

# La loi du 11 février 2005 : de l'intégration à la scolarisation

## Principes généraux, parcours individuels, dispositifs collectifs

### Les Unités pédagogiques d'intégration

Journée organisée par l'APAJH de l'Ain  
Maison des Pays en Bresse,  
Saint-Etienne du Bois, 28 septembre 2005

Maurice Daubannay  
IA-IPR honoraire, chargé jusqu'en 2002  
de l'Adaptation et de l'Intégration Scolaires  
à Clermont-Ferrand, militant associatif

"Il y a des enfants qui ne peuvent pas aller à l'école telle qu'elle est aujourd'hui". C'est cette affirmation, entendue lors des débats de la journée, que je vais tenter d'éclairer en concluant sur l'intérêt des "dispositifs scolaires collectifs" dans les collèges et dans les lycées. Ces dispositifs peuvent bénéficier à certains jeunes en situation de handicap qui ne peuvent suivre un enseignement en classe ordinaire à temps plein, mais ont droit aux aménagements, aux adaptations, à la *compensation* -pour reprendre les termes de la loi du 11 février 2005- que justifient les conséquences de leur handicap ou de leur maladie.



Rentrée scolaire étrange et pour le moins contrastée. Entre le discours d'untel, volontariste et culpabilisant mais sans effet, celui de tel autre responsable départemental affectant de constater que l'école n'a pas à accueillir les "déficients mentaux", il est vrai qu'il y a de quoi s'inquiéter dans une République qui garantit l'égalité des droits sur le territoire et tolère, de fait, des discriminations illégales et humainement insupportables d'autant plus qu'on "sait faire" maintenant pour les éviter.

Après les salutations d'usage et néanmoins sincères aux amis de la Fédération des Apajh (Fernand Tournan, Michel Salines et Serge Lefebvre qui est présent à cette journée), je voudrais remercier tout particulièrement l'Apajh de l'Ain, Monique Brun, Germaine Brasier et leurs collègues dont la ténacité, la modestie et l'efficacité doivent être soulignées. Germaine a rencontré l'équipe du Puy-de-Dôme il y a quelques années au Collège *Pierre Mendès France* de Riom. L'Unité pédagogique d'intégration (UPI) de ce collège a près de 16 ans et ses premiers élèves sont bientôt trentenaires ! Vous avez pensé que je pouvais encore dire des choses sur le sujet et, en tout cas, apporter ma contribution à votre réflexion : c'est donc avec infiniment de plaisir que j'ai répondu à cette invitation, même si je ne suis plus "que" militant associatif, aux Pupilles de l'Enseignement Public, entre autres.

Sur le sujet, tout a été dit et expérimenté depuis la fin des années 70-début des années 80. Il serait vain d'attendre une fois encore "la" bonne loi en laissant passer celle qui vient d'être promulguée. Plus que jamais, c'est bien du terrain que viendront les réponses aux deux questions centrales sous jacentes à la loi : "*les personnes en situation de handicap sont-elles des vraies personnes avec les droits de tout un chacun ?*" Première question. "*Comment mettre en œuvre les adaptations qui permettront leur accès à ces droits ?*" Deuxième question.

Au fil des années les lois et les textes de toutes sortes se sont empilés sans d'ailleurs qu'aucune évaluation sérieuse n'ait été conduite de ceux qui ont été abrogés au passage. La grande loi dite "*d'orientation en faveur des personnes handicapées*" présentée par Simone Veil en 1975 est loin d'avoir produit tous ses effets : la nouvelle loi reprend, fort heureusement mais une fois de plus, les mêmes objectifs.



## **D'abord, deux lois de portée générale**

Deux autres lois, essentielles, concernent tous les jeunes de ce pays. Je vous proposerai en premier celle de Jules Ferry sur **l'obligation scolaire** (1882, réactualisée en décembre 1998). C'est une loi de portée générale... qui ne souffre (théoriquement) d'aucune exception, sauf à tomber sous le coup de la seconde, celle de décembre 2004 créant la **Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité** (HALDE).

