

**MILIEUX SPÉCIALISÉ OU ORDINAIRE  
CONSÉQUENCES SUR LE PROCESSUS D'ADOLESCENCE  
DES JEUNES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE**

Ingrid Picon

Cet article présente un ensemble de résultats issus d'une recherche universitaire (Doctorat) sur le thème : adolescence et déficience intellectuelle. Il permet d'explorer l'impact, au moment de l'adolescence, des différents dispositifs dans lesquels les jeunes sont accueillis, à savoir le milieu spécialisé (Institut Médico-Professionnel [IMPro]) et le cadre de l'intégration scolaire (Unité Pédagogique d'Intégration [UPI]). Des observations de terrain ont ainsi conduit l'auteure à souligner en quoi, les UPI concernées dans cette étude, semblent proposer un cadre plus favorable au déploiement du processus adolescent. Des pistes de réflexion sont également envisagées pour tenter de comprendre les différences perçues entre UPI et IMPro.

**INTRODUCTION**

Psychologue pendant deux ans au sein d'un Service d'Éducation Spéciale et de Soins à Domicile (SESSAD), nous avons été confrontée à la complexité de travailler auprès d'une population de jeunes ayant une déficience intellectuelle, qu'ils soient accueillis en institution spécialisée (IMPro<sup>1</sup>), ou au collège, dans le cadre d'une intégration scolaire collective (UPI<sup>2</sup>).

Ainsi, l'hétérogénéité de cette population, regroupée pourtant sous un même vocable, celui de « déficience intellectuelle », la diversité des conceptions et des pratiques dans les différents lieux d'accueil, la rareté des travaux et des publications dans le domaine de la psychologie clinique et de la psychanalyse ainsi que le dénuement des professionnels et des parents pour accompagner ces jeunes nous ont conduite à entreprendre un travail de recherche approfondi sur le thème : adolescence et déficience intellectuelle.

Cette recherche a été réalisée dans le cadre d'une thèse dont nous présentons ici un des résultats. Il concerne l'impact de l'environnement sur le

processus d'adolescence des jeunes qui ont une déficience intellectuelle et plus précisément l'impact des lieux d'accueil : UPI ou IMPro. C'est un thème qui n'est que rarement évoqué dans la littérature contrairement au rôle que joue le milieu familial auprès de ces jeunes. Ainsi, peu d'études (Maerel, 2007; Bonnefond, 2006; Léchaux, 2003; André, 2003; Chatenoud et Corbillon, 2001) explorent le devenir des jeunes en fonction de leur parcours et quand elles existent, ces études ne proposent pas de réflexions approfondies sur l'influence des dispositifs d'accueil ni de perspectives comparatives entre UPI et IMPro. Les données sont essentiellement statistiques et reflètent avant tout le résultat des actions éducatives (comme l'apprentissage de compétences sociales) et la préparation à la vie professionnelle, le travail étant considéré comme une voie privilégiée vers une plus grande intégration au sein de la société (André, 2003). Il en ressort que pour les jeunes ayant une déficience intellectuelle, l'intégration en milieu professionnel ordinaire est compliquée et rare (faibles moyens des établissements, réalité socio-économique difficile, manque d'expérience des jeunes en milieu ordinaire, relations sociales limitées, influence de l'environnement, sévérité de la déficience, etc.)

---

<sup>1</sup> Institut Médico-Professionnel

<sup>2</sup> Unité Pédagogique d'Intégration

---

Ingrid Picon, Psychologue clinicienne, Docteur en psychologie, Université de Rouen, France. Adresse électronique : [ingridp\\_fr@yahoo.fr](mailto:ingridp_fr@yahoo.fr)

Le vécu des intervenants, leurs attitudes, leur façon de penser les jeunes qu'ils accompagnent ne sont donc que peu envisagés. Dans ces conditions, une moindre place est accordée à ce que chacun de ces professionnels joue dans ses relations avec les jeunes qu'il suit et à ce qu'il vit face à ces adolescents qui bien souvent le déroutent (Scelles, Avant, Houssier, Maraquin et Marty, 2005). De la même façon, il n'est que rarement question du vécu des personnes présentant une déficience intellectuelle elles-mêmes ni de certains aspects de la vie qui les concernent aussi : l'adolescence, le devenir adulte, les relations sociales, amoureuses, les loisirs, etc.

Dans cet article, après une introduction méthodologique concernant la recherche, nous aborderons les observations relatives à la façon dont les jeunes nous ont accueillies en tant que chercheuse et qui font écho à celles concernant les modalités relationnelles entre les jeunes et les adultes dans les établissements scolaires et spécialisés.

La mise en regard de ces observations nous conduira à proposer des pistes de réflexion pour tenter d'expliquer et de comprendre les différences perçues entre UPI et IMPro et leurs conséquences sur les jeunes qui y sont accueillis.

Le lecteur pourra alors être interpellé par le contraste entre les deux dispositifs qui apparaît explicitement dans nos propos. Notons que les choses ne sont pas aussi « catégoriques », qu'il n'existe pas un bon et un mauvais dispositif, mais que pour mettre en exergue ce qui peut influencer le vécu adolescent des jeunes, nous avons délibérément insisté sur un certain nombre de points qui, à eux seuls, ne rendent évidemment pas compte de toute la complexité des situations.

### **FONDEMENTS MÉTHODOLOGIQUES**

L'objectif principal de cette recherche consistait à rendre compte de la manière dont des jeunes qui sont accueillis en IMPro ou en UPI vivent le temps de l'adolescence. Dans cette optique, il s'agissait d'une part, de saisir comment chacun d'entre eux se situe au regard du processus adolescent « ordinaire » (sans négliger ce qu'il peut vivre de façon originale); d'autre part, de

mettre en exergue des facteurs pouvant entraver ou faciliter le déploiement d'un travail psychique tel qu'il a lieu en général sous la pression de la puberté.

De plus, au-delà de ce questionnement, est apparu essentiel au cours de l'étude, de s'interroger sur les moyens et les outils qui permettent de mener une recherche clinique auprès de cette population.

Pour répondre à ces objectifs, des jeunes d'UPI et d'IMPro ont été rencontrés à partir d'une méthodologie « croisée » fondée sur la complémentarité des outils (entretiens individuels et/ou collectifs, « médiateurs », observations).

