

Éditorial

Hervé BENOIT
Rédacteur en chef

La métaphore du handicap lourd, que l'on peut identifier en suivant l'analyse de Gérard Lavoie, inspirée du philosophe Ludwig Wittgenstein, comme un « piège du langage », c'est-à-dire comme une forme d'illusion, voire d'image ensorcelante, « incrustée à notre insu dans le langage » (Lavoie, 2016, p. 225), pourrait être l'une des sources des problèmes rencontrés en matière d'éducation et de scolarisation des enfants et adolescents polyhandicapés. Cette hypothèse s'inscrit également dans la filiation du concept d'obstacle épistémologique, tel que forgé par Gaston Bachelard dans *La Formation de l'esprit scientifique*, qui lui aussi « s'incruste » (p. 14) sur la connaissance non questionnée ou insuffisamment questionnée, produit ainsi une résistance au progrès de la connaissance et s'oppose de fait au développement de nouvelles pratiques professionnelles. Parmi les obstacles épistémologiques recensés par Bachelard, « l'obstacle verbal » consiste à croire que l'on explique et comprend un phénomène en le nommant. C'est pourquoi on peut être en droit de se demander si ce *handicap lourd* ne pèse pas au moins autant sur les représentations que se font les professionnels des potentialités de l'enfant polyhandicapé que sur l'enfant lui-même.

Selon qu'on se représente principalement l'enfant polyhandicapé à travers ses limitations psychophysiologiques ou qu'on l'envisage comme une personne qui, bien que « radicalement » singulière, ne présente « aucune différence de nature fondamentale » par rapport à nous (Gardou, 2009, p. 11-12) et qui de surcroît jouit des mêmes droits à la participation sociale et à la citoyenneté, la question de la nature de ses apprentissages, scolaires ou seulement comportementaux, et du contexte dans lequel ils ont vocation à se dérouler, la salle de classe ou l'espace rééducatif, se pose de manière très différente et les réponses apportées divergent sensiblement. La prévalence de pratiques compensatrices essentiellement centrées sur l'aide individuelle en dehors du groupe de pairs apprenants, valides ou handicapés, renvoie le plus souvent au tropisme des professionnels sur les contraintes liées aux troubles multiples et profonds que présentent les enfants polyhandicapés.

Il en résulte une forme d'accompagnement dans la grande proximité, « à distance intime », qui, comme le montre Marie Toullec-Théry à propos de l'aide individuelle apportée à l'école par les Accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH), peut provoquer chez l'enfant des mécanismes de fusion ou au contraire de rejet (Toullec-Théry, 2019, p. 33). Ses observations en situation pédagogique lui permettent de montrer que seule la médiation des apprentissages est susceptible de majorer l'accès autonome aux activités scolaires en brisant la bulle où se trouvent enfermés l'élève et son accompagnant et qui les coupe des interactions avec le reste du groupe classe. Ces résultats de recherche présentent une certaine convergence

avec ceux obtenus dans le cadre des travaux dans le domaine du polyhandicap. Ainsi Sara Nijs indique-t-elle que « *les accompagnants peuvent également empêcher les interactions avec des pairs entre personnes polyhandicapées par des comportements contre-productifs*¹ » (Nijs, 2020, p. 140). Elle ajoute que « *lorsque des pairs polyhandicapés sont ensemble et que l'accompagnant leur propose une activité, il est important que l'accompagnant leur donne l'espace et le temps d'entrer en contact entre eux [...] il est important parfois qu'il prenne un peu de recul et leur donne la possibilité d'entrer en contact avec leur pair* » (*ibid.*, p. 145).

Dans cet esprit, on peut avancer que l'efficacité de l'ingénierie inclusive pour adapter l'espace et le temps éducatifs aux particularités du polyhandicap est au moins pour partie subordonnée à ce renversement de perspective épistémologique et professionnel, de la focalisation sur *la lourdeur* du handicap individuel à l'objectif collectif d'accessibilité et de scolarisation, même s'il ne gomme en aucun cas la réalité des limites imposées par le polyhandicap.

Bonne lecture.

Références

- Bachelard, G. (1986). *La Formation de l'esprit scientifique*. Paris : J. Vrin.
- Gardou, C. (2009). Penser et vivre le handicap : ce que nous en dit Charles Gardou. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Hors série n° 5, 11-12.
- Lavoie, G. (2016). À la source de la persistance du problème des « difficultés d'adaptation » : les pièges du langage, de l'image et de l'analogie. Point de vue dégagé de la philosophie de Ludwig Wittgenstein. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 73, 223-238.
- Nijs, S. (2020). Interactions entre pairs chez les personnes polyhandicapées. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 88, 135-152.
- Toullec-Théry, M. (2019). D'une recherche sur le travail conjoint AESH-enseignants vers la mise en œuvre d'une ingénierie coopérative : un moyen pour renouveler les pratiques ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 85, 19-36.

1. Article publié dans le dossier de ce numéro.