HAL
open science

UPI pour élèves présentant une déficience motrice : l'individualisation des parcours

Jean-Pierre Garel

▶ To cite this version:

Jean-Pierre Garel. UPI pour élèves présentant une déficience motrice : l'individualisation des parcours. La nouvelle revue de l'AIS, Adaptation et intégration scolaires, 2003, 21, pp.87-100. hal-01933249

HAL Id: hal-01933249
https://inshea.hal.science/hal-01933249

Submitted on 23 Nov 2018

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.

UPI pour élèves présentant une déficience motrice : l'individualisation des parcours

Jean-Pierre GAREL
Professeur au Cnefei

Résumé : La scolarisation en UPI d'élèves présentant une déficience motrice appelle une individualisation de leurs parcours. Les modalités de cette individualisation, étudiées au sein d'un collège qui a une longue expérience de l'intégration, sont envisagées sous trois aspects : l'organisation de la scolarité, l'attitude des principaux acteurs de l'intégration à l'égard des élèves de l'UPI, et l'adaptation des enseignements. Il en ressort que la diversité et la souplesse des adaptations sont conçues de manière à prendre en compte au mieux la singularité de chacun tout en maintenant des exigences du plus haut niveau possible.

Mots-clé : Déficience motrice - Familles - Intégration - Maladie - Pédagogie différenciée - Projet individualisé - UPI.

POUR *répondre de manière plus souple aux besoins de ces élèves (accueillis en UPI), très différents selon les situations individuelles et évolutifs dans le temps pour chacun d'eux*, la circulaire n° 2001-035 du 21-02-2001 souligne la nécessité de favoriser des parcours individualisés. Les enjeux de cette injonction législative, ainsi que les difficultés que l'on peut supposer quant à sa traduction concrète, invitent à examiner de quelle façon les UPI s'en acquittent. Nous avons choisi d'étudier l'une d'entre elles, implantée au collège de Trémonteix, à Clermont-Ferrand, qui accueille des élèves présentant une déficience motrice ou une maladie invalidante [1]. Ce collège offre l'avantage d'avoir une longue expérience de l'intégration scolaire : après des intégrations individuelles commencées en 1986, les modalités d'accueil mises en place dès 1990 ont progressivement évolué vers un dispositif collectif d'intégration. La rencontre avec des acteurs passés ou présents de cette expérience nous a fourni des éléments permettant d'étayer une étude qui s'articule autour de trois points : l'organisation de la scolarité, l'attitude des principaux acteurs de l'intégration à l'égard des élèves de l'UPI et l'adaptation des enseignements. Ces points étant considérés au regard de leur contribution à la prise en compte des élèves dans leurs singularités.

L'ORGANISATION DE LA SCOLARITÉ

Les rééducations

Les jeunes présentant une déficience motrice sont nombreux à être pris en charge pour une ou plusieurs rééduca-

1. Cette étude a donné lieu à deux films réalisés par le Cnefei : *Portrait d'une UPI pour élèves présentant une déficience motrice* et *Points de vue sur une UPI pour élèves présentant une déficience motrice.*

tions hebdomadaires durant le temps scolaire. Ces rééducations sont assurées par un personnel paramédical rattaché au Sessad [2], géré par l'APF [3], ou travaillant dans le secteur libéral. Il s'agit de kinésithérapie, d'ergothérapie ou d'orthophonie, dont les séances se déroulent entre midi et quatorze heures, principalement, ou pendant des heures de permanence, dans une salle que le collège met à disposition.

Les formes de l'intégration

Les élèves sont affectés individuellement à une classe ordinaire du collège. Ce sont donc des collégiens comme les autres, mais qui peuvent bénéficier du dispositif UPI et d'aménagements particuliers. Certains sont intégrés totalement, c'est-à-dire participent à tous les cours au sein de leur classe de référence, d'autres partiellement. Dans ce cas, ils sont le plus souvent inscrits au Cned [4], en complément d'enseignement, pour les disciplines dont ils ne suivent pas les cours avec leur classe, surtout les mathématiques et dans une moindre mesure le français. Ils travaillent alors dans la salle de l'UPI avec un enseignant spécialisé. La décision de les inscrire au Cned, prise pour une année scolaire, est reconduite autant de fois qu'il est jugé nécessaire. L'enseignement de l'EPS (Éducation physique et sportive) donne lieu à une organisation particulière. Deux possibilités sont offertes : un élève peut participer aux cours avec sa classe ainsi qu'à une séance hebdomadaire d'une heure rassemblant exclusivement des jeunes de l'UPI. À partir de là toutes les combinaisons existent : certains élèves vont en EPS uniquement avec leur classe ou avec le groupe spécifique. D'autres profitent des deux possibilités, totalement, ou partiellement en fonction de la compatibilité de l'activité physique avec leurs possibilités motrices.

Des programmes d'enseignement éventuellement décalés

Le programme du Cned qui est choisi pour un élève n'est pas obligatoirement celui de sa classe de référence. Selon son niveau scolaire et les aléas de sa scolarité, dus par exemple à une opération chirurgicale, le programme normal d'une année peut être étalé sur une durée plus longue. Inversement, un élève qui a accumulé dans une discipline un important retard par rapport aux exigences de sa classe peut être en mesure de le rattraper en effectuant durant une seule année scolaire un travail s'échelonnant d'ordinaire sur plusieurs. Ainsi, Sylvain [5] est arrivé en sixième avec un niveau de début de CE2. En mars, le programme de cette classe est assimilé, celui de CM1 bien avancé, et, selon l'enseignant spécialisé, *à la vitesse où travaille Sylvain, on peut penser que dans deux ans il aura rattrapé son retard et sera complètement intégré avec sa classe en mathématiques.* Dans ces conditions, le fait de ne pas être au niveau scolaire normalement requis dans une discipline n'est pas un obstacle au passage dans la classe supérieure, pas plus que l'âge.