Nous ne détaillerons pas ici l'intégralité de ce protocole ni le choix des outils, mais présenterons essentiellement ce qui concerne les résultats évoqués ci-après, autrement dit, les observations réalisées dans les différents dispositifs.

### **Terrains de recherche et population**

Cette recherche a été réalisée auprès de deux UPI de collèges ordinaires et d'un IMPro rattaché à un Institut Médico Éducatif (IME), de la région parisienne.

Ces deux types de structures accueillent des jeunes à risque d'être en situation de handicap du fait d'une déficience intellectuelle et ont sensiblement les mêmes objectifs. En effet, pour les professionnels exerçant dans ces dispositifs, il s'agit d'optimiser au maximum les potentialités de chacun dans des domaines tels que la cognition, les apprentissages fondamentaux ou encore la socialisation tout en favorisant la construction identitaire et le bien être. Dans cette optique, des actions pédagogiques, éducatives, rééducatives et parfois thérapeutiques et médicales sont proposées aux jeunes et à leur famille. Elles sont en général adaptées à chacun et doivent contribuer le plus possible à l'autonomisation de la personne et à sa participation à la vie de la communauté (intégration professionnelle et sociale).

Mais, au-delà de ces projets communs, l'UPI et l'IMPro n'accueillent pas tout à fait la même population et n'ont pas non plus la même organisation ni les mêmes modes de fonctionnement.

## L'IMPro

L'IMPro avec lequel nous avons travaillé est un des services d'un Institut Médico-Éducatif<sup>3</sup> (IME). Il accueille une cinquantaine de jeunes âgés de 13 à 20 ans (et plus, selon l'amendement Creton<sup>4</sup>), présentant une déficience intellectuelle légère à profonde, avec ou sans troubles associés (annexes XXIV<sup>5</sup>).

Les jeunes viennent le plus souvent soit de l'Institut Médico-Pédagogique (IMP), et restent donc dans le même établissement en changeant de section, soit d'un autre établissement spécialisé du même type, soit du collège, et plus rarement du secteur psychiatrique-infanto-juvénile.

Les locaux de l'IMPro sont dans la continuité de ceux de l'IMP, ils sont constitués de différentes salles d'activités, d'enseignement et d'apprentissages pré-professionnel.

Répartis dans des « groupes de vie » ou « groupes éducatifs », les jeunes sont pris en charge par des éducateurs spécialisés, des éducateurs techniques et des enseignants qui leur proposent alternativement des enseignements techniques, professionnels et scolaires pour ceux qui peuvent en bénéficier.

Une équipe rééducative, thérapeutique et médicale, présente sur le terrain, soutient également ces jeunes dans leur développement grâce à des suivis réguliers.

Pendant leur séjour à l'IMPro, les jeunes sont amenés à faire des stages à l'extérieur le plus souvent en milieu protégé (ESAT<sup>6</sup>, SAS<sup>7</sup>, foyer

occupationnel), rarement, en milieu ordinaire, dans le but de préparer leur orientation future.

À notre connaissance, au moment de cette recherche, aucun des jeunes ne bénéficiait d'une intégration au collège.

## Les UPI

Les UPI sont des classes spécialisées au sein d'un collège ordinaire. Elles accueillent entre six et dix d'élèves âgés de 11 à 16 ans présentant une déficience intellectuelle légère ou moyenne et qui sont en mesure de suivre une scolarité adaptée au sein d'un établissement scolaire et d'en tirer profit.

Les UPI ont été créées dans la lignée des Classes d'Intégration Scolaire (CLIS) qui avait déjà pour mission de proposer une école primaire pour tous et de lutter contre la ségrégation des enfants ne pouvant pas suivre une scolarité « normale ». Cette politique d'intégration, (droit à l'éducation pour tous) caractéristique des années 90, s'est alors attelée à proposer aux jeunes présentant une déficience intellectuelle des méthodes pédagogiques adaptées, devant leur permettre d'apprendre à leur rythme dans le contexte d'une école ordinaire.

Ce qui est privilégié dans ces structures, ce sont donc à la fois les apprentissages fondamentaux, en référence aux programmes de l'éducation nationale (intégration scolaire), mais également les interactions entre pairs fondées sur des valeurs de tolérance, d'acceptation et de solidarité (intégration sociale).

Dans les UPI avec lesquelles nous avons travaillé, une enseignante spécialisée assure les cours avec l'aide d'une Auxiliaire de Vie Scolaire (AVS) et programme en collaboration avec des professeurs du collège, des intégrations au sein des autres classes ainsi que des « interventions ». Dans ce dernier cas, il s'agit de cours que les enseignants d'une matière dispensent pour les élèves de l'UPI soit dans sa classe, soit dans la classe de l'UPI.

Les jeunes accueillis en UPI bénéficient pour certains d'un soutien extérieur de type SESSAD, ou Établissement Médico-Professionnel (EMPro) élaboré par une équipe pluridisciplinaire en fonction de leurs besoins.

Dans les textes régissant ces dispositifs (UPI et IMPro), les jeunes accueillis en milieu scolaire

<sup>3</sup> L'IME concerné par cette recherche est un vaste établissement (120 enfants, adolescents et jeunes majeurs) constitué d'une section pour jeunes atteints de polyhandicap, d'une section pré-scolaire, d'un IMP, d'un IMPro, d'un SESSAD et d'une structure pour adolescents présentant des troubles autistiques.

<sup>4</sup> Cet amendement permet le maintien d'adolescents en situation de handicap atteignant l'âge de 20 ans dans leur Institut Médico-Éducatif ou Médico-Professionnels quand aucune solution institutionnelle n'est trouvée.

<sup>5</sup> Les Annexes XXIV ont été mises en place par le Décret du 27 octobre 1989 (Circulaire d'application du 30 octobre 1989) modifiant la prise en charge des enfants et des adolescents présentant une déficience intellectuelle ou d'inadaptation par les établissements et services d'éducation spéciale.

