

# L'intégration au niveau scolaire

## *Pour un modèle interactionniste*

---

### INTRODUCTION

---

L'intégration des enfants handicapés en milieu ordinaire est un sujet qui a fait, au cours de ces vingt dernières années, l'objet de nombreux débats, souvent passionnels. En Belgique, comme ailleurs, la traditionnelle opposition entre enseignement spécialisé et enseignement ordinaire n'a guère favorisé la mise en place d'éléments favorisant cette intégration.

Et pourtant, de manière très concrète, dans la vie d'un enfant handicapé et de sa famille, cette intégration représente beaucoup plus qu'un simple choix d'école : il s'agit d'un choix de vie. Celui-ci influence tant le développement de l'enfant handicapé que celui de ses pairs, de sa classe, de sa famille que de l'équipe pédagogique qui l'accueille. La situation d'intégration ne va pas sans poser un certain nombre de questions mais elle est également porteuse de richesse pour tous.

L'intégration scolaire doit pouvoir devenir une alternative possible chaque fois que l'enfant y trouve son intérêt. Nous ne sommes pas favorables à une intégration "sauvage" mais au contraire nous savons qu'une aide psychopédagogique doit être apportée aux équipes scolaires qui accueillent des enfants handicapés. Au fil des années, nous avons, dans divers domaines de handicap (mental, moteur, sensoriel, autisme), affiné nos méthodologies d'approche. Nous pouvons proposer tant aux parents qu'aux enseignants et aux thérapeutes privés des points de repère pour que le processus d'intégration se déroule au mieux pour l'élève, sa famille, les enseignants, les pairs.

**Jean-Jacques Detraux**  
**Psychopédagogue**  
**Belgique**

---

Directeur du Service de Psychologie et de Pédagogie de la Personne Handicapée de l'Université de Liège, FAPSE, Bd du Rectorat, B32, Sart Tilman, 4000 Liège, Belgique.  
T. 32+4+366 2062 Fax 32+4+366 4746  
Mail <jj.detraux@ulg.ac.be>

Nous l'avons dit précédemment, l'intégration au niveau scolaire, est un choix de vie. Il doit donc respecter le parcours et les capacités de l'enfant handicapé et de sa famille tout en respectant les compétences de l'équipe pédagogique et éducative.

Ainsi, tant pour ces parents que pour nombre de professionnels, le débat « pour ou contre l'intégration » est largement dépassé : le fait d'accompagner un enfant handicapé dans sa situation d'intégration en milieu scolaire ordinaire ne signifie pas travailler contre l'enseignement spécial mais bien de respecter le choix et le parcours d'un enfant durant une période de sa vie.

### I - POUR UNE PHILOSOPHIE DE L'INTÉGRATION

Une démarche d'intégration est avant tout une rencontre entre une personne handicapée et une ou des personnes valides.

L'intégration n'est pas un état de fait mais bien un processus, un cheminement vers l'acceptation de l'autre tel qu'il est. Nous pouvons choisir d'y participer activement ou non mais en fait, chaque personne présente est actrice d'office, et ce, avec ses compétences, ses désirs mais aussi ses résistances, ses propres limites et ses peurs. Celles-ci sont légitimes, elles doivent être reconnues, exprimées, admises et travaillées afin de les surmonter.

**“Le débat *pour ou contre l'intégration* est largement dépassé”**

L'intégration a ses exigences. Celles-ci touchent tant l'enfant handicapé que ses pairs, ses parents, ses enseignants et ses thérapeutes. Elle les invite au partenariat. En effet, chacun a sa propre vision de l'enfant et de son évolution qu'il doit partager avec les autres afin de tendre vers un objectif commun, à savoir, le bien être et le développement de l'enfant. Le partenariat demande donc qu'un cadre de référence soit instauré ainsi qu'une confiance entre les différents partenaires. Il s'appuie sur la reconnaissance effective de l'expertise propre à chaque partenaire. Il appelle donc à des notions de coopération, d'engagement et de responsabilité de la part de chacun.

Dans ce partenariat, le centre n'est pas occupé par l'enfant handicapé mais bien par le projet. C'est lui qui sous-tend, relie et crée du sens.

L'enfant handicapé à l'école d'enseignement ordinaire doit être intégré aux activités pédagogiques et éducatives. Il doit pouvoir y participer à son propre rythme, mais l'objectif principal est le même que pour tout enfant : l'apprentissage.

L'arrivée dans la classe d'un enfant en situation de handicap révèle bon nombre de dysfonctionnements qui sans cela resteraient ignorés.

