

Fabienne SCHLUND

## HATIM : HISTOIRE SINGULIÈRE D'UN ENFANT PARTICULIER

**Résumé :** Intégrer un enfant handicapé est toujours un défi. Un défi qui interpelle toute la communauté scolaire et l'amène à se remettre en question. Sera-t-elle capable d'accepter ces différences qui dérangent tant ? Pourra-t-elle offrir à cet autre les mêmes chances de réussite ? Le témoignage qui suit montre qu'au-delà du handicap, il est possible de réaliser cette aventure humaine même si elle bouleverse des habitudes bien établies. La trajectoire de Hatim au sein de notre école surprend mais améliore notre projet éducatif. Elle repose la question d'une pédagogie centrée sur l'élève et de l'adaptation aux besoins de chacun. Elle renforce l'idée que chacun est responsable du devenir de l'autre. S'atteler à l'intégration d'un enfant handicapé, c'est admettre que nos convictions soient dérangées pour définir un projet qui envisage un avenir.

**Mots-clés :** adaptation, intégration, pédagogie différenciée, trisomie.

Hatim a dix ans. Il est marocain. Il habite Stockholm depuis mai 1998 avec ses parents qui sont diplomates. Comme tous les nouveaux arrivants en Suède, ces derniers entreprennent les démarches administratives habituelles : obtenir un permis de séjour et une carte d'immatriculation, le « *Perssonnummer* » (« numéro personnel »), sésame ouvrant toutes les portes, sociales, médicales, commerciales. Si j'insiste sur ce « *Perssonnummer* », c'est que dans le cas qui nous intéresse, cette carte va s'avérer déterminante pour l'avenir scolaire de Hatim. Car Hatim est trisomique. A tout enfant suédois ou étranger porteur d'un handicap mais détenteur de ce « passeport », il donne une garantie incomparable : la commune de résidence va payer un salarié qui, chaque jour et cinq jours par semaine, ira chercher l'enfant handicapé chez lui, l'emmènera à l'école de son quartier, travaillera avec lui en classe, le suivra à la cantine, l'accompagnera aux soins paramédicaux gratuits qui lui sont nécessaires et le ramènera chez lui après la classe.

Parce que le père de Hatim est diplomate et qu'il paie ses impôts au Maroc et non en Suède, Hatim n'a pas droit au « *Perssonnummer* » et donc à aucune aide personnalisée. Il ne peut pas non plus prétendre à une école spéciale pour handicapés. La payer reviendrait en effet pour ses parents à consentir un effort financier s'élevant à 250 000 couronnes suédoises par an, soit environ 175 000 francs, ce qui est irréalisable. Au moment où la famille s'installe en Suède, elle ne se doute pas des complications qui vont suivre.

### **CHRONOLOGIE DE L'INTÉGRATION DE HATIM AU LYCÉE FRANÇAIS DE STOCKHOLM**

*Mai 1998* : Comme tous les parents expatriés de pays francophones, ceux de Hatim se tournent vers le lycée français Saint-Louis de Stockholm qui scolarise les enfants de la petite section de maternelle jusqu'au baccalauréat (500 élèves, quatre classes maternelles, dix classes primaires). Le directeur de l'école primaire refuse l'inscription : aucun enseignant n'est formé dans l'école, il n'existe pas de personne-ressource pouvant le suivre et seule l'inscription des enfants français est obligatoire.

*Août 1998* : Les parents recherchent alors un institut spécialisé et découvrent la complexité de leur situation et le prix des études. Cette solution est rapidement abandonnée. Ils contactent alors à Stockholm la déléguée chargée du placement des enfants handicapés. Celle-ci propose de placer Hatim dans une école Montessori à Lindigoe, dans la proche banlieue de Stockholm, qui compte dans son personnel une personne bilingue français – suédois. Il est convenu que cette jeune fille sera attachée en permanence à Hatim. Mais au bout d'une semaine, l'école fait savoir que l'essai ne peut pas se poursuivre... La déléguée de la commune ne donne plus signe de vie. Pour elle, le problème est réglé.

*Septembre 1998* : Les parents reprennent contact avec l'infirmière du lycée français et lui apportent tous les documents sur son passé scolaire. Ils cherchent de l'aide afin de prendre une décision et rencontrent parallèlement la psychologue de l'établissement qui exerce un jour par semaine. Marianne V., l'infirmière suédoise qui connaît la réponse négative du lycée, soumet une nouvelle fois le cas de Hatim au directeur de l'école primaire qui, à nouveau, refuse l'inscription. L'infirmière propose alors aux parents de s'adresser à la crèche française de l'église réformée qui accueille des enfants de trois à quatre ans. Les parents, un peu désespérés par la situation, acceptent en pensant que cette solution donnera au moins à Hatim des contacts avec d'autres enfants. Mais l'une des deux responsables de la crèche refuse catégoriquement l'inscription.