<sup>6</sup> Établissement de Soutien d'Aide par le Travail

<sup>7</sup> Section d'Adaptation Spécialisée

ordinaire présentent plutôt un déficit léger sans troubles associés et sont en mesure de suivre une scolarité adaptée, nous l'avons vu. En IMPro, ils peuvent présenter un déficit léger à profond, avec ou sans troubles associés, et sont en difficulté face aux enseignements et aux exigences scolaires.

Sur le terrain, les choses ne sont pas aussi simples, les populations sont hétérogènes et les jeunes sont très différents, qu'ils aient ou non le même degré de déficience.

Ainsi, certains jeunes d'UPI pourraient aussi bien être accueillis en IMPro, alors que des jeunes d'IMPro n'ont peut-être pas leur place dans ce type de structure.

L'on rencontre donc en institution spécialisée des jeunes qui sont en échec scolaire mais qui, initialement, ne présentent pas un déficit d'ordre intellectuel. De même, au collège sont accueillis des élèves qui ont une déficience importante avec pour certains des troubles associés, rendant leur scolarité difficile. Il n'y a donc pas toujours de différence claire en termes de populations accueillies dans ces différents établissements et la réalité clinique est plus complexe que cela.

Force est donc de constater, comme la littérature le montre, que le milieu familial, parce qu'il a les moyens de se faire entendre, peut inciter telle ou telle prise en charge. De fait, le collège reçoit plus d'élèves de classes sociales élevées que le milieu institutionnel. Ce dernier, même si cela n'est pas systématique, accueille plus souvent les jeunes de milieux défavorisés.

Force est de constater également que les troubles du comportement de jeunes, qui n'ont pas forcément de déficience intellectuelle, poussent l'école à les écarter du système scolaire et à les confier au milieu spécialisé.

Les jeunes rencontrés dans cette étude présentent une déficience intellectuelle légère ou moyenne. Ils présentent des difficultés dans les apprentissages et ont pour la plupart des troubles

associés à savoir des difficultés psychomotrices, de repérage dans l'espace et dans le temps, de langage mais aussi des troubles affectifs se manifestant par de l'inhibition, de l'agressivité, une fuite du contact ou au contraire de l'adhésivité. Les causes de ces troubles peuvent être diverses, souvent intriquées mais pas toujours repérables.

### **Observations issues des rencontres avec les jeunes (données cliniques)**

Sur la base du volontariat, les jeunes ont été sollicités pour participer à des rencontres individuelles (2 ou 3 entretiens) et/ou à des groupes de parole (3 séances). À travers cette démarche, il s'agissait de recueillir leur discours en les considérant comme les interlocuteurs les mieux placés pour parler d'eux.

Pour accompagner et soutenir ce travail de pensée sur soi, d'introspection et d'expression, ces outils cliniques « classiques » ont également été associés à l'utilisation de ce que nous avons choisi d'appeler des « médiateurs » à savoir, une question permettant de recourir à l'imaginaire (« Que ferais-tu avec une baguette magique? ») et un support de discussion choisi par chacun (photos, images de magazines, objets...).

Dans ces différents contextes, des observations ont été notées et prises en compte dans l'analyse des résultats.

Au-delà de ces outils cliniques « classiques » centrés sur la nécessité de produire un discours avec le soutien de « médiateurs », nous avons également introduit dans ce protocole l'outil observation qui devait permettre d'appréhender les jeunes d'une façon plus naturelle et spontanée sans qu'un effort particulier ne leur soit demandé.

### **Observations réalisées à travers une démarche plus « systématique »**

Il s'agissait d'appréhender les sujets dans un de leurs lieux de vie en respectant l'organisation de leurs activités.

**Tableau 1**

**Nombre de séquences d'observations en fonction des terrains de recherche**

	UPI 1	UPI 2	IMPro	Total
Séquences d'observations	10	8	13	31

Deux temps sont à noter dans cette étude :

- tout d'abord, un temps d'implication caractérisé par une démarche participante sans être une recherche-action (« temps d'immersion »),
- puis une observation plus à distance mais non objectivante pour autant.

Un temps de participation et d'attention flottante a donc laissé place peu à peu à une observation plus distanciée dans laquelle nous avons adopté une attitude plus « passive », en retrait, mais toujours en immersion dans le milieu. Dans cette perspective, un « support » a été élaboré afin de centrer les observations sur des points en lien avec les objectifs de la recherche.

**Tableau 2**

**Guide d'observation**

Réactions à l'égard du chercheur
Interactions entre jeunes
Interactions entre les jeunes et les adultes
Réactions aux activités proposées et réalisées
Ce que les adultes disent des jeunes (dans les réunions, au cours de discussions informelles, pendant les interactions...)
Présentation de soi (tenues vestimentaires, bijoux, accessoires...)

Ce support n'est pas une grille d'observation à proprement parler visant à objectiver les situations, mais il constitue, avant tout, un ensemble de repères qui, à certains moments, permettent de centrer les observations en fonction des objectifs de l'étude.

Au-delà de ce guide de référence, une large place a donc été faite aussi à l'inattendu, dans une appréhension plus globale des situations telles qu'elles se présentaient, impliquant une utilisation souple de ce support.

Qu'elles soient issues d'une démarche « systématisée » ou qu'elles aient été faites au cours des rencontres, toutes ces observations ont fait l'objet de notes prises dans l'après-coup, puis ont donné lieu, par la suite, à une analyse de contenu (Bardin, 1985).

**DIFFÉRENCES DANS LA MANIÈRE DONT LES JEUNES EN UPI OU EN IMPro ACCUEILLENENT LA CHERCHEUSE**

Lors de notre arrivée dans les différents établissements, nous avons d'abord été frappée par l'accueil que nous ont réservé les jeunes. En effet, à l'IMPro, quelques-uns demandent si nous sommes une nouvelle stagiaire, mais d'autres, les plus nombreux, n'interrogent pas d'emblée notre présence. Ils ne semblent pas vraiment surpris, viennent vers nous spontanément et nous saluent

en nous serrant la main comme si nous nous connaissions déjà depuis longtemps. Tous nous tutoient, nous appellent ensuite naturellement par notre prénom et nous invitent à venir voir dans les ateliers ce qu'ils font.