L'horaire d'enseignement par discipline

Pour certains élèves, le nombre d'heures d'enseignement dans une discipline peut

2. Service d'éducation spécialisée et de soins à domicile.
3. Association des paralysés de France.
4. Centre national d'enseignement à distance.
5. Les prénoms des élèves évoqués dans cet article ont été modifiés.

être supérieur à l'horaire normal. Ces heures supplémentaires permettent à des élèves particulièrement lents de mener à bien leurs tâches et de travailler selon des modalités qui ne sont guère possibles en classe entière, en utilisant par exemple des logiciels spécifiques.

Les moyens disponibles

Deux auxiliaires de vie scolaire sont affectées à l'UPI : l'une est recrutée par les Pep (Pupilles de l'enseignement public), l'autre par l'Éducation nationale, sur un contrat d'emploi solidarité. Dans le domaine scolaire, elles aident les élèves qui ont des difficultés à écrire et, plus généralement, à mobiliser leurs membres supérieurs. Éventuellement, elles contribuent au soutien pédagogique, notamment pour les devoirs. Dans la vie quotidienne, elles interviennent dans des circonstances diverses : lors des repas, pour aider aux déplacements, pour placer un jeune en posture verticalisée selon les indications médicales…

La dotation horaire globale de l'établissement comprend huit heures-année au titre de l'UPI. Elles permettent de financer le soutien pédagogique effectué par des professeurs, l'heure spécifique d'EPS et la coordination de l'UPI, qui est confiée à un professeur du collège pour assurer le suivi de la scolarité des élèves.

Des ordinateurs portables, achetés à partir d'une dotation ministérielle, sont à la disposition des élèves qui en ont besoin jusqu'à la fin de leur scolarité. L'assurance et la maintenance de ce matériel sont prises en charge par le rectorat.

Les enseignants intervenant auprès des élèves de l'UPI

Deux enseignants spécialisés sont affectés au collège, chacun à mi-temps. L'un est présent le matin, l'autre l'après-midi. Ils complètent leur service en suivant de jeunes handicapés moteurs qui sont en situation d'intégration scolaire, de la maternelle au lycée, voire à domicile. Tous les deux sont des enseignants de l'ESHM (École spéciale pour handicapés moteurs) de Chanteranne, qui relève de l'Éducation nationale. Ils interviennent dans le cadre du service d'accompagnement et de soutien scolaire de cette école, située au sein d'un groupe scolaire ordinaire et qui s'efforce de promouvoir l'intégration. Leurs interventions pédagogiques peuvent s'effectuer, en situation individuelle ou auprès d'un petit groupe, dans différentes directions :

- ils enseignent aux élèves de l'UPI des disciplines qui ne donnent pas lieu à une intégration. Les mathématiques sont enseignées par l'un des deux enseignants, le français par l'autre ;
- ils assurent un soutien pédagogique dans les disciplines où s'en manifeste le besoin, après concertation avec les professeurs ;
- ils fournissent une aide aux devoirs ;
- ils aident les élèves à organiser leur travail.

Les professeurs du collège peuvent devoir enseigner à des élèves handicapés intégrés dans les classes dont ils ont la responsabilité ainsi qu'assurer un soutien pédagogique à l'un ou plusieurs d'entre eux.

Les relations entre partenaires

Les réunions institutionnelles

Les enseignants spécialisés assistent aux conseils de classe de leurs élèves et tous les personnels intervenant auprès d'un élève de l'UPI participent aux réunions de synthèse.

Le professeur coordonnateur de l'UPI est plus particulièrement chargé des relations

avec la CCSD [6], la CDES [7] et le groupe départemental de coordination Handiscol'.

Les concertations

entre les enseignants spécialisés de l'UPI

Elles ont lieu une fois par semaine, durant une heure située entre douze et quatorze heures. Par ailleurs, un cahier de liaison permet de transmettre des informations urgentes.

Les rencontres informelles

des enseignants spécialisés

Les enseignants spécialisés ont des contacts multiples : avec les parents, les personnels administratifs, le médecin scolaire, l'infirmière, les rééducateurs, et bien sûr avec les professeurs du collège.

Les collaborations à l'occasion

d'une opération chirurgicale

Quand un élève subit une opération chirurgicale, le collège entre en relation avec les enseignants spécialisés du service pédiatrique concerné. Ensuite, le service santé-scolarité, géré par les Pep, assure la continuité de la scolarité à domicile. C'est dans son cadre que les enseignants spécialisés de l'UPI, ainsi que des professeurs du collège, sont amenés à intervenir auprès de l'élève.

Le médecin scolaire constitue une source d'information importante, dans le respect du secret professionnel, sur les conséquences d'une opération chirurgicale et, plus généralement, sur certains aspects du jeune qu'il convient de prendre en compte : une incapacité, une fatigabilité, une précaution nécessaire…

Le projet individualisé

Un projet individualisé, validé par la CCSD, est élaboré pour chaque élève. Participent à son élaboration les enseignants spécialisés, le professeur coordonnateur de l'UPI, les professeurs du collège qui interviennent auprès de l'élève et tous ceux qui sont concernés, notamment le chef d'établissement, le médecin scolaire, les personnels du Sessad, les rééducateurs du secteur libéral…

Le projet mentionne :

- les différents partenaires impliqués ;
- les caractéristiques de l'élève et les besoins spécifiques qui leur sont liés, concernant la vie quotidienne (pour les déplacements, les repas, l'accès aux toilettes…) et la scolarité (le niveau scolaire général et éventuellement dans telle ou telle discipline, les difficultés particulières…) ;
- les objectifs principaux ;
- l'emploi du temps, qui fait apparaître les prises en charge rééducatives, les actions de soutien, les disciplines enseignées par un enseignant spécialisé en cas d'intégration partielle ;
- les aménagements matériels, par exemple un lève-personne pour les toilettes ;
- les modalités de transport et d'accompagnement pour se rendre au collège ;
- la gestion des situations d'urgence.