*Octobre 1998 à octobre 1999* : Hatim ne fréquente aucune école et ne voit aucun enfant. Sa mère l'inscrit au centre français d'enseignement à distance (CNED), essaie de l'initier à la lecture, à l'écriture et au calcul mais les cours du CNED ne sont pas adaptés au handicap de l'enfant.

*Avril-mai 1999* : Les parents de Hatim contactent les parents de Harold C., un enfant handicapé belge atteint du syndrome de Williams, une maladie génétique, qui est accueilli au lycée français en petite section de maternelle. Cette inscription a été réalisée par l'intermédiaire de Marianne, le directeur d'école l'ayant acceptée au motif que Harold n'était qu'en maternelle et qu'il bénéficiait d'une personne – ressource (une institutrice belge en disponibilité embauchée par la famille comme jeune fille au pair).

*Août 1999* : Marianne, scandalisée par une situation qui n'évolue pas, informe l'équipe enseignante de l'école, jusque là tenue à l'écart, et qui n'a pas été informée du problème posé par Hatim. La question est évoquée en conseil des maîtres qui décide d'accepter Hatim. L'image d'ouverture de la France est invoquée. Paral-

## HATIM : HISTOIRE SINGULIÈRE D'UN ENFANT PARTICULIER

lèlement, l'ambassadeur de France en Suède est informé, le proviseur du lycée prend le problème en charge, la psychologue scolaire, Nicole, et une orthophoniste, Kerstin, entreprennent de tester Hatim.

*Octobre 1999* : En conseil des maîtres, nous décidons d'intégrer Hatim en CE1, chez Emmanuelle, institutrice volontaire. Le lycée demande à la famille de fournir une personne d'accompagnement et de trouver une assurance pouvant couvrir un éventuel accident pendant le temps scolaire.

*2 novembre 1999* : Hatim est enfin parmi nous et, après un an et six mois d'interruption de sa scolarité, il retrouve des camarades de classe.

### CONNAÎTRE HATIM

Avant de présenter plus avant le nouveau parcours scolaire de Hatim, je souhaiterais apporter quelques éléments de présentation de ce petit garçon :

#### Sa petite enfance

Quant Hatim naît, sa mère a 39 ans. C'est son premier enfant. Médecin de formation, elle comprend tout de suite que son nouveau-né est atteint de trisomie 21. De plus, il souffre d'une cardiopathie congénitale, est hypotrophique (retard de la croissance) : sa courbe de croissance est anormalement basse. Mais il se développe sans trop de problème pendant les deux premières années. A partir de trois ans et jusqu'à cinq ans, il est sujet à de grosses infections pulmonaires et respiratoires. A cause de sa santé défectueuse, sa scolarisation passe au deuxième plan. On craint même pour sa vie. Sa mère s'arrête de travailler pour s'occuper de lui.

Hatim parle mal et on a des difficultés à le comprendre. A la maison, à cause des professions et de la formation de ses parents, la langue française prévaut mais Hatim comprend l'arabe et pour le parler, il utilise les mots les plus faciles. Comme d'autres enfants, Hatim regarde la télévision, écoute de la musique, manipule seul le magnétoscope et la chaîne hi-fi. Il sait aussi se réchauffer, seul, un plat. Il ne joue au ballon qu'avec un adulte. Il lui arrive de se mettre en colère. Il s'habille seul le week-end et sort avec son père. Il vit l'instant présent et n'a du temps qu'une notion tout à fait relative. Lorsqu'il est invité, il participe à des anniversaires.

#### Ses antécédents scolaires

A cinq, six et sept ans, Hatim fréquente une pré-maternelle à Rabat puis, à huit et neuf ans, une classe maternelle bilingue arabe-français de 12 élèves. Là, il est initié à l'écriture et au calcul et fait un petit apprentissage de l'alphabet. Cette situation convient à son insertion sociale mais elle n'offre que peu d'enrichissements au niveau des acquisitions scolaires. Il n'y a pas de suivi individualisé et aucun effort ne lui est demandé.

Parallèlement, une psychomotricienne le prend en charge deux heures par semaine pendant huit mois au cours de sa septième année, mais elle quitte Rabat. Les parents s'orientent alors vers l'association marocaine de soutien aux handicapés mentaux (AMSHAM) qui dispense des cours d'orthophonie et de psychomotricité,

organise des campagnes de sensibilisation dès la maternité et des séances de soutien aux nouveaux parents. Mais la prise en charge de Hatim est assez tardive et son père vient d'être muté à Stockholm.

#### **ÉTAT DE LA PRISE EN CHARGE ACTUELLE À L'ÉCOLE**

Hatim fréquente le CE1 d'Emmanuelle qui compte 26 élèves. Il suit, avec ses capacités, les cours de science, d'éducation physique et sportive, d'arts plastiques avec les autres élèves et reçoit des fiches particulières de graphisme, de logique, de numération, de langue et d'organisation spatiale (niveau grande section de maternelle) pendant que ses camarades suivent les cours de lecture, de français et de mathématiques.