À l'UPI, l'accueil que nous font les jeunes est différent. La plupart d'entre eux ont l'air surpris et en attente d'une explication quant au fait qu'une personne étrangère vienne dans leur classe. Certains disent alors apprécier que l'on s'intéresse à eux, d'autres tolèrent notre présence, sans plus. La majorité des jeunes nous appellent « Madame » et nous vouvoient ce qui contraste avec l'attitude des jeunes de l'IMPro.

Par la suite, les relations que nous entretenons sont elles aussi bien différentes : au collège, pendant les temps d'observations, les élèves de l'UPI sont en général concentrés sur les activités scolaires qui leur sont proposées. Trois ou quatre jeunes seulement nous interpellent de temps en temps pour nous montrer ce qu'ils font, nous demander de l'aide pour des exercices ou encore nous poser des questions. Après les entretiens, tous reprennent sans transition leurs activités en classe ou retournent auprès de leurs pairs si l'heure est venue des interours.

À l'IMPro, les sollicitations des jeunes ont été plus nombreuses ce qui a rendu les observations difficiles voire même parfois impossibles. En outre, les rapports avec les jeunes ont été moins

distants et teintés d'une plus grande affectivité. Ainsi, à l'image de jeunes enfants, certains nous prennent et nous serrent dans leurs bras, d'autres nous font des bisous, nous prennent par la main... Des jeunes s'inquiètent de notre absence comme Adrien qui nous cherche partout un matin et qui semble agacé de ne pas nous voir. Jeremy, quant à lui, nous envoie une carte postale alors qu'il est en transfert au bord de la mer. Enfin, nous notons également que quelques jeunes nous racontent (ou racontent en notre présence) des éléments que nous pensons appartenir à leur vie intime, sans que cela ne semble leur poser problème alors que nous sommes nous-mêmes mal à l'aise dans cette situation.

Dans ces conditions, la fin de la recherche a été beaucoup plus facilement envisageable dans les UPI qu'à l'IMPro. En effet, quand les observations et les entretiens se sont terminés, les élèves des collèges ont repris leurs activités sans véritables manifestations de tristesse ou de manque. Au sein de l'institution spécialisée en revanche, des jeunes ont demandé à poursuivre les rencontres, au-delà de celles prévues initialement par le cadre méthodologique, témoignant ainsi d'un mode de relation dont le terme est plus difficile à entrevoir.

Au collège, un « au revoir » a suffi pour clore les investigations auprès des jeunes alors qu'à l'IMPro, il est apparu nécessaire de « marquer » plus symboliquement la fin de la recherche et de prendre le temps de se quitter et d'élaborer ensemble la difficulté que cela impliquait. Une sorte de « pot de départ » a donc été envisagé<sup>8</sup>.

Ces observations dans lesquelles apparaissent des différences entre UPI et IMPro au sujet de la façon dont les jeunes entrent en relation avec une personne qu'ils ne connaissent pas nous ont d'emblée interpellée. En effet, nous nous demandions ce qui pouvait expliquer une telle situation : les difficultés psychopathologiques des jeunes et la sévérité de la déficience sont d'abord apparues comme les hypothèses les plus probables (cela sera discuté plus loin).

Cependant, notre vécu au sein de ces dispositifs nous a amenée à interroger une autre influence, celle du contexte institutionnel. En effet, notre ressenti dans l'un et l'autre de ces dispositifs a été lui aussi différent. Par exemple, à l'IMPro, nous

---

<sup>8</sup> Malheureusement, la direction a mis en péril ce projet et n'a pas permis « un au revoir » en bonne et due forme.

avons vécu très péniblement des attitudes (de la part des jeunes et des adultes) qui nous ont semblé intrusives par rapport à ce que nous voulions préserver de notre intimité : certains nous posaient des questions sur notre vie privée, d'autres nous faisaient la bise pour nous dire bonjour comme si on se connaissait depuis longtemps et sans même demander si nous étions d'accord ou pas, etc.

Dans ces conditions, nous employions donc beaucoup d'énergie à mettre des limites et à imposer une distance qui nous paraissait indispensable dans nos relations avec les jeunes et les adultes des institutions. Ce fut beaucoup moins le cas dans les deux UPI avec lesquelles nous avons travaillé.

Ces éléments issus de l'analyse de notre implication au sein des différents terrains de recherche nous ont donc incitée à approfondir les observations dans ces lieux d'accueil.

Il en ressort que les différences entre UPI et IMPro au sujet de la façon dont les jeunes entrent en relation avec une personne « étrangère » font écho à ce qui a pu être observé par ailleurs des relations entretenues entre les jeunes et les adultes au sein de ces dispositifs.

### **RELATIONS ENTRE LES JEUNES ET LES PROFESSIONNELS EN FONCTION DES DISPOSITIFS UPI OU IMPro**

#### **Une plus grande familiarité à l'IMPro et des relations qui ressemblent à celles entretenues avec de jeunes enfants (infantilisation)**

La familiarité est synonyme de grande intimité, le familier étant « celui qui vit dans l'intimité de quelqu'un » (Petit Larousse, 2002). Ce terme renvoie donc à ce qui est connu, ce dont on a l'habitude mais aussi à ce qui n'est pas approprié au regard d'un certain nombre de convenances et de normes.

Ce sont ces deux perspectives qui caractérisent, en partie, le fonctionnement de l'IMPro plus que celui des UPI.

En effet, à l'IMPro, les rapports entre les jeunes et les adultes sont très familiers ce qui s'observe à travers le langage utilisé pour s'adresser à l'autre, des rapprochés corporels nombreux et une

difficulté à reconnaître et à respecter un espace privé pour soi et pour l'autre.

Dans ces conditions, le travail de subjectivation des jeunes, particulièrement important au moment de l'adolescence, est mis en péril.

### **Familiarité dans la manière de s'adresser à l'autre**

Au sein de l'institution spécialisée, les jeunes et les adultes se parlent comme on peut le faire entre « veilles connaissances » et pour cause, ils sont là pour certains depuis de nombreuses années. Ainsi, tout le monde se tutoie, s'appelle par le prénom et l'utilisation des diminutifs et des surnoms est fréquente dans la façon dont chacun s'adresse à l'autre.