Le projet appelle l'implication et la signature des parents. Il est établi pour chaque année scolaire mais révisable. Il y est explicitement indiqué qu'*en fin d'année scolaire ou à tout moment les parties concernées pourront se réunir pour échanger sur l'évolution du projet : évaluer les effets des aides apportées, réajuster les objectifs, s'informer mutuellement des*

6. Commission de circonscription pour le second degré.
7. Commission départementale de l'éducation spéciale.

modalités envisagées, fixer la date d'un prochain bilan, ou éventuellement décider d'interrompre le projet. Une fiche de suivi de projet individualisé servira de support et de mémoire à la concertation.

L'ATTITUDE À L'ÉGARD DES ÉLÈVES DE L'UPI

L'individualisation des parcours scolaires n'est pas qu'affaire d'organisation. Elle met en jeu une dimension psychologique qui s'exprime à travers l'attitude des principaux acteurs de l'intégration à l'égard des élèves de l'UPI.

Des affects parfois très prégnants

Parfois, des professeurs gardent durablement l'empreinte émotionnelle d'expériences vécues avec des élèves handicapés, tel celui qui évoque *un enfant qui n'avait pas de jambes (et qui) se hissait sur ses moignons pour écrire au tableau*. Le même enseignant dit avoir été *bouleversé par un élève qui ne pouvait pas lever la main. Il levait sa règle. Cet enfant est mort,* ajoute-t-il*, ça fait dix ans, je pense encore à lui, ça m'avait traumatisé*.

L'émotion ressentie peut être un obstacle à l'enseignement et à l'intégration. Une enseignante témoigne : *ma principale difficulté a été d'avoir tendance à être trop tolérante. J'ai été plus indulgente avec les élèves de l'UPI. On a tendance à faire passer tout ce qui est affectif un petit peu au-devant du travail, du niveau, des exigences, et à ce moment-là on se dit : « je ne suis plus dans l'intégration ».*

Certains professeurs ont été amenés à travailler au domicile d'un élève durant le temps de sa convalescence succédant à une opération chirurgicale. L'un d'entre eux ne cache pas sa difficulté à maintenir le cap sur un travail scolaire dans ces conditions, alors que le jeune était plus enclin à exprimer son vécu personnel qu'à travailler.

Manifestement, la confrontation à des élèves porteurs d'un handicap physique ou d'une maladie invalidante (des jeunes atteints de cancer sont parfois scolarisés dans le cadre de l'UPI) *remue* les enseignants. On se gardera toutefois de généraliser. Tous les élèves qui sont intégrés ne présentent pas des déficiences ou des maladies aussi lourdes et propres à émouvoir que celles qu'ont pu rencontrer les enseignants de ce collège et tous les enseignants n'ont pas la même sensibilité. Nous avons été confronté, ailleurs, à des professeurs suffisamment détachés des caractéristiques personnelles de leurs élèves pour refuser des adaptations de leur enseignement qui ne leur auraient pourtant guère coûté d'effort !

Cela dit, la récurrence du propos des professeurs du collège sur la dimension affective de l'enseignement à ces élèves invite à la prendre davantage en considération. Évoquant la *difficulté de canaliser ses émotions*, un professeur précise que *c'est parce qu'on n'a pas l'habitude d'être confrontés à ce genre de situation*, tandis qu'un autre souhaite explicitement une formation par rapport à ce type de difficulté, comme à d'autres.

L'attention des personnels à l'égard des élèves

L'attention des enseignants aux besoins des élèves est aux yeux de ces derniers un élément important qui les aide à surmonter les difficultés que parfois ils rencontrent. Julie, élève de quatrième, souligne spontanément l'écoute dont ils font preuve et l'aide qu'ils lui apportent : *j'avais demandé du soutien en espagnol. Ils ont tout fait pour que j'en aie. Ils nous aident bien. Quand on a des problèmes, on peut leur en parler.*

Cette attention se manifeste également par la confiance dont bénéficient les

élèves. C'est pour Julie l'élément qu'elle évoque en premier parmi ceux qui contribuent à sa réussite : *les profs, des fois ils nous encouragent, ils nous disent*: *« mais si, tu vas y arriver »*, *et on se rend compte qu'on y arrive. Ils ont confiance en nous*.

Les enseignants ne sont pas les seuls à témoigner d'attention. La CPE (Conseillère principale d'éducation) précise le rôle que tient au quotidien le personnel de vie scolaire : *dès que nous voyons un déficit de communication, de gaieté, tout le monde prend le relais. Ce peut être une surveillante, les aides éducateurs, les animatrices de club, un élève relais qui va nous dire*: « *voilà ce qui s'est passé, voilà ce qu'il ressent* », *et, discrètement, différents membres de l'équipe de vie scolaire vont essayer d'agir.*

Plus généralement, l'attitude de tous ceux qui appartiennent à la communauté scolaire contribue à l'intégration. Le rôle des personnels Atos [8] est souligné par le chef d'établissement et explicité par l'un d'entre eux : un *bonjour*, des plaisanteries, *des petites choses comme approcher un plateau de repas, apporter un couvert oublié, des petits détails, mais plus importants peut-être pour eux que pour quelqu'un d'autre*.