Deux fois par semaine, pendant les activités décloisonnées de lecture avec l'autre classe de CE1, il fait partie du groupe de lecteurs à difficultés. Il assiste alors à des présentations de livres pour la jeunesse ou participe à des activités autour du livre.

Ses horaires sont les suivants :

Lundi de 10 h 00 à 14 h 40 (les cours se terminent à 14 h 40)

Mardi de 10 h 00 à 14 h 40

Mercredi de 10 h 00 à 14 h 40

Jeudi de 08 h 20 à 14 h 40

Il ne vient pas à l'école le vendredi mais travaille chez lui. Mercredi après-midi, l'orthophoniste et la psychologue scolaire le prennent en charge, chacune, pendant une séance d'une demi-heure. L'école ayant demandé une personne-ressource pour Hatim, c'est la mère qui aujourd'hui, fort discrètement, tient ce rôle. Elle a succédé à une jeune fille qui manquait d'autorité sur l'enfant et qui ne pouvait assurer une présence régulière.

Pour ma part, j'interviens dans le cadre de mon stage pour une licence des sciences de l'éducation à raison de trois séances de 50 minutes par semaine les lundis de 10 h 10 à 11 h 00, les mardis de 10 h 10 à 11 h 00 et les jeudis de 09 h 05 à 09 h 55, pendant que mes élèves de cm2 ont un cours de suédois. C'est moi qui ait proposé à l'institutrice, aux parents de Hatim et au proviseur de transformer mon stage d'observation en séquences d'apprentissage de la lecture car j'ai acquis une expérience de cet enseignement lors de onze années passées en cours préparatoire. Cette proposition a été accueillie avec un grand soulagement par l'institutrice, rencontré une attente masquée d'angoisse chez les parents et a ravi le proviseur, qui voyait là une amélioration de l'enseignement offert au lycée. Cette nouvelle donne a ouvert d'autres perspectives à l'avenir scolaire de l'enfant et a amorcé une plus grande prise en charge. Elle dure depuis le 11 janvier et se poursuit toujours actuellement.

### **AVEC HATIM, UNE VIE DE CLASSE PLUS INTENSE**

« L'intégration scolaire est un moyen de l'intégration sociale. L'école a pour mission de préparer chaque génération à façonner un monde plus juste, plus tolérant et plus solidaire. L'intégration des personnes handicapées [...] ne peut se réaliser qui si, dès le plus jeune âge, tous les enfants apprennent à l'école à se connaître, à se côtoyer, à se respecter à et à s'entraider » (Bulletin Officiel n° 42 du 25 novembre 1999). L'intégration de Hatim dans ce CE1 illustre parfaitement ces intentions officielles.

#### **L'accueil, un moment-clef de l'intégration**

Lorsque Hatim arrive, le 2 novembre 1999, son accueil a été préparé et ses camarades de classe savent qu'il est différent d'eux. Bien naturellement, des questions sont posées : « Pourquoi vient-il chez nous s'il a dix ans ? » et « Pourquoi ne peut-il pas faire le même travail que nous ? ». La classe connaît déjà en son sein une exception : Alexander, diabétique, a le droit de manger en classe, à l'heure qui lui plaît. Et cette « bizarrerie » ne gêne personne.

Emmanuelle, l'institutrice, décide que novembre et décembre seront les mois de la « socialisation » de Hatim. Lors des présentations en classe, chacun dit son prénom et plusieurs enfants ajoutent une phrase de bienvenue à l'adresse du nouvel arrivant. Deux enfants notamment, Mickaël et Octave, ont des réactions très affectives : des connections se sont établies et des enfants qui jusque là ne faisaient partie d'aucun groupe trouvent en Hatim cette relation qui leur manquait pour se rattacher à la classe.

#### **Une expérience qui transforme et intensifie le réseau de relations**

Cette création de tissu social au sein de la classe et cette constante amplification de relations ne se sont pas démenties jusqu'à aujourd'hui, bien qu'il y ait eu de nombreux soubresauts les premières semaines.

Au bout de trois jours (et, il faut le rappeler, après un an et demi d'absence scolaire), il a fallu faire une mise au point. Hatim s'ennuie et ennue ses voisins pour attirer l'attention, il lance des objets dans la classe. La maîtresse lui rappelle constamment ce qu'il a le droit de faire et de ne pas faire.

En cela, Hatim n'est pas très différent de tout nouvel arrivant qui teste la maîtresse. Mais, en ce début d'intégration, il est primordial de ne pas se laisser aller à la pitié pour l'enfant atypique : il faut lui donner des activités taillées sur mesure dans le cadre d'une pédagogie individualisée.

