a de la considération pour ses élèves. Elle les aime." »

Ce qu'il dit est vrai, mais ça fait ringard. Ça ne s'accorde pas avec le discours qu'entendent actuellement les jeunes qui se

Ces pages ne sont pas disponibles à la pré-visualisation.

n'arrange pas les choses. Avant-hier, de ne pas reconnaître l'itinéraire habituel, Émilie en a fait une crise. » À présent, je comprends ! À un certain endroit, la route empruntée tous les matins par Émilie et sa maman passe sous un pont. Du fait qu'elle n'a pas retrouvé le pont, Émilie en a déduit qu'on l'avait fait sauter... D'où son angoisse. Les propos qu'elle a tenus n'étaient donc pas incohérents. Simplement, ils répondaient à sa logique à elle, et non à la mienne.

« Simplement » : le mot est vite dit car si, dans le cas présent, je n'ai pas mis trop de temps pour trouver la clé de l'énigme, il n'en va pas de même la plupart du temps. Mais l'anecdote vécue avec Émilie m'a confortée dans la conviction que les propos apparemment incohérents souvent tenus par les enfants autistes procèdent en réalité d'une cohérence propre à chacun. Un vieux monsieur de nos amis, à qui j'expliquais la chose, l'a résumé en disant à sa façon : « Ils ne sont pas fous. Ils fonctionnent autrement. » J'essaie le plus possible de comprendre cette cohérence qui se présente à moi comme un mystère. Certaines fois, j'y parviens. Mais, même si ça s'avère difficile, j'essaie toujours. Partant de l'idée que l'enfant autiste a sa propre cohérence, lorsqu'il me tient des propos apparemment incongrus, je me garde de le reprendre et en lui assénant : « Voyons ! Tu me dis n'importe quoi. Ça n'a pas de sens ! On ne dit pas de pareilles stupidités... » Je lui dis : « Je sais que tu me parles de quelque chose d'important. Je veux t'écouter, mais je ne comprends pas bien ce que tu me dis. Essaie de me l'expliquer autrement, ou de m'en dire un peu plus. » Je ne dis pas qu'il y parvient toujours. Mais l'effort qu'il fournit pour trouver une autre manière de s'exprimer le fait aller de l'avant. Mon but, en quelque sorte, est de venir le chercher dans sa cohérence pour l'amener à entrer en phase avec celle de tout un chacun. Dans ce mouvement, instinctivement, l'enfant

« accueilli » cherchera modèle dans la façon de s'exprimer de ses camarades, les « accueillants ». Par imitation, il acquiert peu à peu un nouveau langage. Cette connivence entre les uns et les autres, je trouve ça passionnant...

Oui, mais sur quoi cette expérience de la classe d'accueil peut-elle aboutir ? Que deviennent les enfants que nous accueillons un an ou de deux lorsqu'il est le moment pour eux de changer de classe ? Les collègues de « la primaire » où nos élèves vont poursuivre leur scolarité ne sont pas du tout disposés à recevoir des enfants handicapés. Une année, j'ai eu en classe une fillette en fauteuil roulant ainsi qu'un garçon hydrocéphale. Tous deux avaient pris du retard du fait des séjours répétés en milieu hospitalier dus à leur handicap physique. Mais ni l'un ni l'autre n'était un enfant « attardé ». Ils étaient normalement inscrits dans notre école maternelle. En fin d'année, il était prévu que j'amène mes élèves découvrir leur future école avec la classe de CP qui les attendait. La collègue qui devait nous recevoir a informé ma directrice qu'il était hors de question pour elle de laisser entrer dans sa classe la petite en fauteuil roulant. Il faut oser ! Sur quoi, Christiane, mon ATSEM, prise d'une sainte colère, d'empoigner énergiquement le fauteuil et de l'introduire de force dans la classe interdite aux handicapés. Quant à l'enfant hydrocéphale, bien des mois plus tard, je demande ce qu'il est devenu à son institutrice de CP. Elle m'apprend qu'au moment du passage au CE1, on l'a fait changer d'école. Surprise, je demande si c'est parce qu'il n'avait pas réussi à lire. Réponse de l'institutrice : « Non, il n'a eu aucune difficulté à apprendre à lire. Mais vous comprenez, un enfant comme ça... » Sousentendu : « Avec la tête qu'il a, nous ne voulions pas le garder. » Contraindre ces enseignants à recevoir un enfant handicapé aurait été courir au fiasco.

Alors, à la fin de l'année dernière, nous avons cherché dans un autre secteur une école « ordinaire » pour Dorian. Relativement vite, nous avons trouvé une directrice qui s'est dite prête à le prendre en intégration dans sa classe. Au moment de l'inscription, à la demande des parents, j'avais rencontré cette directrice pour lui parler de l'enfant et de son handicap. J'avais mentionné les progrès réalisés mais sans rien cacher des difficultés qui demeuraient. Aucune réticence de sa part, au contraire, un certain enthousiasme à recevoir un enfant « différent ». Son empressement à lui ouvrir les portes de son école m'avait quelque peu étonnée. Mais je ne m'y étais pas arrêtée tant j'étais soulagée à la pensée que Dorian ne se retrouverait pas « à la rue ». À présent, les nouvelles que j'ai de lui ne sont pas bonnes. On ne peut plus vraiment parler d'intégration. J'apprends que dans la cour, il ne se met pas en rang avec les autres, alors qu'avec nous, au bout d'un certain temps, il arrivait à s'y mettre comme les copains. À présent, l'auxiliaire de vie scolaire lui donne la main et le tient en dehors du groupe. Le même scénario se reproduit à l'intérieur. L'AVS et l'enfant sont relégués par l'institutrice dans un coin de la salle, le plus loin possible à l'écart des autres. Un observateur ferait vite le constat que deux classes se déroulent simultanément sous le même plafond, à la manière de deux colocataires qui utilisent la même plaque électrique, chacun faisant sa propre cuisine. Il s'agit donc d'une intégration qui n'en est pas une. Je comprends maintenant les vraies raisons de l'empressement de la directrice à recevoir Dorian dans son école. Au moment où une baisse des effectifs risquait d'entraîner une suppression de poste dans son établissement, elle s'est empressée d'inscrire un nom de plus sur son registre. C'était là sa seule motivation.