Le souci de tout faire pour permettre aux élèves de vivre le plus normalement possible leur vie de collégien concerne aussi les activités périscolaires. Leur participation à ces activités ne va pas toujours sans poser problème, comme le montre l'exemple suivant. Léa est contrainte de se déplacer en fauteuil électrique. En fin de troisième, elle a participé à un voyage en Espagne avec ses camarades de classe. Non sans difficulté : *c'était très dur pour que ça se fasse, mon prof l'avait jamais fait avec quelqu'un qui est handicapé. Il fallait trouver une manière pour pouvoir m'emmener aux toilettes là-bas, pendant le trajet aussi (en car). On était dans une famille, il fallait que quelqu'un soit avec moi dans la famille*. Lors des interviews conduites au collège, plusieurs personnes ont évoqué spontanément ce voyage, manifestement vécu comme une expérience enrichissante. Pour avoir entendu Léa en parler longuement, on comprend que ce fut pour elle un moment de bonheur et, pour les accompagnateurs, tout particulièrement le professeur qui a organisé ce voyage, une satisfaction d'avoir relevé un défi, d'avoir permis cette *aventure* à Léa et de l'avoir partagée avec elle.

Des tolérances revendiquées par les parents

L'attitude des parents d'un enfant handicapé à l'égard de sa différence n'est pas sans conséquence quant à son intégration. Si l'enfant n'est pas, ou ne s'estime pas, capable de réussir suffisamment pour répondre au désir de normalité qu'il perçoit chez eux, il peut développer un sentiment de culpabilité et d'impuissance devant la déception causée à ceux qu'il aime. Un découragement et un désinvestissement scolaire risquent de s'en suivre.

Mais c'est une attitude opposée qui est plus fréquemment rencontrée au sein du collège. Selon la principale, *lorsqu'il y a échec de l'intégration, c'est souvent la famille qui veut continuer à marquer la différence. L'enfant peut refuser telle ou telle discipline, telle ou telle tâche, parce qu'il se sait soutenu. Donc il choisit la facilité*.

8. Personnels administratifs, techniciens, ouvriers et de service.

Cette conviction que certaines tolérances revendiquées par les parents confortent l'enfant dans sa différence est partagée par les personnels interviewés, notamment par la CPE. Elle affirme que la situation de handicap d'un élève ne justifie pas une indulgence particulière à son égard s'il ne respecte pas les règles de vie scolaire, concernant par exemple la ponctualité ou l'assiduité, ou les règles à observer dans la relation avec les autres : les insultes ne sont autorisées en aucun cas. Or, selon elle, le fait *que l'élève handicapé va avoir à subir des sanctions, certains parents le prennent très mal, parce qu'ils mettent bien souvent en avant le principe* : « *puisqu'il n'est pas comme les autres et qu'il est malade, il est excusable et vous devez être plus indulgent avec lui qu'avec les autres enfants* ». Devant la fermeté de la CPE et d'autres personnels, le reproche leur est parfois exprimé, plus ou moins explicitement, de ne pas être *de bons éducateurs*.

Une sollicitude dérangeante

Si certains élèves, confortés par leurs familles, s'abritent derrière leur déficience ou leur maladie pour ne pas répondre à des exigences auxquelles ils pourraient satisfaire, d'autres refusent toute adaptation, y compris celle qui leur serait bénéfique mais qui aurait l'inconvénient, à leurs yeux et aux regards extérieurs, de marquer leur différence. La CPE rapporte l'exemple suivant : *nous avons une petite élève qui est souffrante, qui est faible, qui a un physique qui appelle le geste de protection. Il nous arrive de lui dire, mais rarement : « si vous voulez faire plutôt telle chose ou telle autre ou rentrer plus tôt… ». Ça la vexe énormément, elle ne veut pas de ce regard différent.*

L'aide des camarades

Les élèves soulignent l'aide que leur apportent des camarades, que ce soit dans la vie quotidienne, pour porter un plateau-repas à la cantine, accompagner un changement de salle, ou dans le domaine scolaire. Jean, absent pendant environ deux mois et demi en raison d'une opération chirurgicale, a pu ainsi rattraper des cours grâce à un camarade.

De façon générale, les personnels interviewés s'accordent à dire que les relations entre les élèves handicapés et les autres sont bonnes. Mais certains soulignent que les propositions d'aide, toujours spontanées et nombreuses en sixième, se font parfois plus rares à partir de la quatrième.

Contrairement à ce que l'on pourrait croire *a priori*, l'aide ne présente pas toujours que des aspects positifs. Dans une classe de sixième, remarque un professeur, il arrive qu'un élève handicapé soit très entouré et aidé par plusieurs camarades pour porter ses affaires, sortir un crayon, etc. Au point que, *finalement, il paraît encore plus handicapé, alors que le but de l'intégration c'est qu'il devienne plus autonome*. L'aide apportée à un(e) camarade handicapé(e) peut également être considérée comme excessive quand, au moment de l'adolescence, à un âge où les sentiments s'exacerbent volontiers, elle contribue à

installer une relation exclusive et possessive entre l'adolescent(e) handicapé(e) et son(sa) camarade ; la possession pouvant être réciproque ou non : *le comportement de l'élève handicapé peut même parfois donner l'impression d'être un peu tyrannique et il arrive que la camarade manifeste de la jalousie si quelqu'un d'autre essaie de s'approcher pour communiquer avec sa protégée*. Bien évidemment, une relation de ce type ne favorise pas l'ouverture aux autres, et donc l'intégration. Il arrive même qu'elle soit préjudiciable aux résultats scolaires de l'élève-aide. C'est pourquoi la CPE, qui a formulé cette remarque, est attentive à ce que quelques volontaires puissent se relayer auprès de leur camarade en situation de handicap.

