



COLLECTION HANDICAP VIEILLISSEMENT SOCIÉTÉ

# Enseignement et handicap

Gwladys Demazure  
Viviane Huys

Avant-propos de Fabrice Chardon  
Préface de Sylvie Canat Faure

**PUG**

# Enseignement et handicap

**L'accueil à l'école des enfants en situation de handicap est aujourd'hui inscrit dans la loi. Mais faute de formation, les enseignants se sentent parfois démunis ou incompetents face à cette nouvelle mission.**

Pourtant, de nombreuses innovations ont déjà été testées avec succès dans le cadre de l'éducation spécialisée, qui peuvent aisément se transposer dans le milieu ordinaire. Basé sur des solutions pédagogiques issues de l'histoire de l'éducation en France, cet ouvrage ouvre une réflexion destinée aux enseignants confrontés à la généralisation de l'accueil des enfants en situation de handicap à l'école.

Nourri de propositions concrètes, enrichi d'un index facilitant les recherches ponctuelles, il leur offre un véritable guide associant psychologie et innovation pédagogique, permettant la mise en place de techniques applicables au quotidien.

Il intéressera les enseignants et futurs enseignants dans le primaire et le secondaire ainsi que tous les professionnels concernés par la question de l'inclusion scolaire.

*Gwladys Demazure est psychologue clinicienne de formation et s'est spécialisée dans le travail avec les enfants et les adolescents.*

*Historienne de l'art et philosophe de formation, Viviane Huys est chercheur associé au MICA (Médiation Information Communication Art) de l'Université de Bordeaux et membre fondateur de l'Institut InDisciplinAire.*

ISBN 978-2-7061-4539-1 (e-book PDF)

ISBN 978-2-7061-4540-7 (e-book ePub)

**PRESSES UNIVERSITAIRES DE GRENOBLE**

15, RUE DE L'ABBÉ-VINCENT – 38600 FONTAINE

**www.pug.fr**

ENSEIGNEMENT ET HANDICAP



Le code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du code de la propriété intellectuelle.

Relecture : Silvère Long

Mise en page : Mathilde Pruneault

© Presses universitaires de Grenoble, mars 2018

15, rue de l'Abbé-Vincent – 38600 Fontaine

Tél. 04 76 29 43 09 – Fax 04 76 44 64 31

[pug@pug.fr](mailto:pug@pug.fr) / [www.pug.fr](http://www.pug.fr)

ISBN 978-2-7061-4539-1 (*e-book PDF*)

ISBN 978-2-7061-4540-7 (*e-book ePub*)