Les différents partenaires doivent faire peu à peu la part des choses entre les dysfonctionnements liés à la vie de la classe et les problèmes soulevés par la présence de l'enfant handicapé. La présence de celui-ci en classe soulève bon nombre de questions d'ordre méthodologique. Cela conduit à adapter les méthodologies utilisées. Cette recherche est profitable à l'enfant handicapé mais également à l'ensemble de la classe.

De plus, chaque situation est unique, particulière, multiforme et demande une réponse unique en fonction de l'histoire de l'enfant et de sa famille. Il s'agit donc d'un projet de vie, de formation individuelle envisagée au cas par cas nécessitant une réponse appropriée à la situation. Nous comprendrons aisément que ces projets ne peuvent être généralisés et reproduits tels quel. Chaque situation demande beaucoup d'écoute vis-à-vis de chaque personne intervenant auprès de l'enfant. Il faut tenir compte du vécu de chacun et surtout respecter la façon dont chacun vit la situation.

---

## II - VERS UNE PRATIQUE...

---

Nous pouvons souligner le fait qu'il y ait autant de situations d'intégration que d'enfants handicapés intégrés, en d'autres termes, chaque situation est unique. Il est donc important que les parents prennent leur rôle et soit initiateur du projet en choisissant une école dans laquelle ils ont envie de voir évoluer leur enfant. Dès ce moment, les négociations commencent et chacun doit trouver sa place et le moyen de s'exprimer par rapport à la situation. Les aspects plus négatifs paraissent souvent beaucoup plus lourds que les autres et risquent de remettre l'intégration de l'enfant en cause. Ce qui doit être relativisé, ces éléments doivent pouvoir être exprimés et travaillés.

Comme nous l'avons souligné précédemment, l'intégration suppose le partenariat. Il s'agira de réunir et d'impliquer chaque partenaire dans le processus. Différents partenaires ont été identifiés. Il s'agit de l'enfant, des parents, des enseignants, de la direction de l'école, des thérapeutes, du service d'accompagnement en intégration, du Centre psycho-médico-social. Ceux-ci constituent l'équipe éducative. D'autres partenaires sont à identifier en fonction des besoins de l'enseignant dans le projet d'intégration. Par exemple : une puéricultrice pour les enfants nécessitant un nursing, un traducteur gestuel pour les enfants malentendants,...

La médiation nous semble un élément primordial. À intervalle régulier, l'équipe éducative se rencontre afin d'élaborer et d'évaluer le projet de formation. Cela sous-entend qu'il y ait partage de codes, de normes et de valeurs communes.

Ces réunions permettent également de trouver des solutions ensemble. Chacun connaît l'enfant sous certains aspects, il est donc important que l'on puisse rassem-

bler les connaissances et envisager ce qui est possible pour et avec l'enfant. Bon nombre de solutions se trouvent à l'intérieur du système en place, dans le cadre des ressources de l'école. Il y donc un travail qui vise à renforcer les compétences existantes.

### III - PLACE ET RÔLE DU PROJET ET DES DIFFÉRENTS PARTENAIRES

#### 3.1 - Le projet

Le projet dont il est question dans l'intégration scolaire est avant tout un projet de vie, un projet de formation. Il est au centre de la démarche et peut-être considéré comme un tiers. Placer le projet au centre donne à l'enfant le pouvoir de l'évaluer positivement ou négativement comme n'importe quel autre partenaire et surtout de le rejeter le cas échéant.

En fonction de l'âge de l'enfant et de son handicap, ce sont souvent les parents les premiers demandeurs d'une intégration scolaire dans l'enseignement ordinaire. En grandissant, l'enfant peut reprendre ou rejeter cette demande à son propre compte et cela quel que soit le handicap. Cela suppose une écoute attentive de la part de l'équipe éducative.

**“L'intégration n'a pas pour but de gommer ce qui fait l'identité de l'enfant handicapé”**

#### 3.2 - L'enfant

L'enfant est l'acteur principal du projet. Si le projet occupe une place centrale, l'enfant quel que soit son handicap a un pouvoir énorme car il évaluera lui-même ce projet qui le concerne. Les moyens (verbaux, non verbaux,...) qu'il utilisera seront fort complexes et directement dépendants de la capacité des autres partenaires à le considérer comme un partenaire à part entière.