L'ADAPTATION DES ENSEIGNEMENTS

Il ne saurait y avoir de parcours scolaire individualisé sans adaptation des contenus et des démarches d'enseignement. Une adaptation qui est confrontée à deux exigences dont il faut éviter qu'elles soient antinomiques : se référer aux normes scolaires et prendre en compte la singularité de l'élève.

Les difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants et leurs remèdes

Un niveau scolaire qui laisse l'élève à l'écart de sa classe

Les cours du Cned, à partir desquels travaillent les élèves qui n'ont pas un niveau suffisant pour être intégrés dans telle ou telle discipline, font l'objet d'appréciations contrastées de la part des enseignants. Mais bien que leur totale adaptation paraisse parfois sujette à caution, on constate que des élèves qui ont suivi ces cours en mathématiques et en français durant toute leur scolarité au collège parviennent en seconde sans retard rédhibitoire dans ces disciplines, voire ont atteint un niveau qui leur permet d'en suivre l'enseignement en classe ordinaire. Ainsi, de la sixième à la troisième, Tarek a suivi un enseignement de français et de mathématiques à partir des cours du Cned. Or il a poursuivi sa scolarité en lycée professionnel en étant intégré en français et il a passé un BEP [9] avec succès.

Des difficultés cognitives particulières

Les enseignants évoquent les difficultés visuo-spatiales de certains élèves, notamment en géographie, à l'occasion de repérages sur une carte, et en mathématiques. En géométrie, par exemple, un professeur souligne que lorsqu'il aborde la notion de symétrie, en sixième, il est *obligé de tout refaire et là ils ont beaucoup de mal*. Ces exemples illustrent des difficultés cognitives spécifiques qui affectent souvent des élèves présentant une déficience motrice, essentiellement ceux qui sont atteints d'une Infirmité motrice cérébrale (IMC). La lésion cérébrale peut en effet être à l'origine d'une dyspraxie visuo-spatiale. Cette pathologie ne met pas en cause l'intelligence des enfants concernés, mais elle induit des troubles qui sont source d'échec scolaire, notamment en mathématiques, s'ils ne sont pas palliés par des stratégies pédagogiques adaptées [10].

9. Brevet d'études professionnelles
10. Voir l'article de Françoise Duquesne, rubrique *Pédagogie et psychopédagogie*, page 149.
De façon plus générale, pour comprendre la nature des troubles visuo-spatiaux, leurs conséquences et les stratégies pédagogiques qu'elles nécessitent, voir le *Guide pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience motrice*, édité par le ministère de l'Éducation nationale (tél. : 0 810 55 55 01).

La lenteur

La lenteur des élèves handicapés moteurs pour effectuer leur travail est la difficulté qui est la plus fréquemment évoquée par les enseignants. Ce qu'en dit un enseignant spécialisé invite à se poser la question des limites de l'adaptation à leur rythme : *on constate qu'à force de les pousser dans ce sens (d'une plus grande rapidité) ils arrivent à avoir une vitesse d'exécution qui, sans être tout à fait celle de leurs camarades, est acceptable par l'ensemble des professeurs*.
Certes l'exigence est modulée, dans ce domaine comme dans d'autres, car sinon l'élève serait irrémédiablement en échec, mais il n'est jamais perdu de vue que tout apprentissage implique de franchir des obstacles, de fournir des efforts, de surmonter la frustration de ne pas réussir d'emblée. Si on s'adapte toujours à l'élève sans lui demander dans le même temps de s'adapter à des exigences inhérentes aux apprentissages, ses progrès et son intégration scolaires sont compromis.

Les difficultés d'expression orale

Des troubles du langage oral peuvent accompagner une déficience motrice, induisant une lenteur dans l'expression qui invite les professeurs à s'adapter. L'un d'entre eux se dit attentif à ce qu'il est en mesure d'exiger d'un élève lors de ses prises de parole : *il fallait prendre en considération cette lenteur, ne pas exiger des choses trop longues pour que les autres ne soient pas gênés, pas ennuyés, parce que très vite ils vont soupirer. Il faut que l'élève puisse participer à l'oral en étant valorisé*. Le problème a été particulièrement crucial avec un élève ne pouvant s'exprimer que par l'intermédiaire d'un synthétiseur vocal. Devant l'impatience suscitée par la lenteur de son expression, l'enseignant reconnaît qu'il peut être tentant de ne plus donner la parole à un tel élève. Ce à quoi il s'est refusé, préférant moduler son exigence.

Les difficultés d'écriture

Les déficiences motrices entraînent fréquemment des difficultés de graphisme, très variables selon les individus et les contextes et qui nécessitent des solutions adaptées à chaque cas.
Certains élèves arrivent à écrire, mais trop lentement. Ils vont alors demander à l'enseignant spécialisé de leur photocopier le cahier d'un camarade pour compléter leurs prises de notes personnelles. D'autres présentent une incapacité majeure au niveau des membres supérieurs. Tarek, par exemple, n'a pas de bras : *j'écris avec la bouche. Je peux prendre des notes tout seul, mais pendant un certain temps seulement, parce que ça me fait mal au dos. C'est pourquoi j'ai un accompagnateur pour prendre les cours*.
Pour d'autres élèves encore, le recours à un ordinateur portable leur permet de prendre des notes, mais il ne convient guère aux disciplines qui exigent de reproduire rapidement des dessins et des schémas. Par conséquent, la présence d'un auxiliaire de vie scolaire est parfois requise pour les cours de biologie, de physique, de technologie… Les solutions retenues sont étudiées cas par cas et sont révisables à tout moment en fonction de l'autonomie dont un élève se révèle capable. Ainsi, un élève paraissant trop se reposer sur l'auxiliaire de vie scolaire, il a été décidé de lui supprimer cet accompagnement en biologie.
La maladresse et la lenteur de l'écriture ne sont pas toujours palliées par le recours à un auxiliaire de vie scolaire ou à un ordinateur portable. Les enseignants s'y adaptent parfois en modulant leurs exigences, tel ce professeur qui, lors d'un exercice