L'ouvrage papier est paru sous la référence ISBN 978-2-7061-4193-5

Gwladys Demazure, Viviane Huys

ENSEIGNEMENT ET HANDICAP  
Défis et réponses d'un enseignement adapté

Presses universitaires de Grenoble

« Handicap, Vieillesse, Société »  
Collection dirigée par Alain Blanc

DANS LA MÊME COLLECTION

- S. Demichel-Basnier, *Sociologie des voix artificielles*, 2019
- F. Mennrath, *Violences en institution, bien-traitance en situation*, 2019
- C. de Saint Martin, *La parole des élèves en situation de handicap. On sait marcher droit mais de travers*, 2019
- X. Bouton, *Corps diminué et reconstruction collective*, 2018
- G. Demazure, V. Huys, *Enseignement et handicap. Défis et réponses d'un enseignement adapté*, 2018
- I. Puech et A. Touahria-Gaillard (dir.), *L'accompagnement du handicap à domicile. Enjeux moraux, sociaux et politiques*, 2018
- S. Ebersold, *Éducation inclusive: privilège ou droit? Accessibilité et transition juvénile*, 2017
- È. Gardien, *L'accompagnement et le soutien par les pairs*, 2017
- H.-J. Stiker, *La condition handicapée*, 2017
- A. Blanc, *L'aura de la déficience. Penser le handicap avec Walter Benjamin*, 2016
- D. Bedoin et M. Janner-Raimondi (dir.), *Petite enfance et handicap. Famille, crèche, maternelle*, 2016
- H. Dupont, « Ni fou, ni gogol! » *Orientation et vie en ITEP*, 2016
- C. Dargère et S. Héas (dir.), *La chute des masques. De la construction à la révélation du stigmaté*, 2015
- B. Lucas, *Le travailleur handicapé aux portes de l'inclusion*, 2015
- J. Zaffran (dir.), *Accessibilité et handicap*, 2015
- J.-F. Gomez, *Le labyrinthe éducatif. Considérations inactuelles sur le travail éducatif dans les établissements spécialisés*, 2014
- P. Legros (dir.), *Les processus discriminatoires des politiques du handicap*, 2014
- P. Sanchez, *Justice pour les personnes handicapées*, 2014
- P. Dufour, *L'expérience handie. Handicap et virilité*, 2013
- M. Jouan (dir.), *Voies et voix du handicap*, 2013
- M. Blatgé, *Apprendre la déficience visuelle. Une socialisation*, 2012
- C. Blatier, M. Paulicand, L. Perrin-Bensahel (dir.), *Vous avez dit non-discrimination?*, 2012
- C. Dargère, *Enfermement et discrimination. De la structure médico-sociale à l'institution stigmaté*, 2012
- E. Weislo, *Le handicap a sa place. De l'autorisation d'absence aux bancs de l'école*, 2012
- M. Larrouy, *L'invention de l'accessibilité. Des politiques de transports des personnes handicapées aux politiques d'accessibilité aux transports urbains de voyageurs de 1975 à 2005*, 2011
- J.-Y. Richier, *Croire à la normalité*, 2011
- A. Blanc (dir.), *Les Aidants familiaux*, 2010
- M. Francoeur, *Fin de vie en établissement gériatrique*, 2010
- D. Moysse, *Handicap: pour une révolution du regard*, 2010
- A. Blanc (dir.), *L'Insertion professionnelle des travailleurs handicapés*, 2009
- H.-J. Stiker, *Les Métamorphoses du handicap de 1970 à nos jours*, 2009
- A. Blanc (dir.), *Les Travailleurs handicapés vieillissants*, 2008
- È. Gardien, *L'Apprentissage du corps après l'accident. Sociologie de la production du corps*, 2008

## Remerciements

---

Nous sommes reconnaissantes à Alain Blanc d'avoir accepté d'accueillir cet ouvrage dans la collection « Handicap, Vieillesse, Société » et sommes heureuses de pouvoir diffuser ainsi les enseignements tirés de nos expériences professionnelles et de nos recherches.

Nous remercions pour leur attentive relecture Véronique Borel, Gilles Marcoz et Denis Vernant.

Pour leurs généreux conseils et leurs contributions, nos chaleureux remerciements vont à Anne Blockelet, Véronique Borel, Coralie Bouvet, Fabrice Chardon, Sandrine Holdener, Rémy Marchal, Gilles Marcoz, Serge Tanguy et Myriam Tardy.

Enfin, notre gratitude s'adresse à tous les professionnels de l'institut médico-éducatif de Saint-Réal à Saint-Jean-de-la-Porte en Savoie qui ont accompagné et soutenu ce projet éditorial ; nous voulons remercier aussi les enfants de Saint-Réal pour la richesse que constitua notre rencontre et pour ce qu'ils nous ont appris ainsi que Sylvie Canat Faure pour avoir, avec générosité, accepté la rédaction de la préface de cet ouvrage.





*À Cécile B., Coralie B.,  
Cathy G. et Cécile G.*

*Pour l'institut médico-éducatif Saint-Réal,  
ses équipes et les enfants dont elles prennent soin.*



« Le pédagogue est sans aucun doute quelqu'un de profondément attaché à la réalité concrète des situations éducatives ; c'est aussi de toute évidence, un "passionné" en quête d'un avenir meilleur pour ceux qui lui sont confiés, mais c'est également – au moins dans la définition qu'en donne Daniel Hameline et à laquelle j'adhère – quelqu'un d'épris du souci de rendre son aventure intelligible bien au-delà du cercle des initiés. » Philippe Meirieu<sup>1</sup>

---

1 Meirieu, 1996, p. 1.



## Avant-propos

---

Historiquement, le système éducatif français a opposé deux filières parallèles, l'une destinée aux élèves ordinaires, l'autre faite pour le reste des enfants et adolescents ne pouvant pas prétendre intégrer les règles et usages de l'école dite « normale » selon la notion admise par tous.