L'enfant est très rapidement conscient de sa différence mais pas d'un handicap. Cette différence sera appréhendée par l'enfant de diverses manières. C'est pour cette raison que l'enfant doit être amené le plus rapidement possible à pouvoir exprimer sa propre demande vis-à-vis du projet et des partenaires. L'épanouissement global positif sera un des critères à prendre impérativement en compte pour la poursuite d'un tel projet. Dans toutes situations, il s'agira de décoder les signes que l'enfant montrera pour envisager la poursuite d'un tel projet.

Comme nous l'avons exprimé précédemment, l'intégration n'a pas pour but de gommer ce qui fait l'identité de l'enfant réputé handicapé. Nous devons en tenir compte et veiller à ce que l'enfant ait un réseau social suffisamment large pour qu'il puisse trouver les identifications nécessaires à la construction d'une identité solide notamment par le biais de relations sociales avec des jeunes présentant une problématique semblable.

L'évolution de l'enfant reste le fil conducteur de toute réunion. Nous tentons de respecter sa parole, quelle qu'elle soit. L'enfant peut, lorsqu'un problème n'est pas résolu, voire pas abordé et qu'il persiste dans le quotidien, éprouver un malaise et le manifester. Cette position de l'enfant doit être un signal d'alarme pour l'équipe éducative qui l'encadre.

### **3.3 - Les parents**

Comme nous l'avons dit plus haut, les parents sont souvent en début de vie les premiers demandeurs d'une intégration pour leur enfant. Cela commence bien souvent avant l'école par des démarches d'intégration dans les crèches, les haltes-garderies,... ordinaires.

Dans ce cadre, l'intégration à l'école maternelle ordinaire est la suite logique du projet précédent. Ils sont des partenaires à part entière dans le processus et comme nous l'avons déjà souligné plus haut, le partenariat fait appel à des notions de coopération, d'engagement et de responsabilité. Complètement engagés dans le projet, ils ont un rôle à assumer au niveau pédagogique (travail le soir avec l'enfant). Ils ont leur expertise propre et ils sont évaluateurs du projet de vie, de formation de leur enfant. Ils ont également une connaissance non négligeable de l'enfant qui permet un éclairage différent.

Les parents peuvent être coordinateurs et/ou négociateurs au sein de l'équipe éducative. Ils sont au centre des demandes de sensibilisation auprès des autres parents et peuvent parfois y répondre eux-mêmes.

Les parents sont observateurs et décideurs. Il est à noter que le pouvoir décisionnel passe progressivement des parents à l'enfant. Cependant, cette décision doit faire lien dans l'équipe éducative et constituer un consensus décisionnel.

### **3.4 - Les thérapeutes - les enseignants**

Ce sont les intervenants qui travaillent directement et au quotidien avec l'enfant. Chaque intervenant agit en relation directe avec sa formation et ses compétences, dans le sens d'une transdisciplinarité. Ainsi, si le rôle principal de l'instituteur est l'apprentissage, du kinésithérapeute, l'éducation motrice et psychomotrice, l'orthophoniste, le développement du langage et de la communication, chacun devront connaître de la discipline et des objectifs des autres intervenants pour maintenir une cohérence de l'action autour de l'enfant.

À l'occasion des réunions de concertation, d'évaluation, ces acteurs doivent accepter d'être dépossédés d'un certain savoir, de le mettre à disposition et peut-être de le mettre en péril.

Leur présence est indispensable aux réunions. Sans eux, rien n'est possible. C'est le lieu où le coordinateur, médiateur leur rendra une image globale de l'enfant.

C'est également le lieu où l'on décidera des objectifs prioritaires à mettre en œuvre dans chaque lieu de vie et d'arriver ainsi à une prise en charge de l'enfant cohérente. Les enseignants sont prioritaires dans le choix du moment des réunions.

Les centres psycho-médico-sociaux sont présents dans les écoles, ils veillent à la bonne évolution de tout élève et interviennent plus particulièrement pour les enfants en difficultés. Ceci dit, face à un enfant handicapé, ils se sentent régulièrement démunis. Malgré cela, l'enfant handicapé reste élève de son école ce qui sous-entend que le centre psycho-médico-social a sa place au sein des réunions le concernant.

### 3.5 - L'aide individuelle

L'intégration scolaire pose également des questions, remet en cause des éléments que l'on croyait acquis, demande de l'aide individuelle. L'instituteur ne peut pas tout assumer, il a une classe en charge, il a une mission pédagogique et certains besoins de l'enfant handicapé peuvent être lourds pour lui. Cela ne signifie pas qu'il n'a pas sa place en classe.