De plus, des « petits noms » enfantins tels que « doudounette, minette, ma bibiche, ma puce... » et des diminutifs « Dodo, Lulu »... sont également souvent utilisés ce qui n'est pas sans rappeler des rapports « maternants » vis-à-vis de jeunes enfants.

Au collège, ce type d'appellation est beaucoup plus rare, les enseignants s'adressant à leurs élèves en les appelant par leurs prénoms.

L'IMPro, et plus largement l'IME dont il dépend, donne donc à voir une structure plutôt repliée sur elle-même abritant une sorte de communauté regroupant des personnes qui se connaissent bien (trop bien?). Cette situation favorise l'installation d'une importante familiarité dans laquelle les différences générationnelles et les rapports hiérarchiques s'estompent. Par ailleurs, penser tout connaître de l'autre le rend prévisible et lui ôte sa capacité d'étonner celui avec qui il interagit. Son comportement est attendu, la représentation que l'on a de lui, figée et immuable, ce qui laisse peu d'espace pour se montrer autrement. Dans ces conditions, le risque pour le jeune est qu'il finisse lui-même par croire qu'il n'a rien de nouveau à faire découvrir à l'autre comme si pour lui, rien ne pouvait changer.

À l'UPI, le vouvoiement est de rigueur vis-à-vis des enseignants et quand cela n'est pas le cas, ces derniers réagissent en exigeant d'être vouvoyés. Les professeurs sont appelés en général « Monsieur » ou « Madame » suivi de leur nom de famille. Des jeunes disent aussi « maîtresse » ou

« maître », mais aucun ne les appelle par leur prénom.

### **« Corps à corps » et affectivité**

Dans l'institution spécialisée, plus qu'au collège, une grande proximité corporelle existe entre les adultes et certains jeunes. Les contacts physiques sont fréquents : l'on se chatouille, se cajole, se tapote... Les rapprochés corporels font donc partie du mode relationnel avec ces jeunes plus que la parole parfois et s'inscrivent dans une dimension affective intense.

Dans les collèges, cette proximité est moins présente. Les enseignantes, gênées par les sollicitations de certains de leurs élèves, refusent plus facilement les contacts physiques avec eux, imposent une distance et témoignent dans le même temps du caractère inapproprié de ces comportements.

L'on peut alors imaginer ce qu'il en est du malaise ressenti par ces adultes à l'égard de ces jeunes, comme l'on imagine ce qu'il y a d'insupportable pour un adolescent d'être corporellement au contact d'un adulte. L'émergence pulsionnelle massive, la réactivation des désirs œdipiens et leur possible satisfaction liée à l'avènement d'un corps pubère rendent insoutenable une trop grande proximité entre les jeunes et leurs parents et plus généralement entre les jeunes et les adultes. Reconnaître ce malaise en soi et en l'autre ainsi que la nécessité d'une distanciation, notamment physique, est une façon de considérer le jeune comme animé par une vie pulsionnelle qui lui est propre.

Le « corps à corps » témoigne donc de la mise en scène de rapports familiaux dans lesquels le respect de ce qui appartient à l'autre s'estompe. Les corps se mêlent comme c'est le cas dans la symbiose mère/enfant, et la confusion demeure.

Dans ces conditions, rencontrées essentiellement dans le cadre de l'institution spécialisée, et entre certains jeunes et adultes, les changements pubertaires qui dotent le jeune d'un corps sexué ne sont pas pris en compte. Tout se passe comme si les potentialités sexuelles des jeunes n'étaient pas reconnues alors même qu'elles devraient favoriser la prise de distance entre adultes et adolescents.

**Difficulté, surtout à l'IMPro, à reconnaître et à signifier l'existence d'une intimité pour soi et pour l'autre**

Des espaces peu délimités et ouverts à tous : l'intimité en question

La façon dont les professionnels et les jeunes s'approprient l'espace à l'UPI ou à l'IMPro permet d'envisager la place accordée à l'intimité dans ces dispositifs.

Ainsi, au sein de l'institution spécialisée, les salles d'activités restent le plus souvent ouvertes ce qui favorise les va-et-vient des jeunes comme des adultes et incite chacun à entrer sans frapper et sans avoir été explicitement invité à le faire. Autrement dit, les espaces sont ouverts à tous et les déplacements sont nombreux entre un dedans et un dehors peu délimités.

À l'IMPro, lors des entretiens de recherche, alors que les jeunes étaient invités à parler d'eux dans un cadre devant assurer la confidentialité de leurs propos, il est donc arrivé fréquemment (même si la porte était fermée) que quelqu'un entre de façon intempestive en proposant de poursuivre comme « s'il n'était pas là ». Au collège, cela ne s'est jamais produit. Les jeunes comme les adultes ont l'habitude d'évoluer dans des espaces plus clairement délimités : les classes sont fermées, les déplacements dans l'établissement sont restreints par des règles strictes et l'on ne rentre dans une salle que lorsque l'on est invité à le faire.

Ce qui est interrogé ici c'est donc la possibilité de penser et de reconnaître qu'il existe pour les jeunes une intimité, autrement dit, un droit de conserver pour soi (ou tout au moins dans un cercle restreint que l'on choisit) des pensées, un discours, des activités, des attitudes...

Pour les jeunes accueillis en institution spécialisée, la construction de cette sphère privée semble particulièrement mise à mal d'autant qu'il n'existe formellement aucun endroit où ils peuvent échapper au regard des adultes (les toilettes font elles-mêmes l'objet d'une surveillance constante), que ce soit dans ou en dehors de l'établissement (plus que les élèves de l'UPI, ces jeunes évoluent dans un environnement circonscrit au cercle institutionnel et familial). Pour eux, il est donc difficile de disposer d'une intimité, autrement dit, d'un espace psychique propre mais aussi de moments où ils peuvent, sans les adultes,

expérimenter, par exemple l'amour et la sexualité. En définitive, leur environnement peut complexifier pour eux la nécessité de se positionner en tant qu'individu différencié.

Facilité d'accès aux informations personnelles des jeunes

*Gestion des dossiers*

La façon dont chaque dispositif « traite » les informations personnelles des jeunes corrobore l'idée selon laquelle à l'IMPro, il est plus difficile de reconnaître à ces derniers l'existence d'une sphère privée leur appartenant en propre et dont ils disposeraient à leur guise.