Dans ce contexte éducatif binaire, il a fallu aux professionnels et aux institutions une nécessaire adaptation de leur pratique professionnelle quotidienne et de leur relation aux élèves tout en envisageant, de fait, une réflexion pour les enfants les plus en difficulté au regard des normes établies. C'est ainsi que les pratiques pédagogiques ont vu émerger deux modalités fondamentales : l'intégration et l'inclusion. Si la première a pour finalité l'adaptation de l'individu au profit du groupe, la seconde prône l'accessibilité de l'individu par le collectif. L'intégration à tous crins favorise le risque de discrimination de l'enfant et renforce les difficultés psychoaffectives inhérentes à tout apprentissage. À l'inverse, l'inclusion propose, par une volonté clairement affichée, de répondre aux besoins particuliers de chaque élève en considérant la classe comme un lieu privilégié, encadré par un enseignant formé et motivé, assisté de professionnels du handicap. La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées a consacré le droit à l'éducation pour tous les enfants quel que soit leur handicap défini comme une entrave à leur qualité de vie.

Dès lors, de plus en plus d'enfants en situation de handicap sont scolarisés en milieu scolaire ordinaire grâce à la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013 où figure désormais, dès l'article premier du *Code de l'éducation*, le principe de l'école inclusive pour tous les enfants sans aucune distinction.

Dans les faits, dans le secteur spécialisé, le rythme de l'élève, désormais mieux pris en compte, permet une meilleure harmonisation avec le temps propre de la classe et donc de meilleures conditions d'apprentissage.

L'enfant, considéré pour lui-même et par lui-même, se sent valorisé sur les plans physique, psychique et social, ce qui renforce son bien-être nonobstant ses difficultés. La partie saine et fonctionnelle de ce dernier est mise en évidence. Les résultats pédagogiques et éducatifs ont ainsi un effet positif sur le parcours d'apprentissage de l'élève tout en renforçant la satisfaction des parents, et ce d'autant plus que ces derniers sont souvent associés aux choix éducatifs – contrairement au milieu ordinaire où les interactions avec les contextes familial, social et psychoaffectif sont moins prises en compte.

Cependant, les réalités de terrain sont très hétérogènes et mettent en lumière certaines limites de fonctionnement de l'inclusion scolaire conçue comme voie de réussite. En effet, des questionnements demeurent quant à la clarification du rôle, de la forme, du mode d'élaboration et du contenu des projets personnalisés de scolarisation au regard des différentes organisations institutionnelles, des aides financières et des techniques mises à disposition par les instances de tutelle, et surtout de la grande disparité des souffrances psychoaffectives des enfants. Que ce soit dans le milieu ordinaire ou spécialisé, il est essentiel de garder à l'esprit la nécessaire compréhension de l'unité de l'enfant comme acteur d'un fonctionnement à la fois physique et affectif. Si les capacités cognitives et intellectuelles de ce dernier doivent être sollicitées par le biais de méthodes éducatives adaptées, il importe de prendre conscience qu'elles ne pourront se développer et s'épanouir que dans un contexte de gratifications psycho-affectivo-sensorielles globales. Pour cela, il faut avant tout penser que pour apprendre et recevoir un savoir pédagogique et/ou éducatif, l'enfant doit se rendre disponible et comprendre les conséquences des transformations que cela suppose sur les plans émotionnel, affectif, cognitif et social. L'enfant a donc besoin d'être considéré et de se considérer comme digne de cet apprentissage. Se sentant estimé par les autres comme par lui-même, il pourra développer sa confiance en soi, s'affirmer et donc s'impliquer dans les activités d'enseignement. Néanmoins, l'implication ne sera pas suffisante puisqu'elle peut être également subie, et le rôle du professionnel consistera alors à favoriser l'engagement, valorisant le style de l'enfant, ses goûts, ses choix et son autonomie. Si cette dernière permet de choisir, elle ne pourra être pertinente que si elle entraîne l'indépendance, c'est-à-dire la capacité même à réaliser ces choix.