Alors, à quoi bon nos efforts pour intégrer des enfants « différents » en milieu scolaire ordinaire si c'est pour qu'au

Ces pages ne sont pas disponibles à la pré-visualisation.

sûr, associés à ces travaux avec l'aide de l'enseignant référent. C'est, ensuite, la Commission des droits et autonomie qui prend la décision d'orientation sur la base du projet personnalisé. Celui-ci peut être revu tous les ans en fonction de l'école de votre enfant [...].

Qui ne se réjouirait ? C'est la victoire des visionnaires ! Oui, mais si les visionnaires ont gagné une bataille, ils sont vraiment très loin d'avoir gagné la guerre...

Il y a encore des batailles à livrer face à l'inadéquation qui perdure entre les lois, les décrets, les grands discours sur la scolarisation des enfants handicapés et leur concrétisation sur le terrain. Les statistiques varient d'une source à l'autre, mais elles indiquent toutes un pourcentage impressionnant d'enfants handicapés qui ne trouvent toujours pas de classe pour les recevoir. Il ne faut pas s'en étonner. Comment peut-on imposer l'accueil d'enfants « différents » à des enseignants qui sont peu sensibilisés – voire insensibles – au handicap, que l'on n'a pas formés (ou presque pas), qui ont des effectifs surchargés, qui se trouvent engloutis dans le tourbillon des réunions et des dossiers « à n'en plus finir » ?

Une amie directrice d'une petite école, acquise à la cause de l'intégration mais ayant le sens pratique des choses, a posé la question à son inspecteur : « Que dois-je faire si cinq ou six enfants handicapés relevant de notre secteur se présentaient en même temps ? » Réponse de l'inspecteur : « Vous les inscrivez... – silence –... mais vous ne les scolarisez pas. »

Autrement dit, le nom est couché sur les registres académiques mais l'enfant handicapé reste sur les bras des parents. Ou alors, l'enfant handicapé est scolarisé à raison seulement d'une heure ou de deux par semaine. Un leurre.

Il y a encore à batailler face au manque de formation des

auxiliaires de vie scolaire, à leur nombre insuffisant, à leur statut incertain.

À batailler également face aux préjugés, encore tenaces dans notre pays, selon lesquels il serait vain de chercher à instruire les enfants porteurs de trisomie ou présentant des troubles envahissants du développement.

À batailler même du côté des parents de tous ces enfants. En effet, la plupart se répartissent en divers mouvements, courants, « écoles », associations ayant chacun sa spécificité, ce qui va de soi. Or « spécificité » ne devrait jamais se confondre avec « exclusivité », mais toujours aller de pair avec « complémentarité ». Malheureusement, trop souvent, entre les instances, on voit se dresser des murs d'isolement là où devraient apparaître des passerelles.

Ce n'est que lorsque les sentiers se rejoindront, que l'on verra se dessiner l'unique chemin qui puisse pointer vers l'espérance.

# Bibliographie

- Temple GRANDIN, *Ma vie d'autiste*, Odile Jacob,  
Françoise DOLTO, *La cause des enfants*, Pocket,  
Françoise DOLTO, *Les chemins de l'éducation*, Gallimard,  
Howard BUTEN, *Ces enfants qui ne viennent pas d'une autre planète : les autistes*, Gallimard,  
Maud MANNONI, *Les mots ont un poids, ils sont vivants*, Denoël,  
Anne-Yvonne LENFANT, Catherine LEROY-DEPIERE, *Autisme : l'accès aux apprentissages, une pédagogie du lien*, Dunod,  
René PRY, *100 idées pour accompagner un enfant avec autisme dans le cadre scolaire, de la maternelle au collège*, Éditions Tom Pouce,  
Christine PHILIP, Ghislain MAGEROTTE, Jean-Louis ADRIEN, *Scolariser des élèves avec autisme et T.E.D., vers l'inclusion*, Dunod,

## Liens internet

INTEGRASCOL – Trisomie 21 :  
<http://www.integrascal.fr/fichepedago.php?id=13>

PEDIATRE-ONLIGNE.FR – L'enfant trisomique à l'école maternelle : <http://www.pediatre-online.fr/acquisitions/enfant-trisomique/>

ACADÉMIE DE DIJON – Scolariser un enfant autiste :  
<http://pedagogie21.ac-dijon.fr/spip.php?article311>

Achevé d'imprimer sur les presses de l'imprimerie  
en juillet 2013

N° d'imprimeur : XXXXX

Dépôt légal : août 2013

*Imprimé en France*



Composition et mise en pages réalisées par

Compo 66 – Perpignan

558/2013