

# DE L'INTÉGRATION À LA SCOLARISATION<sup>1</sup>

Les politiques de scolarisation actuelles ne peuvent être dissociées des processus de ségrégation qui ont marqué l'école, et parfois contribué à favoriser la disqualification de certains jeunes. Cette contribution retrace les principales étapes de l'évolution de cette politique ségrégative vers une politique qualifiée aujourd'hui d'« inclusive ».

## Du déni de l'enfance inadaptée à la création de l'enseignement spécial

Pour comprendre ce qui se joue aujourd'hui, il est nécessaire de se remémorer les premières expériences de Louis Braille et de l'abbé de l'Épée concernant la cécité et la surdité au XVIII<sup>e</sup> siècle et d'Itard au XIX<sup>e</sup> siècle concernant le retard mental. La volonté de développer la scolarisation du point de vue de la démocratisation : « scolariser tout le monde » (loi de 1882) est alors déterminante. À travers la relation qu'il établit avec l'enfant Victor, Jean Itard se présente comme le précurseur des éducateurs spécialisés. Malgré l'échec relatif de sa tentative d'éducation, il démontre que le retard mental de Victor n'est pas déterminé par une insuffisance cérébrale, ni qu'il s'agit d'une infirmité incurable, mais qu'il est surtout un enfant autiste par privation de tout contact. Puis, Seguin (instituteur avant d'être médecin) reconnaît en 1838 la notion d'éducabilité, en construisant une pédagogie pour les enfants « idiots », basée sur l'éducation et l'activité. Il est favorable à la création d'établissements spéciaux pour l'éducation des enfants déficients mentaux, sans être toutefois entendu ; l'enfance handica-

pée restant reléguée dans l'univers claustrant des asiles d'aliénés<sup>2</sup>. Par la suite, à l'hôpital, le professeur Bourneville, médecin et homme politique de la troisième République, participe à l'humanisation de la prise en charge de ces enfants. Il pense également que les enfants handicapés, ou en difficulté, sont sans doute éducatibles, et qu'en les stimulant beaucoup, ils peuvent rattraper leur retard ; alors, il travaille dans ce sens. L'éducation spéciale « naît de cette ferveur à sortir l'arriéré de son état<sup>3</sup> ». Parallèlement à ce bouleversement institutionnel, les connaissances de ces maladies et des déficiences profondes évoluent, ainsi que les représentations collectives qui, le plus souvent rejetaient ces enfants. On assiste ainsi, au début du XX<sup>e</sup> siècle, à la création des classes de perfectionnement instaurées par la loi du 15 avril 1909.

## Les classes de perfectionnement

Cette première mesure a l'intérêt de prendre en compte les élèves en difficulté ou handicapés, en mettant fin au déni de l'« enfance à problèmes ». Ils sont désormais considérés comme éducatibles. Mais sa dimension ségrégative est bien réelle, car cette mesure a tendance à mettre les jeunes handicapés à l'écart des structures d'enseignement ordinaire. Ces classes spécialisées accueillent dans les écoles primaires ordinaires des enfants dits « arriérés » en provenance des asiles. Les élèves de ces classes sont sélectionnés d'après des

1. Partie rédigée par Corinne Lebert-Candat, psychologue scolaire, Montreuil, Master 2 recherche mention psychologie, université de Picardie Jules-Verne (équipe CLEA).

2. Jacqueline Gateaux-Mennecier. L'intégration : l'empire des mots, le discours des faits. *La nouvelle revue de l'AS*, 1999, 8, 27-52.

3. Pierre Bonjour et Michelle Lapeyre. *Le projet individualisé, clé de la voûte de l'école inclusive ?* Ramonville Sainte-Anne, 2004.