À cet effet, nous pouvons, avec l'aide de l'équipe éducative, prévoir un accompagnateur. Il s'agit d'une personne qui vient en soutien à la classe. Elle peut se centrer sur l'enfant et l'aider dans ses déplacements, dans ses manipulations, mais elle n'est pas là uniquement pour l'enfant et peut aussi proposer une activité à la classe pendant que l'instituteur s'occupe de l'enfant ou d'un petit groupe dans lequel il se trouve. Remarquons que pour l'instant, il s'agit d'essais, de projet pilote, de personnes subventionnées parfois par diverses sources mais qui, jusqu'ici n'ont pas de statut établi et clair. À côté des moyens humains, nous n'oublions pas que l'enfant peut avoir besoin de matériel adapté lui permettant d'accéder à certains apprentissages et de suivre d'avantage le rythme du groupe.

**“L’instituteur  
ne peut pas tout  
assurer”**

Une série de thérapeutes travaillent régulièrement avec l'enfant, il est important qu'ils puissent se rencontrer et faire le point, élaborer un projet global. En tant que centre qui faisons de l'accompagnement à l'intégration, nous cherchons à réunir ces différents intervenants afin de pouvoir réfléchir ensemble sur l'évolution de l'enfant.

### 3.6 - Coordinateur de projet

Les différents centres et services présents à cette plate-forme ont déterminé les différents rôles du coordinateur de projet en fonction de leurs pratiques. Le rôle de ce coordinateur de projet peut varier en fonction des situations vécues. Il est également interchangeable mais il est alors très important de l'identifier. Le rôle du coordinateur de projet est reconnu par l'ensemble des partenaires.

Le coordinateur rassemble, recherche la cohérence entre les diverses interventions afin d'assurer une vision globale du projet et de l'enfant. Pour se faire, il assume différents rôles tels que :

- **un rôle de coordination** : le C.P veille à ce que les partenaires se réunissent autour d'une philosophie de projets. Il fait le lien, la reliance entre le travail thérapeutique et scolaire ainsi qu'entre les différents milieux de vie de l'enfant. Il organise les réunions d'élaboration et d'évaluation du projet avec un ordre du jour clair et précis et ceci afin d'éviter tout risque de dérapage. Il s'assure dans le concret du bien-être de l'enfant. Il rassemble tous les éléments utiles afin de pouvoir évaluer globalement les progrès de l'enfant ;
- **un rôle d'observation** : le C.P observe ponctuellement l'enfant et sa classe afin de renvoyer ses progrès, ses compétences mais également ses difficultés aux différents partenaires. C'est un rôle d'observateur non impliqué dans le quotidien ;
- **un rôle de médiation** : il s'agit pour le C.P. d'être un tiers neutre, reconnu et mandaté par les différentes parties. Cette notion de médiation doit constituer un repère pour lui. Le médiateur est le facilitateur, le conciliateur entre les différentes parties. Il est également le garant du partenariat, du fait que cela se passe, que chacun a la parole. Il questionne chacun des intervenants sur le sens du projet global.

Le rôle du C.P serait aussi d'amener progressivement les familles à devenir acteur mais aussi coordinateur du projet de leur enfant. Il reste attentif à ne pas en faire des “*super - parents*”, amenés à résoudre toutes les questions à prendre en charge la concrétisation de toutes les décisions.

- **Un rôle de personne ressource** : le C.P a également un rôle de savoir. Le C.P souhaite en aucun cas représenter “*le savoir*” mais il représente malgré tout une possibilité de connaissance de la pathologie de l'enfant, et ce, tout en restant à l'écoute du vécu de l'enfant. En effet, même si les problèmes rencontrés par l'enfant lui sont propres, il peut à certains moments les raccrocher au tableau présenté fréquemment par sa pathologie, cela permet une meilleure compréhension de l'enfant.

Le C.P peut également apporter un savoir pratique et méthodologique. Au sein des réunions, la priorité est donnée aux situations vécues par l'enfant et son équipe éducative. Le C.P reste à l'écoute des craintes et des difficultés des différents partenaires et tente de répondre à leurs questions. Il est soucieux de comprendre le fonctionnement propre de l'enfant, ce qui sous-entend d'associer vécu et connaissances.

- **Un rôle d'évaluation** : évaluation du projet mais également des besoins d'encadrement spécifique en concertation avec l'ensemble des partenaires. Les besoins d'encadrement peuvent se présenter sous la forme d'une aide individuelle humaine (traducteur gestuel, puéricultrice, ...) et/ou d'une aide matérielle (ordinateur, etc.).