En effet, les dossiers qui comprennent de nombreuses données personnelles sont accessibles à tous les professionnels alors qu'au collège, les enseignantes n'ont accès qu'au volet pédagogique, tout le reste étant confidentiel ou tout au moins à la discrétion des autres intervenants concernés (médecins, psychologues...). De cette manière, il est signifié aux enseignantes qu'elles n'ont pas à connaître certaines informations qui ne seraient pas utiles (la question reste de savoir ce qui est utile ou non?) à leur travail auprès des jeunes. Cette situation les pousse d'une part, à orienter le jeune vers d'autres professionnels quand des questions ne les concernent pas, d'autre part, à se montrer discrètes quand parfois elles nous divulguent des informations qu'elles connaissent, conscientes qu'il s'agit en quelque sorte d'une violation d'intimité. Cette attitude est moins fréquente à l'IMPro où les professionnels parlent plus facilement des jeunes en leur présence.

*Des adultes investis comme confidents*

Les jeunes ayant participé à cette recherche accordent une place privilégiée au professionnel comme confident, ce qui apparaît plus fréquemment dans le milieu spécialisé. Dans cette perspective, certains jeunes se livrent facilement et n'hésitent pas non plus à interroger les intervenants pour les inviter eux aussi à parler d'eux. Cette facilité à évoquer ensemble ce qui serait inabordable pour tout autre adolescent dans ces mêmes conditions témoigne d'une faille dans la construction d'un espace personnel, d'une intimité qui se trouve ainsi livrée, déversée à l'extérieur, dans la sphère publique.



Face à cette tendance, les professionnels réagissent différemment.

Au collège, si les jeunes parlent de leur vie avec les enseignants cela semble avant tout relayé par un objectif pédagogique. Le récit devient donc un support pour le travail scolaire et il est circonscrit par les enseignants à ce qu'ils pensent « racontable » et « entendable ».

Considérant ce qui doit rester intime, les professionnels signifient que certaines choses ne les concernent pas et inversement qu'ils ont un espace privé qui ne concerne qu'eux et pas leurs élèves. Autrement dit, leur discours dessine les contours d'un espace personnel propre à chacun qu'il est nécessaire de conserver ou d'échanger avec des professionnels avertis. Ainsi, face au malaise qu'ils ressentent parce que la vie privée de leurs élèves fait irruption sur la scène publique, les enseignants, nous l'avons vu, font appel à un tiers, permettant qu'une distance soit maintenue.

Dans le milieu spécialisé au contraire, mais dans une certaine mesure, les professionnels peuvent plus facilement entendre ce qui touche à l'intimité des jeunes dont ils s'occupent. Il n'est pas question d'effraction mais d'échanges dans un espace commun peu différenciateur.

La sexualité par exemple est un thème abordé entre des éducateurs et des jeunes alors que les enseignants font appel à des tiers (infirmière et intervenant extérieur) pour évoquer le sujet.

Toutes ces observations nous conduisent à interroger la question des limites. Des limites entre le dedans et le dehors mais aussi en lien avec la différenciation entre les générations. Les jeunes, particulièrement dans le milieu spécialisé, semblent soumis à une conception dans laquelle toute perspective d'intimité paraît niée au profit d'un partage au sein d'une collectivité où chacun pourrait tout savoir de l'autre. Dans ces conditions, les adultes de l'institution sont investis comme confidents et le processus de différenciation inhérent à cet âge ne semble pas opérant.

Le fonctionnement du collège semble plus propice à ce que soit reconnu pour chacun un espace privé accessible à certains professionnels seulement et dans certains cas. Par conséquent, quelque chose de l'autre échappe, favorisant une plus grande distance et une différenciation plus marquée.

### **Difficulté, en particulier à l'IMPro, à donner aux jeunes la possibilité de parler en leur nom propre**

Si, lors des entretiens de recherche, les jeunes montrent qu'ils ont du mal à se raconter, les professionnels qui les connaissent bien peuvent quant à eux en parler longuement.

### **Parler des jeunes devant eux comme s'ils n'étaient pas là ou comme s'ils ne pouvaient pas comprendre ni s'exprimer**

Cette situation est d'autant plus remarquable dans le milieu spécialisé où, face à une personne plus « extérieure » au service, les professionnels sont particulièrement attachés à présenter les jeunes, donnant des informations relatives à leur histoire, leur parcours, leur situation familiale, leur niveau de compétences et les difficultés qu'ils rencontrent mais aussi, sur ce qu'ils imaginent de leur vécu comme s'ils ne pouvaient eux-mêmes en parler : « Ils ont un niveau primaire et des préoccupations d'ados. » Dit un éducateur devant les jeunes de son groupe.

Cette parole consiste donc d'une part, à parler des jeunes à leur place, d'autre part, à parler d'eux en leur présence, qui plus est avec des mots que bien souvent ils ne comprennent pas.

Cette attitude revient donc à les considérer comme absents psychologiquement de la situation ou tout au moins incapables d'en comprendre, d'en penser et d'en dire quelque chose.

### **Un discours qui fige le sujet une fois pour toutes**

Dans ce discours sur les jeunes, ces derniers sont inscrits dans une identité immuable, une caractérisation figée une fois pour toutes et à partir de laquelle sont interprétés tous leurs comportements.

Ainsi, par exemple, à l'IMPro, un jeune est présenté comme « le paresseux » du groupe, un autre comme le « boudeur », une jeune fille est décrite comme étant « susceptible » par une éducatrice qui conclut : « une triso quoi! ».

Cette situation laisse donc peu d'espace pour qu'ils puissent se montrer autrement.

Ce qui peut se comprendre ici comme une négation de la vie psychique de l'autre, fait écho aux difficultés de certains intervenants à penser et à

comprendre ces jeunes mais aussi à travailler avec eux. Les nombreuses questions qu'ils se posent, les doutes et la culpabilité à l'égard des pratiques qu'ils adoptent, témoignent du fait qu'ils sont déroutés devant ces filles et ces garçons qui se présentent avec un corps d'adulte, qui ont parfois les mêmes préoccupations que les jeunes de leur âge mais qui, bien souvent, font aussi penser à de jeunes enfants. Les professionnels disent donc avoir peu d'outils pour penser les jeunes qu'ils accompagnent ce qui les conduit à mettre en place des mécanismes de projection et à utiliser des modèles de référence qu'ils connaissent comme celui de l'adolescence ordinaire et celui de l'enfance entre lesquels ils oscillent, au détriment parfois, de la subjectivité des jeunes ayant une déficience intellectuelle.