Quelques jours après son arrivée et pendant que les adultes qui le prennent en charge se concertent, va se produire un incident qui va modifier les modalités de ce que Emmanuelle a appelé « l'accompagnement ». Mercredi, à 12 h 00, après le repas à la cantine, il est temps de descendre en récréation. Hatim ne veut pas mettre son manteau. Mickaël et Justine, ses fidèles amis, et Laure veulent l'obliger à s'habiller. Hatim les saisit alors à la gorge et serre en criant « Pleure, pleure ! » Une institutrice intervient, sépare les enfants et les conduit dans la cour. À la reprise, à 12 h 30, c'est le drame : les enfants « étranglés » pleurent, la maîtresse se fâche

contre Hatim et celui-ci est tout penaud. S'en suit une discussion pendant laquelle plusieurs enfants prennent la parole. Emmanuelle explique plus en profondeur aux élèves les possibles incidences du retard mental de Hatim. Les enfants pardonnent et acceptent de continuer l'accompagnement. Le lendemain, Hatim s'excuse à nouveau et offre des cadeaux à l'ensemble de la classe. Emmanuelle prend Mickaël et Justine à part pour leur expliquer comment et pourquoi il ne faut pas « surcouver » Hatim.

On voit bien à l'occasion de ce petit événement comment les différents acteurs évoluent et comment va se créer un nouvel équilibre dans la classe. C'est à l'arrivée de Hatim, à sa singularité, qu'il faut attribuer ces changements. C'est une occasion tout à fait exceptionnelle qui est donnée à chacun d'augmenter ses facultés et de s'adapter aux autres.

#### **L'altérité : une chance offerte à chacun pour se faire une place**

Ce sont les enfants les plus fragiles de la classe, ceux qui se débattent eux-mêmes dans une instabilité affective (parents absents pour affaires, familles écartelées par un divorce, immaturité, difficultés scolaires) qui profitent le plus de la présence de Hatim. Ils se décentrent peu à peu de leurs propres problèmes pour s'ouvrir à celui qui est un peu comme eux : différent. Ils se responsabilisent pour aider l'autre à grandir. Leurs propres difficultés passent au second plan. Parce qu'ils s'occupent de lui, parce qu'ils l'épaulent pour tous les besoins de la vie courante en milieu scolaire, Hatim leur accorde une affection particulière et, par cela même, un nouvel équilibre s'instaure dans la classe. Mickaël a demandé à s'asseoir à côté de Hatim et Justine, connue de tous à l'école pour ses interminables pleurnicheries en cour de récréation, a trouvé une nouvelle stabilité, on ne l'entend moins se plaindre. Ils ont appris l'entraide sans accaparer Hatim et sans le noyer sous une trop grande affection.

Bien sûr, tous les élèves de ce CE1 ne lui accordent pas la même attention que Mickaël et Justine, mais tous acceptent l'accompagnement lorsqu'ils sont sollicités. À présent, lorsque Hatim est absent pour ses fortes bronchites, les autres le réclament : « Quand va-t-il revenir ? ». Il fait désormais complètement partie de la classe.

#### **Des espaces de parole pour cimenter la vie de la classe**

À cause de cet accompagnement permanent à assurer en classe, à la cantine, dans les nombreux escaliers du lycée, dans la cour, Hatim a engendré un plus grand respect vis-à-vis de celui qui n'est pas comme les autres et a donné à ses camarades des habitudes nouvelles d'entraide. Comme il articule mal, ne fait pas de phrases construites, parle à la troisième personne de lui-même, il a fallu s'habituer à la répétition, à la reformulation de ses paroles. À cause de cela et des frictions bien naturelles qui se produisent dans tout groupe, il a démultiplié les communications au sein de la classe. Ce nouvel espace de parole créé profite à tout le monde. Après un premier temps de déballage, ces temps d'expression orale se sont institutionnalisés et organisés. Ils servent à la résolution des conflits et à la gestion de la vie de la classe.

## *HATIM : HISTOIRE SINGULIÈRE D'UN ENFANT PARTICULIER*

En janvier, l'intérêt accordé en novembre et en décembre à la socialisation de Hatim s'est peu à peu déplacé vers sa participation à l'activité de la classe. Bien qu'aujourd'hui les enfants soient conscients que Hatim bénéficie d'un programme et d'un cadre de travail différents des leurs, ils en viennent à oublier qu'il est hors norme. Il fait partie de ce tout, de ce microcosme à l'activité bourdonnante. Les démarches faites pour son intégration ont accentué l'effort mis sur la classe comme « espace de vie » et non pas uniquement « lieu de travail ». Elles ont de fait contribué à « normaliser » Hatim, devenu au même titre que d'autres enfants, un élève particulier ayant besoin d'un soutien.