## IV - POUR UNE MODÉLISATION DU PROCESSUS D'INTÉGRATION

Le schéma, très simple, que nous utilisons montre trois “bulles”, dont la taille grandit. Il s'agit de trois périodes du développement : la prime enfance, la période scolaire, la vie adulte. L'espace autour de la personne handicapée (PH) s'agrandit témoignant d'une place plus grande qu'occupe celle-ci dans un milieu social, espace de liberté mais aussi de reconnaissance et d'identité de soi en tant qu'acteur social.

Dans la première “bulle”, nous retrouvons le couple parents-enfant. Dans la seconde, le couple éducateur professionnel - élève et dans la troisième le partenaire privilégié - personne adulte handicapée.

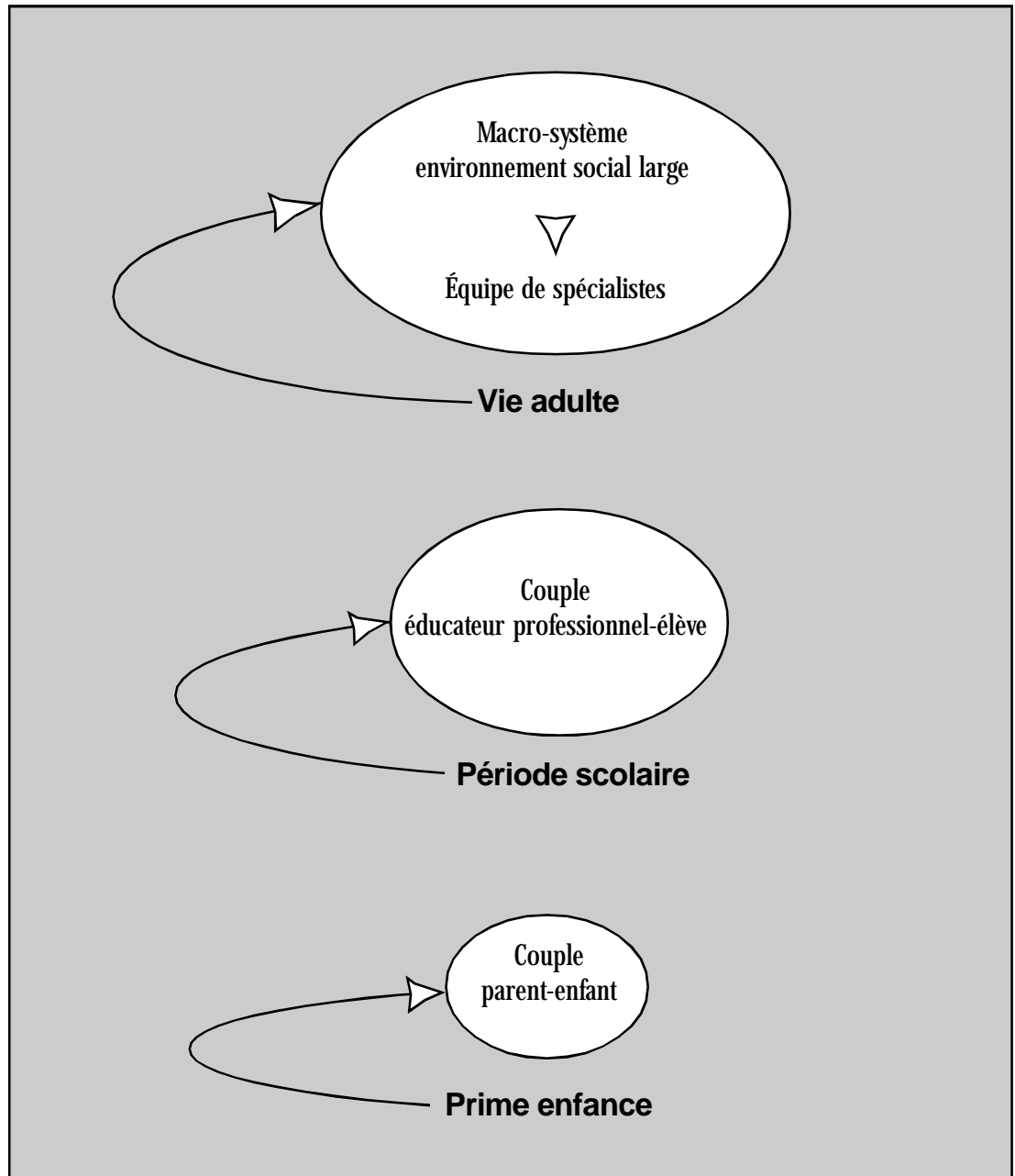
Enfin, le macro-système, l'environnement social large, déléguant une équipe de spécialistes pour s'occuper de ces personnes.