### **HYPOTHÈSES ET DISCUSSION CONCERNANT CES OBSERVATIONS**

Pour expliquer ces observations dans lesquelles premièrement, a été mise en évidence la difficulté à envisager les jeunes déficients intellectuels comme des adolescents; deuxièmement, dans lesquelles le contexte scolaire est apparu comme étant plus favorable au travail de subjectivation inhérent à l'adolescence, plusieurs hypothèses peuvent être formulées et discutées.

#### **Difficulté à considérer les jeunes qui ont une déficience intellectuelle comme des adultes en devenir : une défense contre les inquiétudes liées à l'avènement de l'adolescence ou l'expression d'un découragement face à une population peu gratifiante**

Les changements qui jalonnent la période adolescente et qui concernent le corps mais aussi la vie psychique, conduisent l'adolescent à se démarquer des adultes, parfois de façon bruyante. Ainsi, il témoigne d'une plus grande volonté d'autonomisation. Son évolution est remarquable et l'entourage y réagit lui signifiant qu'effectivement il change et que par conséquent il doit adopter des comportements que l'on est en droit d'attendre de lui.

Dans le contexte de la déficience intellectuelle, les adultes doivent faire face à des possibilités plus restreintes de la part des jeunes. Les progrès sont lents tant dans le domaine cognitif qu'au niveau du développement psycho-affectif. Et parce que

certains de ces jeunes atteignent leurs limites, il est alors possible comme le soulignent Duchêne et al. (1997), que des deuils nécessaires laissent place à l'abandon revenant à penser que pour eux plus rien ne peut changer. Les professionnels, mis à mal narcissiquement par un sentiment d'échec, peuvent alors faire preuve de fatalisme comme le révèle un discours dans lequel le jeune devient prévisible et perd la capacité d'étonner l'autre. Les difficultés à reconnaître ce qui change chez le jeune qui a une déficience intellectuelle peuvent donc témoigner, soit de la mise en oeuvre d'un mécanisme de défense permettant d'éviter de penser aux questions douloureuses induites par l'avènement de l'adolescence (avenir et sexualité notamment), soit d'une réaction dépressive en lien avec une blessure narcissique vécue par des professionnels désabusés.

Dans tous les cas, le risque est grand pour que le jeune demeure dans une dépendance à l'autre qui de ce fait pense, désire et fait pour lui.

Cette difficulté qui peut représenter un obstacle majeur dans la vie adolescente des jeunes avec une déficience intellectuelle se reflète dans les recherches concernant l'influence des milieux d'accueil sur leur devenir. En effet, cela a été souligné en introduction, dans ces quelques recherches, la priorité semble avant tout donnée à l'insertion professionnelle de ces jeunes au détriment d'autres aspects de leur vie, y compris de leur vie psychique.

Cette défaillance dans la recherche semble ainsi mettre au jour la prédominance d'une volonté que ces jeunes s'adaptent, trouvent « une place » dans la vie professionnelle aux dépens de l'intérêt que revêt leur construction identitaire et leur socialisation.

Sur le terrain, pour les intervenants, la situation est bien plus complexe.

#### **Immaturité psycho-affective des jeunes et dépendance à l'égard des adultes**

L'immaturité psycho-affective des jeunes et leur dépendance à l'égard des adultes induisent des pratiques d'infantilisation qui reviennent à nier les changements perçus.

Néanmoins, il est important de souligner que ces pratiques ne concernent pas de la même façon tous les professionnels ni tous les jeunes. En effet, ce

sont dans les établissements et dans les groupes accueillant des jeunes présentant des pathologies lourdes et en particulier des difficultés dans les domaines de la relation et de la communication qu'elles sont les plus fréquentes et les plus intenses. L'IMPro est donc particulièrement concerné.

Pour autant, cette observation n'explique pas à elle seule ces pratiques. En effet, l'on peut avoir tendance à penser que les jeunes accueillis en institution spécialisée présentent plus que ceux qui sont en UPI des carences affectives et des difficultés relationnelles pouvant expliquer leur plus grande dépendance à l'égard des adultes. Ils ont en théorie (selon les textes régissant l'accueil dans l'un et l'autre de ces dispositifs) une plus grande déficience et sont plus fragiles. Or, l'accueil en IMPro ou en UPI n'est pas toujours régi par la sévérité de la déficience mais plutôt par la situation socio-économique des familles et les actions menées par des parents pour que leur enfant soit scolarisé le plus longtemps possible. Ainsi, des jeunes vont être orientés préférentiellement en institution spécialisée parce que l'on estime que cela leur permettra d'évoluer dans un environnement plus sécurisant et plus stimulant que celui offert par leur milieu familial. Pour d'autres, ce sont les exigences du système scolaire auxquelles ils ne peuvent pas répondre qui vont les conduire à être pris en charge en milieu spécialisé<sup>9</sup>.

#### **Un désir de protection et de réparation plus intense en institution de soins**

L'UPI et l'IMPro ont, dans l'absolu, les mêmes objectifs pour les jeunes accueillis. Pour autant, ce sont des dispositifs qui proposent des cadres bien différents et qui dans le quotidien ne fonctionnent pas de la même manière.

Ainsi, l'IMPro reçoit des jeunes qui sont en quelque sorte « exclus » du système scolaire avec des perspectives d'avenir limitées (milieu protégé). En outre, l'institutionnalisation est souvent vécue douloureusement par un entourage qui voit là une solution de dernier recours. D'emblée, l'école apparaît donc comme une solution plus noble et plus exigeante envers des élèves dont on pense

---

<sup>9</sup> Si cette décision est officieusement fondée sur d'autres critères (carences de l'environnement familial, impossibilité de répondre aux exigences de l'école), elle peut ensuite être officiellement justifiée à partir du handicap (c'est l'un des processus de création de la déficience).

qu'ils peuvent bénéficier d'une scolarisation en milieu ordinaire.