C'est entre autres sur ce point que cet ouvrage s'avère pertinent. Viviane Huys et Gwladys Demazure proposent au lecteur, à l'appui de leurs expériences, les objectifs, modalités et perspectives de nombreux outils éducatifs et pédagogiques. L'investissement de l'enfant, c'est-à-dire la qualité de son engagement dans une dynamique d'enseignement, doit se faire en harmonisant la saveur et le savoir pour lui permettre de se développer comme sujet autonome et indépendant, capable de ressentir, comprendre et apprendre, construisant sa personnalité au regard de son identité propre.

Fabrice Chardon,

docteur en psychologie clinique et pathologique,  
psychologue clinicien/art-thérapeute, diplômé d'université,  
responsable pédagogique (universités de Tours et de Grenoble).





## Préface

---

*Enseignement et handicap. Défis et réponses d'un enseignement adapté* de Gwladys Demazure et Viviane Huys est un ouvrage utile, important et éclairé; il peut constituer un guide, un manuel ou une ressource pour tous les enseignants ou futurs enseignants œuvrant dans un paysage pédagogique réglé par la norme ou non. Le fait d'envisager la spécificité – les enseignements liés à l'expérience en IME – afin de la transférer à tout milieu scolaire est novateur et renverse les courants pédagogiques comme les logiques formatives des enseignants. En ESPE (École supérieure du professorat et de l'éducation), les futurs enseignants commencent par apprendre les courants, les pratiques et les didactiques adaptées aux disciplines et à l'élève dont les fonctions cognitives et psychoaffectives sont dans un nuage de similarité et de semblable.

Nous avons beaucoup d'hypothèses communes avec Gwladys Demazure et Viviane Huys. Je les cite : « nous avons choisi d'exposer la possibilité d'une (r)évolution pédao-éducative à la lumière des propositions de l'enseignement spécialisé dont la caractéristique première est l'adaptation constante des méthodes pédagogiques au profit de l'évolution et de la progression de chaque enfant, et ce quel que soit son handicap. Ce type d'enseignement a donc pour obligation une prise en compte des "besoins spécifiques" dans le cadre de l'enseignement dispensé. L'objectif consiste à proposer aux élèves accueillis en institution comme les instituts médico-éducatifs (IME) des méthodes d'apprentissage correspondant aux aptitudes de chaque enfant en réajustant régulièrement ces propositions méthodologiques afin d'adhérer au plus près des besoins de chacun<sup>2</sup>. »

J'ai longtemps pensé, et je le pense toujours, que toute formation d'enseignants doit commencer par un renversement des programmes de formation, c'est-à-dire par une découverte de l'enseignement spécialisé,

---

2 Cf. *infra*, p. 24.

par une compréhension des difficultés et des échecs scolaires, par une connaissance des diversités cognitives, sociales, culturelles et psychoaffectives ainsi que par une immersion dans des espaces pour jeunes en échec ou difficultés scolaires (Ulis, Segpa, IMP, ITEP, Eréa, etc.). Les institutions, les professionnels et les pédagogues de l'enseignement spécialisé ont appris à analyser les priorités éducatives, les exigences pédagogiques et les compétences à viser pour chaque élève. L'homogénéité dans ces classes faisant défaut, ils construisent alors des réponses à l'hétérogénéité et aux singularités.