de dictée, se limite à la moitié du texte pour un élève. Autre adaptation : à l'occasion d'un contrôle écrit, il est arrivé à un professeur d'écrire ce que lui dictait l'élève. Le problème peut être alors de gêner ses camarades. C'est pourquoi les contrôles exigeant qu'une tierce personne écrive sous la dictée se déroulent généralement, pour l'élève concerné, dans la salle de l'UPI, en recourant au service d'un auxiliaire de vie scolaire. Ces conditions particulières ne s'opposent pas à la notation des élèves handicapés selon les mêmes critères que les autres, sauf en EPS.

Les difficultés

en Éducation physique et sportive

Pour apprécier la compatibilité d'une activité physique avec les capacités d'un élève, les enseignants d'EPS du collège n'ont pas été limités par des préjugés. S'ils s'en étaient tenus aux normes en vigueur et à des frilosités sécuritaires, sans s'efforcer à des adaptations, peu d'activités auraient été jugées possibles. C'est ainsi que Tarek a pu jouer au volleyball, bien que dépourvu de bras, en étant autorisé à laisser rebondir le ballon une fois au sol et à le relancer avec la tête et les pieds, et que Jean s'est révélé performant en gymnastique au sol dès lors que les enseignants lui ont permis, avec l'accord médical, de quitter son fauteuil roulant.

En EPS, les difficultés sont considérablement aplanies par la motivation que les élèves handicapés moteurs témoignent souvent à son égard ; d'autant plus forte, chez certains, qu'ils croyaient cette discipline réservée aux valides. Julie, par exemple, qui participe uniquement à la séance réservée aux élèves de l'UPI, fait part de son étonnement et de sa satisfaction d'*avoir un vrai prof, pas un…* Et même si elle n'est capable que de performances modestes, elle apprécie cette séance spécifique car, dit-elle, *c'est un peu comme si on était les autres*. Sylvain, motivé par le désir de progresser, l'apprécie également. Il pense apprendre davantage et mieux dans ces conditions de faible effectif : *on n'est pas beaucoup, elle (le professeur) nous explique mieux.*

Le soutien pédagogique assuré par les professeurs du collège

Trois principales orientations du travail de soutien sont distinguées par un professeur : *reprendre un cours, faire des exercices, réviser un contrôle*. Il faut y ajouter, selon un autre, l'éveil du désir de progresser. Les objectifs, comme les modalités de travail, sont divers. De cette diversité émerge un principe commun : être attentif aux caractéristiques propres de chacun en conduisant un travail sur les contenus d'enseignement qui accorde une place importante aux aspects méthodologiques et psychologiques.

La demande de l'élève :

un point d'appui important

Pour le professeur d'anglais qui assure un soutien individualisé, il est important de fonder ce travail sur l'expression de l'élève : *qu'est-ce que tu attends de moi ?*

commence-t-elle par lui demander. L'attente de l'élève va porter par exemple sur le manque de compréhension d'un cours, d'un point de grammaire, la difficulté à réaliser un exercice, la méthode pour réviser un contrôle. Le travail de soutien s'appuie aussi sur la consultation de l'agenda de l'élève, qui indique les devoirs à effectuer, et sur des échanges avec le professeur d'anglais de sa classe.

Comme son collègue, le professeur de mathématiques s'appuie sur la demande des élèves. Il s'en distingue du fait que ceux auxquels il s'adresse en soutien ne suivent pas l'enseignement de sa discipline dans leur classe, en situation d'intégration, mais avec un enseignant spécialisé sur la base des cours du Cned. Dans ces conditions, le professeur s'efforce de montrer à l'élève ce qui s'apprend en classe : *mon but, c'est ça, c'est de lui dire « voilà ce que nous on fait en classe » ; en partant de sa demande, pour préparer éventuellement son admission dans la classe*.

Le soutien

pour susciter le désir de progresser

En permettant à l'élève qui n'est pas intégré dans une discipline de se référer à ce qu'y apprennent ses camarades de classe, le but du professeur de mathématiques est bien de susciter le désir. L'exemple qu'il rapporte illustre sa démarche. En mathématiques, Sylvain est trop en deçà du niveau de sa classe de sixième pour pouvoir suivre les cours avec les autres. Ce qui n'interdit pas d'établir un lien, ponctuellement, sur un thème donné, entre ses connaissances et celles qui sont abordées dans sa classe de référence. Le professeur s'explique : *Si Sylvain me dit « j'en suis aux nombres entiers », je vais lui dire « tiens, en sixième on va découvrir les nombres décimaux ». Le premier jour de l'année, quand on a fait ça, il était heureux comme tout parce qu'on avait découvert les 1/10. En trois séances, Sylvain savait lire parfaitement les 1/10, les 1/100, transformer les mètres, les décimètres. C'est le fait de lui dire « voilà ce que nous on fait en sixième dans notre classe » qui lui a donné envie de savoir.*

Le soutien pour rassurer

Pour un élève dont le sentiment de compétence n'est pas toujours bien solide, l'aide à une meilleure compréhension peut s'accompagner de paroles visant à le rassurer sur ses capacités. Selon un enseignant, *il suffit parfois de lui dire : « voilà, on attend ça de toi, tu peux y arriver, tu sais le faire ».*

L'intérêt d'un soutien qui s'adresse

simultanément à plusieurs élèves

Le professeur de mathématiques trouve un intérêt à ce que le soutien pédagogique mette deux élèves en présence : dans la mesure où leurs niveaux scolaires ne sont pas trop éloignés, les problèmes communs qui leur sont proposés suscitent des confrontations d'idées stimulantes.