Dans le cadre de notre recherche, cette situation semble avoir un impact sur la façon dont les professionnels travaillent avec les jeunes qui ont une déficience intellectuelle. En effet, c'est à l'IMPro que l'on observe la plus grande tolérance à l'égard de comportements que l'on n'accepterait pas dans un autre cadre (désertion de la salle de classe, déplacements dans les couloirs, appellations familières à l'égard des adultes...). Les professionnels de l'IMPro semblent donc plus, que les enseignants du collège, inscrits dans une démarche de « laisser faire » et de protection pensant ainsi offrir un milieu sécurisant dans une proximité affective pourtant peu différenciatrice et peu propice au processus de subjectivation.

Le regard porté sur les jeunes dans l'un ou l'autre des établissements est donc en partie lié à ce que les professionnels mettent en œuvre de leurs désirs et de leurs fantasmes inconscients, l'IMPro étant le lieu où les pratiques « maternantes » sont les plus fréquentes et les désirs de réparation les plus intenses. Il apparaît alors important d'être à l'écoute de ces professionnels qui se disent souvent « déroutés » par les jeunes avec qui ils travaillent.

En outre, à l'UPI qui est une classe intégrée dans un collège ordinaire, l'on semble avoir davantage de repères concernant le processus adolescent ce qui peut en partie s'expliquer par la présence de jeunes plus « ordinaires » auxquels l'on ne manque pas de comparer les élèves avec une déficience intellectuelle. L'IMPro, nous l'avons vu, est une structure plus repliée sur elle-même ce qui semble favoriser la dilution des références habituelles.

#### **CONCLUSION**

La mise en regard réalisée ici entre la façon dont les jeunes accueillent « l'étranger » et ce qui caractérise les relations entre ces derniers et les adultes qui les accompagnent dans le milieu scolaire ou spécialisé permet d'interroger plusieurs hypothèses dont l'impact du contexte institutionnel sur le processus d'adolescence.

Ainsi, nous avons mis en évidence que les différents dispositifs dans lesquels les jeunes ayant une déficience intellectuelle sont accueillis, les cadres qui leur sont proposés et les professionnels

avec qui ils interagissent, peuvent influencer en retour leur façon à eux de se penser et de se vivre.

Par ailleurs, les différences observées entre l'UPI et l'IMPro amènent à penser que le cadre scolaire favoriserait chez les jeunes la possibilité de se positionner à distance des adultes, et en particulier, des adultes étrangers, ce qui est moins le cas à l'IMPro où la dimension affective domine et où règne une ambiance plus familiale.

Les observations réalisées dans le cadre de notre recherche ont donc permis d'envisager l'UPI comme étant plus favorable au déploiement d'un processus adolescent.

Pour autant, il apparaît important d'apporter quelques nuances à ces résultats.

En effet, il ne peut exister de dichotomie radicale entre les deux dispositifs, la situation étant

évidemment plus complexe que cela. Tout d'abord parce que les points qui viennent d'être soulignés ont été observés aussi bien dans le milieu spécialisé qu'au collège. Les différences sont donc à envisager en termes quantitatifs et qualitatifs autrement dit en termes de fréquence et d'intensité et non, présence/absence de certains aspects de fonctionnement.

De plus, il faut bien noter que si les jeunes de l'IMPro souffrent de ne pas être en milieu ordinaire, les élèves de l'UPI témoignent eux aussi d'un vécu douloureux relatif à leur intégration. En effet, ils sont confrontés à des pairs non déficients auxquels ils se comparent et qui parfois les dévalorisent et les rejettent.

Autrement dit, qu'ils soient en UPI ou en IMPro, les jeunes rencontrés ont le sentiment d'être mis à l'écart, ce qui pour eux ne fait pas sens.

#### **CONSEQUENCES OF THE CHOICE BETWEEN ATTENDING SPECIALIZED OR NON-SPECIALIZED SCHOOLS ON THE PROCESS OF ADOLESCENCE FOR YOUNG PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITY**

This article presents a set of results obtained from an university research work (for a doctorate) on the theme of adolescence and intellectual disability. It provides an insight into the impact, as young people go through adolescence, of the various educational structures catering for them, that is : vocational rehabilitation centers (*Institut Médico-Professionnel* [IMPro]) or specialized teaching units (*Unité Pédagogique d'Intégration* [UPI]) within mainstream education. Field observations led the author to the conclusion that such specialized teaching units (UPIs) seem to offer a more favourable background for the deployment of the adolescent process. Subjects of reflection are also suggested to achieve a better understanding of the perceived differences between these two types of educational institutions.

#### **BIBLIOGRAPHIE**

ANDRÉ, P. (2003). Au-delà du collège : les possibilités de formation professionnelle pour les élèves d'UPI. *La nouvelle revue de l'AIS*, 21, 49-57.

BARDIN, L. (1985). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.

BONNEFOND, G. (2006). *De l'institution à l'insertion professionnelle : le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*. Ramonville Saint Agne : Erès.

CHATENOUD A., CORBILLON, M. (2001). Après l'EMPro : le devenir de jeunes adultes. *La nouvelle revue de l'AIS*, 16, 131-140.

DUCHÊNE, J., MERCIER, M., DELVILLE, J., DELFOSSE, M-L., MATTYS, M., WITDOUK, O. (1997). *Ethique et handicap mental*. Belgique : Presses Universitaires de Namur.

- LÉCHAUX, P. (2003). L'insertion professionnelle des jeunes handicapés : points de repères et hypothèses pour l'avenir. *Cahiers de l'ADAPT*, 4-12.
- LEGRAIN, M. (2001). *Le petit Larousse illustré 2002*. Paris : Larousse.
- MAEREL, M-J. (2007). Un IMPro conjugué avec succès action éducative et stratégie commerciale. *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n° 2517, 41-42.
- SCELLES, R., AVANT, M., HOUSSIER, F., MARAQUIN, K., MARTY, F. (2005). Adolescence et polyhandicap : Regards croisés sur le devenir d'un sujet. *Neuropsychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*, 3, 280-298.