Ces enfants-élèves accueillis en IMP ou en ITEP leur enseignent les fondamentaux de la relation pédagogique, à savoir :

- 1) commencer par écouter ce qu'ils ont à leur transmettre afin de construire avec eux les chemins de la pensée, du savoir et du raisonnement ;
- 2) analyser leurs besoins et leur disposition à accueillir la demande scolaire, à raisonner, à assimiler, à mémoriser ainsi qu'à jouer avec les savoirs, les outils de la connaissance ;
- 3) ne pas s'identifier à leurs résistances ou leurs incapacités, mais bien repérer leurs compétences ;
- 4) repérer les soubassements psychoaffectifs des problèmes cognitifs afin de dialoguer avec des singularités plutôt que des modèles types d'élèves troublés ;
- 5) enfin, faire preuve d'une éthique qui ne soit pas rabattue du côté d'une morale qui viserait la domestication d'un moi obéissant mais qui consiste en un respect du sujet souffrant, troublé, déficient ou malade, ce dernier ayant deux métiers à tenir chaque jour : être élève et suivre l'écume des programmes scolaires d'une part et être fidèle à son trouble qui le détourne d'un rapport plus direct, plus simple à l'école, aux autres et au travail à fournir d'autre part.

Pour ce faire, Gwladys Demazure et Viviane Huys nous proposent une rampe d'accès didactique en étudiant les défis de l'école spécialisée avec la prise en compte globale de l'enfant et l'individualisation de son accompagnement. « Aussi, les enfants en situation de handicap obligent-ils l'enseignant à considérer leurs spécificités, sans quoi il lui est impossible de les accompagner dans une progression didactique. Alors que les programmes figurent au centre de l'organisation

pédagogique du milieu ordinaire, c'est véritablement l'enfant qui, de fait, est au centre du projet pédagogique des classes spécialisées. Les propositions, les niveaux de difficultés, les supports et les techniques sont multipliés par nécessité, car sans cela les enfants ne peuvent s'engager sur le chemin des apprentissages<sup>3</sup>. »

Dans le chapitre 1, les auteurs repèrent les figures majeures de pédagogues qui ont eu pour principe de placer le jeune au centre du système : de Pestalozzi (l'affect, la pensée, l'action, le tutorat) en passant par Freinet (la notion de projet, de pratiques collaboratives), de Montessori (le registre sensoriel, l'autonomie, l'entraide, le tutorat) à Meirieu (la pédagogie différenciée, la pédagogie des conditions), la pédagogie est individualisée, adaptée aux singularités, personnalisée. Elles prennent en compte les dimensions sociales, psychoaffectives et émotionnelles. L'enfant, l'élève est pris dans un système éducatif et familial, d'où l'intérêt d'avoir une approche globale et systémique de celui-ci. Les enfants en situation de handicap invitent à la transdisciplinarité afin de répondre de manière différenciée et adaptée à leurs logiques ou impasses face au savoir.

Tout au long de cet ouvrage, les auteurs présentent différents points de vue, différentes pédagogies ou thérapeutiques – tout ceci au service d'une meilleure lecture et pratique de l'inclusion. Elles mettent en écriture, dans le chapitre 2, le propos qu'elles défendent, à savoir : l'importance de la singularité et le respect de la pluridisciplinarité comme toute institution devrait la mettre en œuvre. « Cette richesse due à la multiplicité des points de vue, chacun éclairant un aspect de l'enfant, peut toutefois s'avérer une difficulté majeure si les voix deviennent davantage discordantes que complémentaires. Reliées à des réalités différentes, ces lectures multidisciplinaires nécessitent de s'entendre sur les besoins, les priorités ou encore les indicateurs que l'enfant donne à voir dans son comportement en classe, sur un groupe de vie ou encore dans sa famille<sup>4</sup>. »

Toutefois, les regards et les priorités pour l'éducateur, la famille, l'enseignant ou le thérapeute sont très souvent différents et hétérogènes