critères basés sur un quotient de développement et évalués à partir de tests auxquels Binet et Simon ont participé<sup>4</sup>. Cette action d'Alfred Binet, « *celle de la mesure et de la classification, de l'objectivation de la différence, ayant recours à une terminologie catégorisante* », se révèle très présente<sup>5</sup>. Si ces classes spéciales sont destinées officiellement « au perfectionnement de l'arriéré », elles ont aussi pour vocation manifeste la prévention de la délinquance juvénile. Elles s'avèrent, en effet, être un moyen pour contenir, comme l'indique Jacqueline Gateaux-Mennecier, « *la déviance et la marginalité des enfants les plus éloignés culturellement de la norme scolaire* ». Ainsi, ce n'est plus l'aspect cognitif qui prime mais la dimension comportementale. Ce principe de déviance scolaire va, par la suite, régir la mise en œuvre pédagogique, et les enseignants vont appliquer ce raisonnement pour « *débusquer des enfants qui représentent un danger moral pour leurs camarades* », ainsi que pour répondre à la demande de leur hiérarchie, malgré leur réticence à cet « *étiquetage anormalisant*<sup>6</sup> ».

### Vers une remise en cause de la dimension ségrégative de l'enseignement spécialisé

En 1945, la croissance des effectifs, en partie due à la démographie, est régulière. Paul Langevin et Henri Wallon relancent l'idéal d'une école démocratique, qui a, d'après ces auteurs, « *la responsabilité de faire émerger les potentiels de tous les enfants, quelles que soient leurs origines sociales* ». Ils souhaitent, comme l'indiquent Pierre Bonjour et Michelle Lapeyre, que « *chacun trouve sa place dans une société en développant au plus loin ses aptitudes* ».

La progression des découvertes médicales (trisomie 21 et autres troubles du métabolisme) va avoir un effet déculpabilisant sur les parents

d'enfants handicapés, qui, se sentant « libérés », vont se regrouper en associations, et, résister à l'internement asilaire. Ces parents sollicitent la reconnaissance juridique par l'État de quelques centres privés organisés de façon informelle. C'est ainsi que se créent, en 1956, les IME (instituts médico-éducatifs) et IMPRO (professionnels), qui ont la double vocation médicale et pédagogique. Près de cinquante ans après, le souhait institutionnel de Bourneville se réalise à l'extérieur de l'asile, grâce à des organisations de parents. À cette époque où l'école est très normalisée, ces instituts accueillent les enfants, avec l'idée qu'ils sont tous éducatifs et dans une perspective de réadaptation à l'environnement social; on ne raisonne pas en termes de scolarisation mais en termes d'éducation et de rééducation. Le décret du 9 mars 1956, dans lequel apparaît la dénomination « enfant inadapté », est fondamental dans la prise en charge de l'enfance handicapée<sup>7</sup>.

La période qui suit est marquée par l'allongement de la scolarité jusqu'à 16 ans (réforme Berthoin en 1959) qui entraîne la généralisation de l'enseignement; l'un des facteurs de l'expansion considérable et de la diversification des structures d'enseignement spécial. Dans les années soixante, soixante-dix, l'utilisation des tests psychométriques devient courante, en réunissant sur un continuum « *les déficients, les décalés scolairement, les perturbateurs ou apathiques* ». Dans l'institution scolaire de l'époque, l'écart semble alors aller de pair avec échec et anormalité; ce que dénonceront Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron.

La situation se renverse dans les années soixante-dix, le système centré autour de l'échec scolaire est remis en cause; c'est une période de réflexion et de réorganisation; l'attention se porte plus sur l'enfant et ses besoins. On s'intéresse à la notion d'échec scolaire sous l'aspect préventif, dans le but d'anticiper les difficultés. En 1970, avec la création des GAPP (groupes d'aides psychopédagogiques), des mesures de prévention de l'inadaptation et d'aide aux enfants en difficulté sont mises en place. À cette période,

4. Hélène Beraud-Caquelin & Martine Derivry-Plard. Notion de handicap, scolarisation du handicapé. In Gabriel Langouet (éd.), *L'enfance handicapée en France* (p. 17-99). Hachette, 1999.

5. Charles Gardou. L'intégration scolaire des enfants handicapés au seuil d'une nouvelle phase. Ou comment passer des intentions aux actes. *Revue européenne du handicap mental*, 1998, 17, 3-9.

6. Éric Plaisance. Quelle intégration? *La nouvelle revue de l'AS*, 1999, 8, 27-52.

7. Michel Chauvière. *Enfance inadaptée: l'héritage de Vichy*. Paris: Éditions Ouvrières, 1980 (2<sup>e</sup> éd., 1987).

la mesure de l'intelligence et les classifications sont remises en cause. L'approche du déficit intellectuel est renouvelée; on admet alors que les causes peuvent être autres qu'organiques<sup>8</sup>.