Par ce schéma, nous mettons en évidence

- la nécessité d'adopter une perspective **développementale** ce que nous construisons chez le jeune enfant et autour de lui aura un impact important dans le futur. Il n'échappe à personne que le statut de personne handicapée se construit pas à pas et que nous retrouvons des adultes ayant bien assimilés les liens de dépendance que suppose ce statut et n'utilisant pas leurs ressources propres dont ils disposent cependant.
- la nécessité d'adopter une perspective **systémique**, nous permettant à tout moment de situer où, en tant que professionnels, nous allons porter notre effort, tout en sachant qu'en agissant à un endroit du système (par exemple au niveau des interrelations parents-professionnels spécialisés), nous “agissons” aussi aux autres niveaux. En d'autres termes, apprendre aux parents à ne pas installer de relations de dépendance avec les premiers spécialistes qui se présenteront inévitablement après la découverte de la déficience, aura comme conséquence de fortifier la cellule familiale, de lui donner à la fois une confiance en elle-même et la maîtrise des opérations. Même si le parcours de la famille apparaît comme chaotique, celui-ci aura un impact positif sur le développement de l'enfant.
- l'intégration est bien un processus supposant qu'à différentes étapes, un nouveau statut s'acquiert, de nouvelles expériences deviennent possible, une place en tant que personne pouvant exprimer ses besoins pour et par elle-même est possible. À l'âge adulte, le détachement d'avec la cellule familiale et la création de nouveaux modes de relations avec elle, est certainement comme pour tout un chacun, une expérience de vie structurante.

**“Le processus d'intégration suppose qu'à différentes étapes, la personne handicapée acquière un nouveau statut”**





Ce schéma ne présuppose aucune norme, aucun sentier dont le tracé serait prédéfini. Mais pour que la bulle représentant l'espace physique et psychique dans lequel l'individu va se mouvoir et accéder à une citoyenneté grandisse effectivement, il nous faut arrêter de discourir "sur" la personne handicapée, de penser ses besoins indépendamment d'un dialogue avec elle. Il nous faut au contraire partir à sa rencontre, en s'impliquant dans un cheminement personnalisé. Il faut aussi arrêter de parler "sur" les familles mais plutôt avec elles, en tentant de les accompagner dans un processus de réajustement, de rééquilibrage. La notion de résilience, terme emprunté à la physique, est appliqué ici pour signifier la force présente chez des personnes placées dans des situations très difficiles à gérer, voire extrêmes, et qui pourtant surmontent ces difficultés et font face.

Les recherches que nous avons menées à l'Université de Liège et au Cefes-Ulb depuis 15 ans ont tenté d'apporter quelque éclairage à ces différentes phases. Nous pouvons les répertorier comme suit :

- les recherches autour de l'impact sur le plan psychologique et social que peut avoir la révélation d'une anomalie au niveau anténatal ;
- les recherches menées autour de la naissance de l'enfant porteur d'une déficience : l'annonce de la déficience et le traumatisme que cette annonce provoque tant chez les parents que chez les professionnels ; la compréhension des facteurs amenant une famille avec enfant en situation de handicap à "prendre le dessus" et à engager, avec les professionnels, un dialogue constructif ; l'impact de l'annonce de la déficience au niveau de la fratrie.
- les recherches menées autour de l'utilisation des ressources communes pour l'accueil et la stimulation de jeunes enfants : intégration de l'enfant déficient dans la crèche, accordage entre parents et professionnels des milieux de la petite enfance,
- les recherches menées dans le domaine de l'intégration en milieu scolaire : évaluation des facteurs permettant au processus de se dérouler ; analyse du rôle de divers acteurs dans le cadre d'initiatives en matière d'intégration scolaire ; création de liens fonctionnels entre milieu ordinaire et milieu spécialisé,
- les recherches menées dans le domaine de l'insertion sociale et professionnelle : gestion de sa propre situation de handicap ; facteurs favorisant l'accueil de personnes handicapées en entreprise ; liens entre formateurs, responsables d'entreprises et services d'orientation.

Toutes ces recherches répondent à la définition de la recherche-action, combinant des analyses rigoureuses et un engagement du chercheur dans l'évolution des situations observées.