Le travail sur la consigne

Comme son collègue de mathématiques, qui souligne la fréquente difficulté des élèves à comprendre l'énoncé d'un problème, le professeur d'anglais constate que les consignes des exercices sont souvent mal comprises et qu'elles *créent un blocage, stressent l'enfant.*

L'importance de la méthodologie

Le professeur d'anglais insiste sur le fait qu'aider à faire des exercices ne doit pas se traduire par la proposition de solutions toutes prêtes qui économiseraient la réflexion de l'élève. Il s'agit au contraire de stimuler son activité dans le sens de la plus grande autonomie possible : *j'ouvre des pistes, je le mets sur la voie, mais je ne fais pas à sa place*.

Le souci de permettre l'acquisition de connaissances et de compétences transposables dans différentes situations conduit l'enseignante à décontextualiser leur mobilisation, c'est-à-dire à présenter parfois *des exercices un peu différents de ceux que la collègue a proposés en classe*. Cette démarche est pertinente pour tous les élèves, et plus particulièrement pour ceux dont les difficultés scolaires et la dépendance liée à la déficience ou à la maladie ont fragilisé la confiance en soi, induisant des démarches d'apprentissage davantage fondées sur l'application de techniques que sur une réflexion autonome suffisamment détachée de la peur d'échouer. Dans la même logique, la révision des contrôles donne l'occasion à l'élève de réfléchir, de dépasser la simple mémorisation de connaissances factuelles, d'ordre lexical ou grammatical, indépendamment de leur fonction. Souvent, remarque le professeur, *il ne voit pas dans les pages à réviser ce qui est important :* C'est pourquoi il dit l'aider à *dégager l'essentiel* et à comprendre comment il peut *s'en resservir.*

Quel que soit l'objet du soutien, reprise de la leçon, réalisation d'exercices ou révision des contrôles, on constate l'importance de l'aspect méthodologique. Pour l'élève, il s'agit toujours plus ou moins d'apprendre à savoir s'y prendre pour réussir et donc, pour l'enseignant, d'identifier les obstacles rencontrés par chacun. Selon le professeur d'anglais, ce travail d'identification et d'élaboration de stratégies d'apprentissage personnalisées, *il est vrai qu'en classe entière ça n'est pas toujours possible*.

Des adaptations pédagogiques bénéfiques pour tous les élèves

Les professeurs sont nombreux à évoquer les conséquences positives, pour tous les élèves, de leur enseignement auprès des jeunes de l'UPI. L'un d'entre eux souligne que *le fait de travailler avec des élèves handicapés a eu des répercussions sur la classe en général, parce qu'on prend l'habitude d'aller vers un apprentissage plus individuel, de prendre en considération la démarche de chacun, tout en restant au sein de la classe, et on en a besoin dans une classe ordinaire.*

Un professeur d'espagnol constate un autre effet bénéfique : *La pédagogie avec les élèves handicapés m'oblige à être beaucoup plus claire, en particulier en ce qui concerne la gestion du temps et du tableau. Sachant qu'un élève handicapé va devoir recopier tout seul ce qui est écrit et que ça lui prend plus de temps, on va à l'essentiel. C'est très bien, ça m'a obligée à plus de rigueur avec tous les enfants*.

Quant au travail individualisé auquel donne lieu le soutien pédagogique, un autre professeur juge qu'il accroît sa lucidité sur l'impact de ses cours en classe entière, parce qu'il *ouvre les yeux sur les difficultés rencontrées par les élèves, éclaire sur la façon dont notre langage est perçu, car ce qui nous paraît clair ne l'est pas forcément pour eux*.

BILAN À PARTIR DE POINTS DE VUE DES FAMILLES ET DES ÉLÈVES

Le bilan de l'intégration au collège de Trémonteix, présenté par la présidente d'une association de parents d'enfants handicapés moteurs, est sans appel mais résonne bizarrement : *aucun enfant n'a souffert de l'intégration, bien au contraire*. Peut-on supposer que des enfants en aient *souffert* ? Pour comprendre cette expression, il faut connaître les mises en garde du milieu spécialisé à l'égard de l'intégration et la peur de faire un mauvais choix chez les premiers parents qui s'y sont risqués.

Malgré tout, on doit convenir que les modalités d'intégration que nous avons exposées ne conviennent pas bien aux élèves qui présentent à la fois une déficience motrice et une efficience cognitive trop éloignée des exigences scolaires. Pour ceux-là, une nouvelle UPI a été créée récemment dans un autre collège de Clermont-Ferrand. En accord avec le souhait des parents, les élèves peuvent être intégrés au sein de la Segpa qui y est implantée pour les enseignements généraux et professionnels.