La loi d'orientation du 30 juin 1975<sup>9</sup> en faveur des personnes handicapées décrète l'obligation éducative pour tous les enfants handicapés, en adoptant une politique intégrative officiellement encouragée à l'Éducation nationale. Elle marque la généralisation du terme de « handicap ». L'intégration sociale des mineurs et adultes handicapés physiques, sensoriels ou moteurs constitue une obligation nationale. Elle affirme également la volonté de les maintenir, chaque fois que possible, dans un cadre de vie ordinaire, afin de favoriser l'intégration sociale des personnes handicapées. Si cette loi ne concerne pas uniquement l'éducation des jeunes en situation de handicap et ne stipule pas explicitement la volonté d'intégration en milieu scolaire ordinaire, elle leur définit un droit à être scolarisés en milieu ordinaire. De plus, elle affirme la légitimité des interactions entre les personnes handicapées et non handicapées, en reconnaissant la valeur de l'hétérogénéité.

À partir de cette loi fondatrice, deux circulaires<sup>10</sup> déclinent et définissent les moyens et les procédures de la mise en œuvre de l'intégration scolaire au sein de l'Éducation nationale.

### De l'enseignement spécialisé à l'adaptation et l'intégration scolaire (AIS)

L'« intégration scolaire des jeunes handicapés » est réaffirmée dans la loi d'orientation de 1989 (L. Jospin)<sup>11</sup>, qui stipule la mise en place des projets d'établissement et d'école. Toute l'équipe éducative et tous les acteurs professionnels doivent étudier le fonctionnement de l'école, avec des

actions collectives articulées entre elles. La question du handicap et de la difficulté scolaire n'est plus l'affaire de spécialistes hors des écoles, mais une réflexion collective doit être menée entre les enseignants ordinaires et les personnes ayant une spécialisation au sein de l'école. Avec l'avènement de la pédagogie différenciée, l'enfant prend sa place dans un système plus ou moins complexe selon ses besoins. En 1990, le fonctionnement en GAPP devient un fonctionnement en RASED<sup>12</sup> (réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté) et l'AIS (adaptation et intégration scolaire) apparaît. Le terme « spécialisé » disparaît au profit du champ de l'intégration scolaire. La circulaire du 18 novembre 1991<sup>13</sup> encourage et facilite les actions d'intégration en remplaçant les classes de perfectionnement par les CLIS (classe d'intégration scolaire). Leur principale mission est l'intégration, qui doit se faire par le biais d'une participation aux activités de l'école et la fréquentation partielle des classes ordinaires. Dans les CLIS, le maître recherche l'actualisation des possibilités de l'enfant, considéré davantage comme capable d'une dynamique évolutive<sup>14</sup>. Enfin, le développement des actions d'intégration se poursuit en 1995, avec la création dans les collèges et les lycées, des UPI (unité pédagogique d'intégration)<sup>15</sup>.

### Vers la voie de la scolarisation de l'enfant handicapé

La fin du xx<sup>e</sup> siècle est donc marquée par une politique de plus en plus volontaire en matière d'intégration. La circulaire de 1999 (S. Royal)<sup>16</sup> réaffirme que « *la scolarisation est un droit pour*

8. Plaisance, E., & Gardou, C. (2001). Situations de handicaps et institution scolaire. *Revue française de pédagogie*. INRP. n° 134.

9. Loi n° 75-534 du 30 juin 1975: « Loi d'orientation en faveur des personnes handicapées ».

10. La circulaire de 1982 concerne la mise en œuvre de la politique d'intégration scolaire en milieu ordinaire des jeunes handicapés, et, celle de 1983, la mise en place d'actions de soutien et de soins spécialisés.

11. Loi n° 86-846 du 10 juillet 1989: « Loi d'orientation sur l'éducation ».

12. Ministère de l'Éducation nationale, circulaire n° 90-083 du 9 avril 1990: « Mise en place et organisations des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté ».

