
INTÉGRATION

Pour contacter le secteur :
Eric DEBARBIEUX
Labry
26160 Le Poët-Laval

CHACUN A SA PLACE ?

LA SCOLARISATION D'ENFANTS EN HÔPITAL PSYCHOTHÉRAPIQUE

Depuis 1979, nous travaillons à l'hôpital de jour du Centre Psychothérapique. Nous : 2 instits du groupe I.C.E.M. 82. A travers ces quelques réflexions il s'agit de donner de brèves informations sur ce que peut être la scolarisation d'enfants en hôpital psychothérapique, de pointer des questions qui se posent aux enseignants placés dans cette situation.

En premier lieu la question de la nature et de la fonction de l'école ? Question aussi sur l'intégration ! Avant-dernier gadget à la mode Savary ? Ou passage obligé pour toute transformation de l'école en phase avec la philosophie et la conception de l'homme qui sous-tend la pédagogie Freinet ?

Quelques précisions rapides : durant les deux premières années, tous les enfants étaient scolarisés dans les locaux du centre psychotéhrapique du secteur infanto-juvénile de l'hôpital psychothérapique de la ville. L'école avait à l'intérieur du centre ses locaux propres. Cela nous avait paru indispensable pour que les enfants repèrent l'école en tant que telle et nous-mêmes dans notre fonction propre d'instituteurs, différents de celle des éducateurs ou des autres intervenants de l'équipe thérapique. Les locaux ne sont d'ailleurs pas les seuls facteurs de cette différenciation : les activités d'apprentissages « scolaires » en sont une autre, même si elles ont valeurs thérapeutiques, principalement faisant référence à la pédagogie Freinet.

Ce repérage, essentiel pour les enfants, n'excluait pas pour nous le travail, la formation et la recherche autour d'un projet cohérent et des objectifs d'un centre psychothérapique in-

cluant une école. Cela supposait une liaison de travail entre enseignants et équipe thérapeutique. De notre point de vue travail et projet d'équipe ne signifiaient pas que l'on confonde les rôles — tout le monde peut tout faire — mais plutôt mise en commun des compétences et des analyses pour plus d'efficacité de chacun dans son rôle spécifique.

Le travail d'élaboration d'un projet et la dynamique de coformation qui en résulte n'a pas été possible du fait de la vision trop étroite et très autoritaire d'un médecin chef. Par souci sans doute de maîtriser l'ensemble il a toujours refusé que les gens se rencontrent, communiquent et proposent. Pour nous, la définition claire et le cloisonnement des lieux et des rôles dans l'institution (cloisonnement ne signifiant pas exclusion, sous certaines conditions nous souhaitons l'intervention de l'équipe thérapeutique en classe tout en gardant la maîtrise du projet pédagogique rattaché à cette intervention) n'entraîne pas le cloisonnement de la réflexion.

Pour le médecin chef, responsable du projet thérapeutique de l'institution il était hors de question que nous fassions entendre notre avis sur ce projet et a fortiori que nous prenions part à des décisions engageant le fonctionnement de l'institution. Nous étions des instits et devions nous limiter à notre rôle d'instit à savoir : faire fonctionner une école où l'on apprend à lire, écrire, compter aux enfants qui nous étaient confiés. En rentrant à l'école, ces enfants devenaient des élèves, et le fait que ces élèves passent leur vie dans un hôpital, qu'ils présentent des troubles psychiques importants s'effaçait dès

qu'ils franchissaient la porte de l'école, même si cette école est dans les murs de l'hôpital. (J'exagère à peine mon interprétation de la pensée du médecin chef).

Tout cela nous a logiquement conduit (ce n'est bien sûr pas la seule explication) à souligner la contradiction entre vouloir une « vraie école » et faire fonctionner cette école à l'intérieur de l'hôpital lieu de prise en « charge » strictement thérapeutique. L'école devait donc déménager. Comment et où ? Pour nous, deux solutions :

1. Trouver un local quelconque en dehors de l'hôpital pour une école des enfants hospitalisés. Ceci est aujourd'hui réalisé pour la scolarisation d'un groupe d'enfants. Disons, pour aller vite, les plus perturbés, qui ont de notre point de vue besoin d'une relation proche avec l'adulte instit, ceux qui sont à ce point coupés de la réalité que l'école est incapable de les accueillir et qui représenteraient un danger pour les autres dans une classe. Evidemment, ce point de vue serait à expliciter longuement. L'école, le social ont-ils un sens pour tous les enfants ou, dit autrement, les enfants peuvent-ils être intégrés à l'école ? Si réponse il y a, il faut la rechercher en se plaçant successivement, dialectiquement, du côté de l'institution intégrante ; voir ses structures, son fonctionnement, ses finalités et du côté de l'individu intégré voir sa structuration psychique, son rapport ou son non rapport à l'autre, son rapport à la culture c'est-à-dire aux savoirs, au social, aux objets et plus largement au désir.