### **UNE RÉUSSITE SCOLAIRE QUI DONNE UN SENS À L'ÉCOLE**

Quand il arrive en novembre, Hatim ne sait ni lire ni écrire. Il connaît quelques lettres, sait compter jusqu'à dix mais ne sait pas dénombrer une collection d'objets. Il dit des mots mais sa prononciation est telle que la compréhension en est difficile. Il ne dit pas « Je » et ne fait pas de phrases construites. Comme beaucoup d'enfants trisomiques, il répète ce qu'il entend et imite ce que font les autres enfants. Quand les autres lèvent la main pour demander la parole, il le fait aussi. Il ne sait pas reproduire et serre difficilement un stylo dans la main. Après deux mois de socialisation où les relations avec la classe et l'adulte de référence se sont normalisées, nous entamons la deuxième phase qui consiste à développer les capacités motrices de Hatim, à augmenter son autonomie et à acquérir des connaissances liées à la communication, au langage, à la lecture, au maniement du nombre, à la notion de temps.

### **L'école fait son travail**

Après un an et demi d'absence scolaire, Hatim, soumis à un rythme de travail quasi normal, va faire des progrès énormes, transformant la non-obligation de résultats fixée au départ avec le proviseur en projet certes limité, mais en projet tout de même. Il a appris à mémoriser un bagage de 58 mots, à repérer des syllabes identiques dans plusieurs mots, à relier des mots et des images, à lire des phrases recomposées ainsi que deux histoires de cinq pages que j'ai entièrement écrites pour lui (« Le voyage de Hatim » et « Le grand jeu de Hatim »). Il parle mieux, met des articles devant les noms et reproduit des lettres grâce à des repères sur une ligne. Il accomplit de petits exercices de lecture (relier, coller, barrer l'intrus). Il connaît aussi plusieurs consignes et il sait les appliquer.

Ce travail personnalisé qu'il fait seul avec moi dans un coin de la classe prend une valeur particulière quand il le présente à la classe. A plusieurs reprises et dès qu'il maîtrise la lecture de l'une de ses histoires, il va la lire devant toute la classe avec une mise en scène théâtrale qui lui est propre. A chaque fois, la classe est fière de lui et l'applaudit. Cette fierté de tous devant l'effort d'un des leurs, c'est bien sûr la consécration de Hatim, un encouragement pour lui à persévérer. Mais c'est aussi pour tous ses camarades une confirmation de la mission de l'école. Si

celle-ci peut apprendre à lire à quelqu'un comme Hatim, alors c'est que tout le monde a bien fait son travail : ses amis, sa maîtresse et lui. Ce plaisir d'accompagner Hatim dans ses efforts (« C'est bien Hatim, tu sais lire maintenant »), cette admiration et ce respect envers un enfant qu'on dit possédant peu de moyens intellectuels renforcent la valeur des apprentissages.

#### **Hatim renvoie ce qu'on lui donne**

Bien sûr, Hatim ne lit pas encore au sens où nous l'entendons généralement mais la reconnaissance par ses pairs le conforte dans ses efforts et le place sur une trajectoire de réussite. Il est dans une dynamique de progrès. D'autres enfants en difficultés scolaires, à leur tour, sont emportés par cet élan et relativisent leurs propres problèmes. Même si les temps de lecture de Hatim devant la classe sont lents et peu fluides, les élèves lui accordent une écoute qui démontre un respect total.

À son tour et dans un étrange jeu de miroir, Hatim redonne aux plus faibles de la classe son énergie (« Travaille Mickaël, écoute Emmanuelle », « C'est bien Léo »). Il se déplace dans la classe et encourage les uns et les autres. Il va voir la maîtresse à son bureau et fait noter son travail. Cela le légitime, régularise sa situation d'enfant à part. On peut dire aujourd'hui qu'il s'est fondu dans le paysage scolaire. Il rend à la classe ce qu'elle lui a donné. Il s'agit bien là d'une intégration sociale.

#### **Cette intégration donne du sens à notre travail d'enseignant**

Pour nous enseignants, cette socialisation réussie (Hatim ne boude plus, ne pousse plus...) et ses progrès nous encouragent à établir un projet pédagogique avec des objectifs de résultats à court terme.

Les enfants déficients mentaux ont des comportements souvent déstabilisateurs. Ainsi, au mois de février, après plusieurs séquences de travail plutôt encourageantes, j'arrive en classe, enthousiaste à l'idée d'obtenir à nouveau du bon travail. Mais Hatim a du vague à l'âme. À la simple évocation du mot Maroc, il cache sa tête entre ses mains et dit « Veux aller au Maroc ». Cette préoccupation l'a accaparé un bon moment tant si bien que le travail fut fractionné en séquences de quatre à cinq minutes. Je finissais la séquence insatisfaite par la non-performance. Pourtant le soir, au moment du bilan, j'ai coché sur ma préparation pédagogique toutes les activités que j'avais prévues de faire et, à ma grande surprise, Hatim en avait accompli les trois-quarts.