---

## V - INTÉGRATION

### *Quels enjeux ?*

---

De ce qui précède, nous pouvons reconnaître plusieurs enjeux à l'intégration au niveau scolaire.

Poser la possibilité, pour un enfant handicapé, de faire sa scolarité dans une école d'enseignement ordinaire revient à ouvrir une alternative à une scolarisation en enseignement spécialisé. Élargir l'éventail des lieux possibles de scolarisation conduit les personnes qui doivent prendre une décision quant à l'orientation de l'enfant (les parents, des professionnels) à prendre davantage en compte une série de facteurs liés les uns aux conditions du milieu en général (pas trop éloigné du domicile, proche du lieu de vie habituelle par exemple) et les autres aux conditions de l'apprentissage en particulier (classe stimulante, pédagogie novatrice,...).

Cette ouverture des choix possibles constitue un premier enjeu. Un nouveau type de rapport peut ainsi s'instaurer entre les parents et les enseignants. Les parents abordent l'école en sollicitant la réalisation d'un projet pour leur enfant et passent ainsi d'un statut de consommateurs d'un produit (le façonnage de l'enfant par l'école pour des questions d'éducation extra-familiale) à un statut d'usagers (utilisant l'école comme le moyen de réaliser une partie du projet éducatif conçu pour leur enfant). Ce nouveau statut, encouragé aujourd'hui par la mise en place de « conseils de participation » et de « conseils des usagers », est essentiel à acquérir par les parents d'un enfant handicapé, souvent dépossédés de toute possibilité de choix réel quant à l'orientation et le traitement de leur enfant. Certes, cette évolution est lente et les effets n'apparaissent pas encore de manière évidente aux protagonistes. Les résistances sont nombreuses. La reconnaissance de l'expertise propre dont disposent les parents est loin d'être faite.

Les initiatives prises en matière d'intégration scolaire, dans leurs modalités très diversifiées, reposent in fine essentiellement sur la bonne volonté d'un certain nombre de personnes : professionnels, parents, bénévoles,... Certes, les stratégies répon-

**“La reconnaissance de l'expertise propre dont disposent les parents est loin d'être faite”**

dant aux axes idéologiques de l'intégration ou de l'inclusion, préconisent avant tout une intégration des structures et, dans ce cas, des structures scolaires qui doivent coopérer de manière étroite voire fusionner. Mais dans les faits, nous observons que ce rapprochement ou cette fusion entre les structures d'enseignement ordinaire et d'enseignement spécial est moins le résultat d'une mesure législative ou organisationnelle voulue par un pouvoir politique et administratif que l'aboutissement d'un dialogue qui s'installe entre des personnes qui veulent s'instituer peu à peu comme des partenaires.

La mise en place de ce partenariat et la création de réseaux de services mis à la disposition de l'enfant constituent donc un deuxième enjeu.

Comme le souligne Ebersold et coll. (1999), le groupe d'experts est ici mis au service des particularités d'un enfant et on demande aux acteurs de s'inscrire dans une logique d'actions communes dans lesquelles prévalent les exigences de progrès de l'enfant et la cohérence d'un projet éducatif. La capacité d'expertise des uns et des autres ne réside plus dans le fait d'être psychologue, thérapeute, enseignant,... mais dans la mise en commun de compétences pour réaliser ce projet.

Dans cette perspective, on le voit, le processus d'intégration s'inscrit dans un dispositif ouvert. Les professionnels, les parents, les bénévoles sont ou plutôt deviennent des partenaires obligés, sans que rien cependant ne les y force.

Ebersold et coll. (1999) souligne encore que la qualité du travail réside moins dans l'atteinte des objectifs que dans les enchaînements et la recherche de solutions au

jour le jour. Il s'agit en effet de travailler dans la continuité, dans la durée et de faire en sorte que chaque professionnel intervienne au bon moment en fonction d'un besoin.

L'intégration scolaire aboutit alors à "*déspécialiser*" la situation de handicap : l'accueil de tout enfant dans une classe se pose de la même manière que l'accueil particulier de l'enfant déficient. Le travail du psychopédagogue et de l'enseignant sera de mettre en évidence les besoins de chaque élève, dans leur intensité respective, et de gérer les activités d'apprentissage au sein de la classe et au sein de l'école, de telle façon que chacun progresse, à son rythme. Les aides thérapeutiques, spécialisées dans tel ou tel domaine seront utilisées pour venir renforcer l'instrumentation (le langage, le fonctionnement moteur, l'analyse perceptive, etc.) dans son efficacité.