---

3 Cf. *infra*, p. 58.

4 Cf. *infra*, p. 96.

également. Les équipes pluridisciplinaires présentent des facettes d'hétérogénéité tout comme les classes accueillant des élèves à besoins éducatifs singuliers. Si les enfants dans ces classes spécialisées ou d'inclusion font difficilement communauté autour du même, les équipes pluridisciplinaires souffrent de ce même morcellement des regards, des sensations et des pratiques. Le fait de comprendre la petite part commune qui unit au sein même de ce morcellement permettra aux équipes de construire un vrai projet multi-référentiel et pluridisciplinaire. Sinon, les équipes répéteront ce schéma institutionnel où le thérapeute sera au service du sujet de l'inconscient, l'éducateur au service du moi social et le pédagogue au service de ce que l'on pourrait appeler un « surmoi éducation nationale ». Comment faire jouer, réarticuler le moi social, l'inconscient et les exigences surmoïques liés aux connaissances et au système éducatif? Telles sont en filigrane les questions posées par les auteurs. Ces dernières dressent un panorama des pratiques, de l'organisation et des troubles fréquents rencontrés dans le milieu spécialisé. Se pose alors la délicate question des évaluations et de leur pertinence pour reconstruire un accès au savoir ou pour inclure sans humilier, sans épingler l'enfant à ses difficultés. « Cette voie d'une évaluation formative inscrite dans les stratégies de progression doit supplanter l'évaluation sommative qui, si elle permet de valider des stades d'apprentissage, ne peut constituer le substrat des méthodes évaluatives en général<sup>5</sup>. »

S'adjoint à ces pratiques bienveillantes la prise en compte de la dimension affective. « Le paramètre psychoaffectif entre toujours en ligne de compte et le repérage des conditions qui facilitent l'acquisition des compétences est de rigueur<sup>6</sup>. »

Ce sera l'enjeu du troisième chapitre dont l'axe majeur se fonde sur le fait que « les interactions entre psychisme et situations d'apprentissage doivent être comprises par les uns et les autres si l'on veut rendre possible l'inclusion d'enfants en situation de handicap – sur le plan psychique notamment – et en réalité ne jamais être écartées quelle que soit la situation de l'élève<sup>7</sup>. »

---

5 Cf. *infra*, p. 119.

6 Cf. *infra*, p. 122.

7 Cf. *infra*, p. 123.

<b>Émotions et apprentissages</b> .....	139
Les émotions .....	140
Les effets des interactions entre émotions et apprentissages...	142
<b>Neurosciences et pédagogie:</b>	
<b>des neurotransmetteurs pour mieux apprendre?</b> .....	147
La dopamine et le glutamate .....	147
La sérotonine .....	148
L'adrénaline.....	148
La noradrénaline .....	149
L'acétylcholine.....	149
Le GABA (acide gamma-aminobutyrique) .....	149
<b>La socialisation</b> .....	150
Les interactions dans la classe .....	151
L'impact de l'environnement sur la relation aux autres.....	152
L'improvisation : la crainte de l'enseignant.....	154
Donner confiance, donner envie .....	155
<b>CHAPITRE 4. ADAPTER L'ENSEIGNEMENT : UN ENJEU</b>	
<b>PÉDAGO-ÉDUCATIF CRUCIAL</b> .....	159
<b>La vitalité pédagogique de l'enseignement spécialisé adapté</b>	160
Adapter l'enseignement : l'incertitude .....	161
Les unités localisées d'inclusion scolaire.....	162
Les unités d'enseignement externalisées .....	164
Faut-il opposer enseignement ordinaire et enseignement spécialisé?.....	165
<b>Normalisation et différence à l'école : un microcosme de la société</b> .....	166
Le plan d'accompagnement personnalisé / Le projet personnalisé d'accompagnement.....	171
La rencontre de deux mondes? .....	171

<b>Inclusion scolaire et pédagogie universelle</b> .....	172
Le modèle de la pédagogie universelle .....	173
La recherche et l'approche expérimentale au service de l'école	175
La théorie du « trépied » et la loi des « quatre L » .....	176
 CONCLUSION. POUR UN ENSEIGNEMENT TOUJOURS ADAPTÉ .....	 179
 BIBLIOGRAPHIE .....	 185
 TABLE DES SIGLES .....	 193
 LEXIQUE .....	 195
 INDEX DES NOMS PROPRES .....	 197
 INDEX DES NOTIONS .....	 201