Parce que ce genre d'attitudes est déconcertant, une évaluation distanciée avec le groupe de prise en charge aide à établir un programme d'aide individualisée. La présence d'une déficience ne doit pas bloquer la réflexion pédagogique. Même si un élève trisomique ne peut pas suivre le rythme d'acquisition d'un élève ordinaire, il est capable de progrès, d'acquérir de nouvelles connaissances, d'améliorer sa capacité d'adaptation à la vie extérieure. Fixer des objectifs et réaliser qu'il peut les atteindre, c'est encourageant pour l'enfant mais aussi pour l'enseignant qui se sent à nouveau dans son rôle d'éducateur.



## **LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE S'IMPOSE NATURELLEMENT**

### **S'adapter aux aptitudes**

Lorsque Hatim ne « veut » pas travailler, quand il préfère parler de Zorro parce qu'il vient de reconnaître le « z » et que par là même, il anéantit la belle préparation du jour, est-il très différent d'autres enfants qui refusent d'exécuter l'empilement quotidien d'exercices ? Certes, Hatim ne peut souvent pas faire son travail. Comme il ne sait pas écrire mais seulement copier des lettres, il ne peut s'exprimer par écrit ou compléter des exercices de lecture. Il ne peut calculer au-delà de cinq. En cela, ses performances scolaires n'atteignent pas celles de ses pairs. Mais n'avons-nous pas tous en classe des enfants qui suivent des rythmes différents, qui éprouvent de plus ou moins grandes difficultés dans certaines disciplines, qui bloquent en épuisant nos ressources pédagogiques ? Face à ces creux et à l'hétérogénéité de la classe accentuée par la présence d'un enfant handicapé, le seul choix du maître, c'est d'adapter sa pédagogie.

« Avant Hatim — me dit Emmanuelle — quand les enfants décrochaient pendant une leçon, je tirais et je poussais pour néanmoins arriver au bout. Souvent en pure perte ! Aujourd'hui, j'ai acquis beaucoup plus de souplesse par rapport à ce que j'ai prévu de faire et par rapport aux élèves. Je suis plus à l'écoute de ce que les élèves sont aptes à faire à un moment précis. Je sens davantage leurs capacités et leurs limites. La souplesse qu'il me faut avoir avec Hatim, je l'ai désormais aussi avec les autres élèves. »

Face à un enfant handicapé à qui, à la fois, on ne peut rien imposer mais où tout peut passer à condition qu'il se sente sécurisé sur le plan affectif, Emmanuelle a dû changer et adapter son enseignement à l'humeur de ce garçon particulier. Cette transformation a profité à tous les élèves : la maîtresse est non seulement plus en phase avec leur capacité de travail, mais elle reformule autrement ce qu'elle explique, elle s'appuie davantage sur des travaux pratiques et le visuel (comme ce squelette emprunté au collègue) et cela contribue directement à une meilleure compréhension pour tous.

### **Plus de confiance dans les élèves**

Cette intégration a également augmenté chez elle sa confiance en ses élèves. Elle s'est rendue compte qu'on pouvait introduire des programmes différents entre les élèves quand cela se justifiait et sans que cela ne provoque des revendications de la part de tous. Les élèves ont accepté que Hatim bénéficie d'accommodements particuliers. Ils ont réagi avec justesse à la situation et montré une sensibilité que l'institutrice ne soupçonnait pas. Ils ont fait preuve d'une très grande maturité. La peur d'être débordé face à un problème inconnu existe chez tout enseignant. L'intégration d'un enfant handicapé le contraint à solliciter davantage la capacité d'ouverture du groupe, à faire confiance. Cette intégration a fait grandir les enfants et la classe dans son entité.

De fait, tous les aménagements sont possibles, mais ils demandent réflexion et un cadre bien défini. Quand le projet est clair et bien expliqué, les élèves comprennent la nécessité d'introduire des différences de traitement pédagogique. Dans ce CE1, les adaptations ont commencé avec Hatim et se sont étendues à d'autres élèves. Agir ainsi abolit beaucoup de préjugés que l'on peut avoir sur les pédagogies différenciées.

### **Un regard partagé avec d'autres acteurs sur la déficience**

L'autre difficulté d'une intégration, c'est qu'elle entraîne avec elle l'intervention de nombreux acteurs auprès de l'enfant. Il faut que l'enseignant accepte que l'enfant entre et sorte de sa classe fréquemment, que des intervenants extérieurs assistent au cours, voire le parasitent. Au début, mon enseignement auprès de Hatim introduisait un bruit nouveau dans la classe. Cela s'est révélé perturbant pour la maîtresse qui assurait son cours parallèlement et les enfants avaient tendance à être distraits par cette activité annexe. Mais le changement de lieu pour assurer ce soutien a si fortement perturbé Hatim — qui le prenait pour une punition — qu'il a fallu réintégrer la salle de classe. Peu à peu, les deux activités ont pu cohabiter et aujourd'hui, cela ne cause plus de problème.