L'interrogation sur l'intégration dépasse alors largement l'interrogation

sur l'école ; elle est interrogation de l'individu et de la société dans leurs rapports aux institutions : école, psychiatrie, justice, etc. (stop, je reviens au sujet).

2. Intégration des enfants de l'hôpital dans les structures de l'éducation nationale, ségrégatives et excluantes (ambiguïté du terme intégration ? Y a-t-il des niveaux, des paliers de l'intégration à plusieurs vitesses ? des, c'est déjà mieux que rien ? dans quel espace a-t-on fait tourner le concept pour enfermer l'individu dans le cercle vicieux ?).

C'est aussi ce que nous avons réalisé depuis 81 pour certains enfants. Les deux premières années, à partir de l'école de l'hôpital de jour, nous sortions avec les enfants pour rencontrer d'autres enfants dans de « vraies écoles », le plus souvent en liaison avec la correspondance scolaire. Nous avons systématisé, sur un projet, l'intégration à partir de la rentrée 81. Aussitôt, nous le savions bien sûr, nous avons été directement confrontés à la capacité d'accueil (du côté du qualitatif plus que du quantitatif) des classes, des enseignants, des méthodes pédagogiques, des contenus, des règlements, des I.O.

Pour être rapide, je dirai que nous avons vérifié une des thèses exprimées dans les écrits de la commission A.E.S. de l'I.C.E.M. L'intégration ne se décrète pas, ne se codifie pas dans une réglementation, même si l'affirmation d'un principe par les décideurs n'est pas négligeable dans l'évolution des

mentalités. Intégrer, c'est en premier lieu ne pas exclure. Mais l'exclusion est un fait historique dans notre école. Ainsi, lorsqu'un « enfant de l'hôpital » va de l'école du centre psychothérapique en classe de perf. ou en S.E.S. c'est pour nous un processus d'intégration ou plutôt un processus volontariste de réintégration, mais aussi un acte dangereux. Si la classe de perfectionnement reste le lieu d'exclusion dans l'école, nous n'aurons réussi qu'à introduire un fou parmi les déviants, emmerdeurs ou autres inadaptés scolaires... et celui-ci se retrouvera rapidement réorienté vers une autre institution : I.M.P., I.R. etc.

La boucle est bouclée, l'intégration n'aura été qu'un bref passage pour un retour à la case départ. Cela s'est produit pour quelques-uns, peu il est vrai, de nos élèves. On pourrait analyser le même processus quand il s'agit de suppression, d'éclatement de la classe de perfectionnement (du perfectionnement au fond de la classe normale vers la prise en charge individualisée et fonctionnelle par le G.A.P.P. et même par le médecin psy à l'école — voir circulaires sur l'intégration).

Il me semble que la question préalable est dans la capacité et la volonté politique d'accueil de l'institution scolaire donc dans la réorientation de ses finalités et corrolairement la redéfinition de ses structures et de sa pédagogie. Si je m'en réfère au discours (des Milnet et autres) on n'en prend pas le chemin. Chacun à sa place :

les fous à l'hôpital, l'élite républicaine à l'école de la république et moi au chômage ou M.A.D. à plein temps pour l'I.C.E.M. Au-delà de la boutade, l'intégration restant à l'ordre du jour, elle interroge plus l'école elle-même que les lieux ségrégatifs où peuvent naître des pratiques, des projets provocateurs et exemplaires (au sens de préfigurant) où peuvent se créer des espaces, se promouvoir des pratiques, s'ériger des lieux transitionnels.

Aujourd'hui, les classes spéciales, les institutions, les lieux de l'exclusion ne sont pas prêts de disparaître et ce n'est pas souhaitable immédiatement en tous cas par décision autoritaire. Il est indéniable que l'intégration est plus une revendication des exclus eux-mêmes, consciente ou non, (enfants et enseignants, éducateurs qui les accompagnent professionnellement dans l'exclusion) qu'une volonté réelle, sinon de bonne conscience, de l'ensemble du corps social.

En annexe, et à titre d'illustration, dans quelle mesure les carrières offertes par l'Education Nationale dans le traitement de la « déviance scolaire » sont moyens pour les enseignants de trouver solution à la crise réelle de leur métier qu'ils vivent douloureusement et sans solution ? Et dans ces conditions comment sont-ils des éléments-moteurs pour l'intégration des enfants dans un système dont ils se sont ou dont ils ont été exclus.

Bernard DONNADIEU (82)