Le troisième enjeu apparaît donc : l'articulation nouvelle à trouver entre projet pédagogique et projet thérapeutique. Nous avons déjà montré (Detraux, 1989) combien cette articulation est difficile à opérationnaliser dans les faits. Elle implique la recherche d'un langage commun, axé sur l'analyse des perceptions que chaque intervenant a des compétences de l'élève.

**“L’intégration scolaire  
aboutit à *déspécialiser*  
la situation du  
handicap”**

S'engager dans un processus d'intégration crée d'autant plus cette nécessité de définir "*un fonds d'évidence commun*", cadre dans lequel les activités proposées prendront sens et impliqueront dans les faits tous les acteurs concernés, parents et enfant déficient inclus.

L'intervention d'un tiers, médiateur entre les divers acteurs, s'occupant de créer du lien entre les partenaires, entre les activités, est, selon nous, essentielle. Ce tiers, dont la fonction peut se décliner de diverses manières selon le dispositif mis en place, contribue à la création de ce langage commun et s'institue, presque naturellement, comme le garant du projet d'intégration. Sa présence permet une régulation périodique des relations interpersonnelles, une définition d'un temps et d'un espace de rencontre et d'échanges, autorisant une décentration des acteurs et une analyse critique du devenir du processus.

Belmont et Vérillon (1999) montrent combien les enseignants qui accueillent des enfants handicapés gagnent à discuter de leur pratique avec des spécialistes.

Au delà du cadre strict des activités pédagogiques et thérapeutiques, dans la classe, il nous faut considérer un projet éducatif plus vaste pour l'enfant déficient. En effet, comme tout élève, l'enfant passe moins de 20% de son temps d'éveil dans une classe, occupé à des activités d'apprentissages de base. Il serait donc absurde de penser "*intégration*" uniquement au niveau de la classe.

De manière générale, nous observons qu'un grand nombre d'initiatives en matière d'intégration de l'enfant déficient sont prises en dehors de la classe. Des activités communes entre élèves relevant de l'enseignement ordinaire et de l'enseignement spécial, comme par exemple la création d'une pièce de théâtre, la création d'un char de carnaval, la participation à des stages ou des classes de neige ou de mer, etc.

Un quatrième enjeu se dessine ainsi : le rapprochement de structures scolaires, spécialisées et non spécialisées, l'expérimentation de projets communs dans des cadres non strictement académiques et donc “à l'abri” d'une compétition accentuant les limites de l'enfant déficient. Il s'agit d'inventer des situations de vie et de faire en sorte que des relations interpersonnelles riches se nouent entre tous les élèves. L'apprentissage revêt alors une forme plus globale. Des notions comme celles de solidarité et de citoyenneté, ont une chance de trouver des terrains d'expérimentation pratique.

Enfin, la conduite de ces projets d'intégration met en lumière l'absolue nécessité de renforcer les compétences des uns et des autres.

Compétences du professionnel tout d'abord, qui, pour faire face à une obligation de moyens, doit acquérir des capacités à observer et à analyser des situations problématiques, à en faire un compte-rendu à ses partenaires, à rechercher de nouvelles pistes, à élargir son éventail de stratégies. Le professionnel, plus que par le passé doit apprendre à travailler en équipe et à coordonner ses efforts à ceux des autres acteurs.

Nous plaçons ici pour un renforcement généralisé des compétences des professionnels en ce qui concerne les fondements de l'apprentissage. Les développements des sciences cognitives est telle aujourd'hui qu'il n'est plus concevable de se contenter de méthodes ou pseudo-méthodes d'évaluation et d'intervention peu fondées sur le plan théorique.

Compétences des autres acteurs traditionnellement considérés comme peu “actifs” au niveau de l'apprentissage scolaire : les parents et divers bénévoles. Mener un projet d'intégration suppose toujours, nous l'avons vu, une implication des parents. Cette implication ne consiste pas seulement en un soutien émotionnel. Le rôle des parents dans la poursuite des apprentissages est essentiel et doit donc être défini.

La formation des acteurs du processus d'intégration, ciblée essentiellement sur la poursuite de progrès dans les apprentissages de l'enfant en difficultés, représente un cinquième enjeu dont les responsables prennent aujourd'hui peu à peu toute la mesure.

Cette intégration “agie” peut contenir, comme le souligne Gardou (1998, p.9) “les germes de régénération d'une école dont le dynamisme risquerait de s'éteindre dans une quête vaine d'uniformité et une recherche effrénée de normalisation”.