La présence permanente d'une personne-ressource peut aussi représenter une « menace » pour l'enseignant qui peut se sentir constamment évalué. D'où l'importance de fixer un cadre de travail et de fonctionnement dès le début.

Mais la présence d'intervenants extérieurs dans la classe peut aussi représenter un atout. En sciences, la mère de Hatim, qui est médecin, a répondu aux questions des élèves sur le corps et la santé. Le travail en équipe s'impose ici de fait, et offre la grande possibilité à l'enseignant de ne pas se retrouver seul face à l'enfant à problème. Souvent la discussion part du cas de Hatim pour se prolonger sur le cas d'autres enfants, comme c'est le cas par exemple de Marc-Michel qui en troisième année d'apprentissage de la lecture ne sait toujours pas lire.

Dresser le bilan de ce changement de pédagogie n'est pas aisé à faire car on ne décide pas du jour au lendemain d'enseigner autrement. Dans le travail quotidien, on s'adapte, on s'éloigne de sa préparation parce qu'on préfère partir du centre d'intérêt de l'enfant ou des opportunités qui se présentent (vente de beignets dans l'école pour faire de la numération, voyage de la famille pour acquérir un nouveau vocabulaire...) pour acquérir de nouveaux savoirs. Ces modifications bien exploitées sont enrichissantes pour tout le monde. Les innovations donnent le plaisir d'enseigner et cassent la routine dans laquelle il est si facile de s'installer.

### **REVALORISATION DU DROIT À L'ÉDUCATION**

La plus grande difficulté dans l'intégration, c'est d'offrir à chaque cas, dans sa particularité, les conditions adéquates à, précisément, son intégration. Si le BO ne peut évoquer que des généralités humanistes, l'accueil puis l'intégration sont spécifiques à chaque enfant, à son handicap et aux conditions locales. Il faut trouver une école, une classe, une place, un enseignant bénévole. Il faut aménager les déplace-

## *HATIM : HISTOIRE SINGULIÈRE D'UN ENFANT PARTICULIER*

ments, les horaires voire la nourriture. Il faut créer une structure de prise en charge et de suivi de son handicap, des espaces de débat, des réflexions qui situent le projet dans l'avenir.

Pour un lycée comme le nôtre qui intégrait pour la première fois un enfant handicapé dans son école primaire, rien n'était en place et c'est l'arrivée de Hatim qui a lancé la réflexion

### **Le droit à fréquenter l'école**

Beaucoup de modifications sont intervenues. Du côté de Hatim, qui n'avait pas été scolarisé pendant 18 mois, les changements sont énormes. A force de ne plus voir d'enfants, il avait perdu le sens du contact. Il lui a fallu réapprendre à ne pas pousser et à ne pas embrasser trop exagérément, à parler à un groupe et à remercier, à retrouver les relations les plus évidentes quand on vit en groupe.

Exclure un enfant handicapé de l'école pendant si longtemps est grave. Son intégration a permis de retisser les liens humains rompus par une trop longue absence scolaire. Il a retrouvé sa place dans un groupe. Les efforts entrepris notamment par les parents qui l'ont inscrit au CNED ne pouvaient ni lui assurer une instruction de base à cause de son inadéquation avec ses capacités ni surtout lui fournir un cadre de vie. Seule l'école peut garantir à chaque enfant, fut-il handicapé, une structure de vie, de communication et d'échange. C'est son rôle de veiller à l'environnement social de chaque enfant. Les parents, aussi soucieux soient-ils d'améliorer la situation de leur enfant, ne peuvent pas offrir ce que l'école par son institution et son organisation permet. Comme le disait la mère de Harold C. : « Je ne peux pas porter à la fois la blouse du pédagogue et le tablier de la mère. C'est trop lourd ».

### **L'école comme lieu de structuration de l'enfant**

L'école manquait à Hatim. Il avait gardé un bon souvenir de son école maternelle à Rabat. Il se croyait éternellement en vacances et ne faisait plus la distinction entre un jour de semaine et les samedis et les dimanches.

Lors de la première séance en novembre, la psychologue le fait peindre mais son comportement s'est montré régressif (Il avait mis de la peinture partout). Fin janvier, lors de la deuxième séance, Nicole dessine avec Hatim. Cette fois, il s'exprime avec des mots (« fleur », « pomme rouge »). Mi-février, à la troisième séance, Hatim construit en pâte à modeler un ensemble qu'il désigne comme un château avec des remparts et une porte. A l'intérieur, il place une sorcière et des soldats. Il imagine une histoire sur sa mise en scène.

Trois mois et demi après ses retrouvailles avec l'école, on peut dire de Hatim que l'école l'a « reconstruit ». Son évolution est calquée sur sa socialisation. On mesure ici toute la portée des Droits de l'enfant sur l'accès à l'éducation.