Tout autre texte, loi, décret, règlement ne peut que renforcer ces deux lois afin de permettre concrètement, pour ce qui concerne la réflexion de ce jour, l'accueil, la scolarisation et la formation de tous les jeunes en tenant compte de leurs besoins particuliers. Les catégorisations mortifères d'antan, sources d'explications totalisantes<sup>1</sup>, pseudo-rationnelles et rassurantes pour les certains, mais génératrices d'angoisses pour les personnes et leurs familles, conduisent à l'éclatement, au communautarisme. Elles s'opposent à la reconnaissance indispensable que tous les jeunes, individuellement et collectivement, peuvent et doivent apprendre ensemble, peuvent et doivent apprendre les uns des autres, peuvent et doivent apprendre à vivre ensemble.

La loi 2002-2 relative aux structures sociales et médico-sociales et ses suites comportent des centaines (des milliers ?) de pages en comptant les circulaires, les exégèses, les commentaires et les modes d'emploi. On peut craindre qu'il en soit de même avec la nouvelle "loi handicap" du 11 février 2005. De plus, la plupart des textes placent les personnes, les parents, les professionnels, les responsables des collectivités territoriales et des administrations d'état décentralisées devant cette double contrainte parfaitement contradictoire : **1. "respectez les textes"** mais **2. "faites-le «librement» en tenant compte des réalités de terrain"**. Nos interlocuteurs européens nous décrivent souvent comme des "obsédés textuels", peu intéressés par les conséquences concrètes des décisions prises à tous les niveaux de la société et se satisfaisant, somme toute, du rappel lancinant des grands principes républicains bafoués quotidiennement, particulièrement dans le champ des discriminations. Pourtant, je ne pense pas que nous soyons tout à fait, comme on l'entend quelquefois, parmi les derniers en Europe en ce qui concerne la scolarisation des jeunes en situation de handicap : un travail de près de vingt ans fait de contacts, de rencontres et d'échanges avec les professionnels de près d'une quinzaine de pays me permettent de relativiser notre "retard".



La première rentrée scolaire "post-nouvelle loi", tout proche, mérite qu'on s'attarde sur quelques contrastes particulièrement révélateurs.

## **Tour de France en six étapes : bons et mauvais points**

### **1. "L'Etat puni sur le handicap à l'école"**

C'est ainsi que *Libération* titre une série d'articles le 6 octobre dernier. "C'est une première. L'Etat a été condamné à payer 36 000 euros pour défaut de scolarisation à la famille d'un autiste lyonnais de 14 ans..." Dans le corps de l'article, *Libé* cite des "Décisions arbitraires et ubuesques". "Cette petite fille souffre d'incontinence mais elle est capable de se contrôler, avec l'aide d'une assistante de vie scolaire (AVS). Le problème, c'est que l'AVS est absente un jour par semaine... Ce jour-là, la petite fille n'a qu'à se retenir"... "Ce petit garçon souffre d'un handicap moteur. Le jour de la rentrée, on lui apprend que son AVS a démissionné. Il attendra donc qu'on lui en trouve un

---

<sup>1</sup> Que n'a-t-on fait dire à l'intérêt des "prises en charge globales" -termes discutables au demeurant- qui avaient tendance à ne laisser que peu d'espace à la personne et sa famille

autre pour rejoindre ses camarades..." "Enfin, il y a le petit Y. atteint de myopathie évolutive et que l'administration, qui s'est trompée, propose d'abord dans un collège parisien qui n'accueille pas les handicapés. Puis un autre, «à tataouine» comme dit, furieux, l'ancien directeur de l'école où Y était scolarisé. Parce que le collège de son secteur, ce n'est pas possible. «Le quota de personnes handicapées est dépassé», répond l'administration". On a froid dans le dos : un autiste lyonnais et 36 000 euros, l'attente ou l'absence d'un AVS, un "quota" (???) dépassé...

L'accent mis sur ces quelques situations dramatiques de rentrée - 250 sur tout le territoire aux dires du Ministère de l'Education Nationale - ne doit pas faire oublier d'autres aspects, cités aussi dans la presse. Comme la progression de 30% en deux ans de l'accueil des jeunes en situation de handicap dans le premier degré, de 70% dans le second, ainsi que la créations annoncée de plusieurs centaines d'Unités Pédagogiques d'Intégration en collèges, lycées généraux et professionnels. Il serait tout de même dramatique de penser que la seule solution pour les familles passe désormais par l'action judiciaire ! Les Maisons départementales des personnes handicapées <sup>2</sup> devront, concrètement, se mettre aux services des personnes pour élaborer les projets personnels à partir d'une analyse rigoureuse et évolutive les plans personnalisés de compensation (incluant les "projets personnalisés de scolarisation" -PPS-). C'est désormais le bon moyen, espérons-le en tout cas, pour éviter que les parents n'aient pas d'autres solutions que le recours au tribunal.