13. De nos jours, cette circulaire est abrogée et remplacée par la circulaire de 2002.

14. Jean-Marie Gillig. *Intégrer l'enfant handicapé à l'école*. Dunod, 1996.

15. De nos jours, cette circulaire est abrogée et remplacée par la circulaire de 2001. Ministère de l'Éducation nationale, circulaire n° 2001-035 du 21 février 2001 « Scolarisation des élèves handicapés dans les établissements du second degré et développement des unités pédagogiques d'intégration ».

16. Ministère de l'Éducation nationale, circulaires n° 99-187 et n° 99-188 du 19 novembre 1999: « Scolarisation des enfants et adolescents handicapés » et « Mise en place des groupes départementaux de coordination Handiscol ».

*les enfants handicapés, l'accueil est un devoir* ». La scolarisation de ces enfants devient donc un des impératifs du ministère de l'Éducation nationale, ainsi que des ministères en charge de la Santé et des Affaires sociales. Malgré tout, l'intégration des élèves handicapés en milieu scolaire ordinaire reste une forme de scolarisation peu développée, car seul un petit nombre d'enfants concernés bénéficie d'une intégration individuelle entière dans les classes ordinaires : en 1999, ils sont 27 900 élèves dans le premier degré, alors que, dans la même période, 48 200 d'entre eux suivent une intégration collective<sup>17</sup> ; la majeure partie des enfants handicapés demeure dans le secteur spécialisé<sup>18</sup>. L'influence des apports européens et internationaux se fait ressentir au travers de la circulaire sur la mise en place des groupes Handiscol. L'idée est de réunir dans un département, les professionnels et les parents d'enfants handicapés, pour faire un état des lieux de la scolarisation des enfants handicapés, et, pour préconiser des améliorations. Par la suite, la circulaire de 2002<sup>19</sup> définit la CLIS comme « *un dispositif d'accueil et de scolarisation des élèves en situation de handicap* ». Ainsi, on ne résume plus l'élève à son handicap ; l'enfant est considéré comme un élève porteur d'une déficience qui peut engendrer un handicap. Dans ce dispositif, on recherche une « *souplesse* » permettant de décliner toutes les possibilités d'intégration scolaire des élèves.

Aujourd'hui, la nouvelle loi « *pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* » de 2005<sup>20</sup> aborde explicitement la scolarisation des élèves handicapés en milieu ordinaire et définit pour la première fois la notion de handicap. Sur un fond de politique européenne et internationale, cette loi introduit les principes de non-discrimination organisés autour de trois points essentiels : le principe de compensation des conséquences du handicap, le principe d'accessibilité généralisé, et la nécessité de passer d'une logique administrative à une logique de service. Au début du XXI<sup>e</sup> siècle, où la notion de besoins éducatifs particuliers apparaît progressivement, de nouveaux questionnements surgissent : comment situer l' AIS dans ce contexte ? quel modèle retenir pour décrire le handicap ? Or, pour prendre en compte les besoins éducatifs particuliers, la CIH (classification internationale du handicap)<sup>21</sup> reste l'outil de référence. Toutefois, ce modèle médical, certes de plus en plus critiqué notamment par les Anglo-Saxons, car il repose sur une approche centrée sur le manque, a l'intérêt d'avoir introduit la notion de désavantage. Si la Commission européenne est fortement impliquée dans ces discussions, la France intègre progressivement ce paradigme à travers de multiples débats.

17. Drees, Direction de la Recherche des études de l'évaluation et des statistiques, n° 216 (janvier 2003), Études et résultats (site officiel du ministère de la Santé, de la Famille et des personnes handicapées, <http://www.sante.gouv.fr/drees/etude-resultat/er-pdf/er216.pdf>; page consultée le 16 septembre 2009).

18. Jacqueline Gateaux-Mennecier & Marie-Claude Mege-Courteix. Marginalisation, intégration (dossier). *La nouvelle revue de l' AIS*, 1999, 8, 5-197.

19. Ministère de l'Éducation nationale, circulaires n° 2002-111 et n° 2002-113 du 30 avril de 2002 : « Adaptation et intégration scolaires : des ressources au service d'une scolarité réussie pour tous les élèves » et « Dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le premier degré ».

20. Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 : « Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ».

21. Pour une présentation de cette classification, se reporter à la page 37 du chapitre premier.