### **Le lycée gagne en éthique**

Parce l'école joue son rôle d'intégration, elle acquiert un statut qui la valorise. Parce qu'elle accepte l'autre avec toutes ses différences, parce qu'elle crée une

structure adaptée à l'enfant handicapé, elle se donne les moyens d'anticiper d'autres intégrations.

Notre lycée ne dépend d'aucun RASED (Réseau d'Aides Spécialisées aux Elèves en difficulté), cette structure de dépistage et de suivi des enfants en difficulté qui existe en France, mais le lycée rémunère une psychologue et une orthophoniste à raison d'un jour par semaine. La venue de Hatim a permis de constituer un groupe de prise en charge du type RASED comprenant non seulement la psychologue et l'orthophoniste, l'enseignante, l'infirmière, le directeur d'école, la personne – ressource et moi-même. Cette structure nouvelle, construite pour l'accueil de Hatim, pourra se pérenniser et servira à anticiper et à suivre d'autres cas qui pourraient se présenter.

Lors d'une réunion des proviseurs et directeurs de lycées français d'Europe du nord, du 5 au 9 mars 2000 à Paris, la question des enfants handicapés et des moyens de leur intégration a été évoquée pour la première fois. Même si, pour l'instant, aucune solution du type RASED n'est envisagée à l'étranger, la réflexion semble lancée. Les lycées français de l'étranger doivent s'inspirer du texte paru au BO de novembre 1999 sur l'intégration de l'enfant handicapé dans le milieu scolaire ordinaire. De plus chez nous, une convention d'accueil et d'intégration des enfants handicapés est actuellement en voie de rédaction. Elle doit définir les modalités de prise en charge, le parcours scolaire possible afin d'assurer un suivi, les aides spéciales auxquelles ces enfants auront droit.

Le lycée se définit autant par ceux qu'il arrive à intégrer que par ceux qu'il exclut. Chez nous, on savait déjà combien le bilinguisme, voire le multilinguisme, enrichissait les élèves et avait des incidences sur l'enseignement du français. On a à présent appris à ne plus avoir peur de l'enfant différent et à gérer son intégration. Le malaise du départ s'est peu à peu transformé en savoir-faire. Par cet acte réussi, le lycée s'est grandi dans sa mission d'éducation. C'est un bonus pour lui et un acte de citoyenneté.

Comme ma prise en charge arrive à son terme, les partenaires se sont retrouvés pour envisager le futur. Emmanuelle poursuivra l'apprentissage de la lecture avec Hatim pendant que ses élèves auront cours de suédois. La maîtresse bénéficiera de trois heures de soutien et sera rémunérée pour cela. On voit là que des solutions peuvent être trouvées dès lors que tous les acteurs en présence ont accepté mentalement l'intégration des enfants handicapés dans le dispositif scolaire ordinaire.

## CONCLUSION

La crainte existe que cette expérience fasse tache d'huile et que d'autres demandes naissent qu'on ne pourra pas gérer correctement. Tous les partenaires sont bien conscients aujourd'hui de la particularité de chaque enfant handicapé et qu'il faudra songer à définir un nouveau protocole d'intégration spécifique à chaque cas. Pour que la qualité soit au rendez-vous, les structures d'accompagnement doivent être réfléchies et solides. Mais la base du travail qui a été créée pour Hatim est désormais opérationnelle et il est plus facile d'envisager d'autres prises en charge.

## *HATIM : HISTOIRE SINGULIÈRE D'UN ENFANT PARTICULIER*

Hatim est heureux aujourd'hui : il réclame d'aller à l'école. Ses camarades de classe l'ont complètement adopté et Hatim les paye en retour avec son affection. La maîtresse est prête à le conserver dans sa classe l'année prochaine. Pour les parents, l'horizon à court terme s'est éclairci et ils sont ravis de la socialisation de leur enfant et de la dynamique d'éducation dans laquelle il est pris.

Chaque partenaire a joué son rôle et, au final, c'est toute la société qui y a gagné. En équité, en justice, en citoyenneté.

**Fabienne SCHLUND**

Stockholm

Université Charles de Gaulle — Lille 3

**Abstract :** The interrogation of a handicapped child is always a challenge. In fact, the whole school community is challenged and led to self-analysis. Are we ready to accept such disturbing differences ? Do we have the means of giving this particular child the same opportunities to success as others ? The following case shows that, regardless of the handicap, it is possible to experience a great human adventure, even if it ruffles deep-rooted habits. Hatim's stay in our school may have been surprising, but it has helped our educational objective. Once again, it broaches the question of a pupil-centred pedagogy, and the adaptation of the staff to the particular needs of each individual. It reinforces the idea that everyone is responsible for what the other becomes. Working on the integration of an handicapped child boils down to admitting that convictions may be ruffled for the sake of an objective that paves the way for a possible future.

**Key-words :** adapation, integration, differentiated pedagogy, trisomy.