Quant aux élèves de l'UPI du collège de Trémonteix, actuels ou anciens, que nous avons interviewés, ils sont satisfaits de leur scolarité dans cet établissement. Nous voulions plus particulièrement recueillir l'avis de ceux d'entre eux qui ne sont pas (ou n'ont pas été) intégrés pour une ou plusieurs disciplines sur ce traitement à part. Tous disent être (ou avoir été) ainsi dans de meilleures conditions de réussite scolaire, tel Jean : *ça me permet de suivre mieux, parce que si j'étais en classe ordinaire je suivrais pas trop, parce que quand j'étais en CM2 j'avais des trop mauvaises notes. Ça va mieux maintenant*. Pour Julie, qui ne suit cet enseignement particulier que depuis la classe de quatrième, l'appréciation est plus nuancée : *les maths, au départ, j'étais pas trop d'accord pour les faire au Cned, j'étais un peu déçue, puis on m'a un peu convaincue et ça se passe très bien. Je suppose que si j'avais été avec ma classe je n'aurais pas pu suivre. En maths, ça va trop vite en quatrième*. Les regrets de Julie manifestent l'ambivalence de sa motivation, caractéristique de bien d'autres jeunes handicapés, particulièrement en situation d'intégration scolaire à la période de l'adolescence [11].

D'un côté, elle désire maintenir ou renforcer des liens avec des camarades de classe qu'elle rencontre en dehors du collège. Elle se considère comme élève de sa classe de quatrième avant toute appartenance à l'UPI, d'autant plus qu'être avec les autres, ceux qui n'ont pas de handicap, c'est être en quelque sorte comme eux. C'est sans doute une raison pour laquelle elle n'a pas bien vécu son retrait de la classe en mathématiques. Par ailleurs, Julie témoigne d'une motivation d'accomplissement, c'est-à-dire d'une aspiration à se développer, à progresser par rapport à soi-même, à atteindre le niveau le plus élevé possible, à réussir dans des domaines valorisés qui suscitent la comparaison avec les autres. En l'occurrence, le désir de réussite la conduit à accepter d'être à l'écart de sa classe, parce qu'elle comprend que cette solution lui sera profitable.

Sans doute ces temps d'enseignement à part peuvent-ils faire courir le risque d'assoupir les ambitions et de restreindre les exigences, l'élève se satisfaisant d'un travail et de relations entre soi, et l'enseignant versant dans des adaptations et une sollicitude excessives, selon une conception déviée de l'élève au centre du système éducatif qui conduit à tourner en rond.

En fait, dans cet établissement scolaire, les mises à l'écart de la classe ne s'opposent pas au maintien d'une référence commune [12]. L'objectif n'est pas de main-

11. Cf. J.-P. Garel, « Individualiser pour réunir, l'enseignement de l'EPS devant un paradoxe de l'intégration scolaire », *La nouvelle revue de l'AIS*, n° 8, 4e trimestre 1999, p. 153-165.
12. On peut toutefois s'interroger sur le fait que certaines disciplines soient enseignées en collège par des personnels du premier degré, même avec le support du Cned. Qu'une telle organisation ait été adoptée dans le contexte de l'établissement scolaire étudié ici ne signifie pas qu'elle mérite d'être érigée en règle générale.

tenir ou d'amener l'élève coûte que coûte au plus près de la norme, mais de le conduire au plus haut de ses possibilités, avec, si besoin, des aides, des tolérances et des détours par rapport aux exigences et aux modalités de travail qui s'imposent habituellement à tous.

À la diversité des stratégies s'ajoute leur souplesse. Des parcours scolaires sont tracés selon des voies différentes en fonction des élèves et des bifurcations sont toujours possibles pour permettre à chacun d'atteindre un but à la mesure de ses capacités et de ses espoirs.

Exemples de parcours scolaires

Léa est atteinte d'une maladie très invalidante : elle se déplace en fauteuil électrique et a dû suivre une rééducation quotidienne en kinésithérapie, entre midi et quatorze heures, durant toute sa scolarité au collège. Totalement intégrée de la sixième à la troisième, dans toutes les disciplines, sauf en EPS, sa réussite témoigne que l'importance des restrictions motrices et du temps de rééducation n'est pas toujours un obstacle rédhibitoire à une intégration réussie, sur le plan scolaire et au-delà. Elle dit ne jamais avoir rencontré de problème au collège, évoque avec enthousiasme son voyage en Espagne avec ses camarades de classe, et prépare actuellement un BEP de secrétariat en lycée professionnel.

Adrien présente une infirmité motrice cérébrale et se déplace en fauteuil électrique. Il est né dans une famille habitant un petit village du centre de la France. Lorsqu'il est en âge d'être scolarisé, ses parents déménagent pour profiter de l'école spécialisée de Chanteranne, intégrée dans une école ordinaire, ce qui permet une intégration scolaire pour certaines activités. Ensuite Adrien est intégré au collège, où il suit tous les cours avec sa classe, sauf en mathématiques, en raison de son trop faible niveau. L'importance de ses difficultés motrices implique qu'il soit suivi par le Sessad en kinésithérapie et en ergothérapie.
Étant donné son bon niveau scolaire, il pourrait se diriger vers un baccalauréat général, mais il préfère poursuivre sa scolarité en lycée professionnel. Après avoir réussi un BEP de comptabilité, il a obtenu en 2002 un baccalauréat professionnel *service et accueil* avec mention. Son très bon niveau dans les disciplines littéraires lui permettrait d'envisager des études à l'université, mais il souhaite s'engager au plus tôt dans la vie active. Parallèlement à sa scolarité, il pratique la natation avec succès : dans l'épreuve du cinquante mètres dos, il a été, en 1997, champion de France espoir et vice champion en catégorie senior.

Les photos de cet article sont issues du film *Une UPI pour élèves présentant une déficience motrice*, produit par le Cnefei (2003). Ce film est disponible auprès du service Publications (01 41 44 31 29 ou ***vente@cnefei.fr***).