2. Les déclarations du responsable de l'Education nationale d'un certain département sont particulièrement étranges : [le responsable en question] "s'est tout de même montré vigilant quant à la nouvelle loi qui permet aux parents de scolariser leur enfant dans n'importe quel établissement, même si ceux-ci présentent des déficiences mentales. «On a l'impression qu'il s'agit d'intégration à tout prix, clame-t-il. Il ne faut pas rentrer dans cette voie qui n'irait sûrement pas dans une bonne optique pour ces enfants. **Il faut mettre les familles en situation d'accepter ce handicap pour leur permettre un meilleur suivi scolaire**». "Mettre les familles en situation d'accepter..." Pour qui connaît un peu le fonctionnement des systèmes scolaires et spécialisés, il suffit de ne pas mettre en place les dispositifs nécessaires, de supprimer des emplois d'enseignants itinérants spécialisés (c'est effectivement le cas dans ce département) et de démontrer ainsi aux parents que ce qu'ils demandent n'est vraiment pas possible... du fait du handicap de leur enfant ! En clair, pour pouvoir aller à l'école, "faut pouvoir aller à l'école"... telle que ce département la propose en toute bonne conscience peut-être. Mais en toute illégalité, sûrement.

3. Tous les enseignants de France ont été destinataires d'un courrier daté du 30 août 2005 (le responsable précédemment cité ne l'avait donc pas encore reçue...) dont j'extrait quatre lignes sur près de deux pages. "... Voilà pourquoi je place l'égalité des chances au cœur de nos efforts avec, dès cette rentrée, des progrès nombreux que nous allons, ensemble, mettre en œuvre..." Ces progrès sont au nombre de 6. Le premier cité est le suivant "**nous ressentons tous la nécessité d'améliorer concrètement l'accès à la scolarité des enfants handicapés ; leur accueil et leur travail, en classe et au moment des examens, seront facilités**". Des mots, peut-être, mais ce n'est parce qu'ils sont écrits, en l'occurrence par le ministre de Robien, qu'ils doivent être négligés. Ce sont des mots justes, même si l'évocation des *droits* plutôt que des *chances* aurait mieux convenu. A nous tous de rechercher les cohérences et de réussir la mise en œuvre de cette scolarisation de chacun dans l'Ecole de tous.

4. Venant de Clermont-Ferrand, je ne peux résister au plaisir de citer le recteur de cette académie, Gérard Besson, dont l'interview est parue dans *La Montagne* (notre Progrès à nous, en Auvergne) du 1<sup>er</sup> septembre. "[Question] *Après les chiffres, les nouveautés. Quelles sont les plus importantes pour les élèves et les enseignants ?*" Là encore le Recteur Besson évoque en tout premier lieu le sujet de votre journée : "A mes yeux, **la plus importante est sans conteste l'accueil de tous les**

---

<sup>2</sup> Le "Collectif départemental pour l'intégration des personnes en situation de handicap du Puy-de-Dôme" a proposé au Conseil général l'appellation "Maison départementale de la solidarité pour l'autonomie", moins stigmatisant, en référence à la Caisse nationale du même nom qui doit contribuer à son financement. Le CDIPH-63 regroupe une cinquantaine d'associations, mutuelles, syndicats et centres de formation depuis près de 15 ans

**enfants handicapés dont les familles souhaitent qu'ils intègrent un établissement scolaire** [...] A nous de tout faire pour répondre à ces demandes. [...] Des programmes de formation des personnels sont déjà en œuvre, surtout dans le Puy-de-Dôme. [...] En fin, j'ai nommé un inspecteur pédagogique régional <sup>3</sup> qui sera exclusivement en charge de cette mission..." <sup>4</sup>.

5. J'ai entendu, ce matin, des propos qui m'ont étonné. Positivement. J'ai rarement eu l'occasion d'entendre successivement des représentants de la collectivité territoriale compétente (le Conseil général de l'Ain) et des administrations de l'Etat tenir des propos aussi volontaristes, aussi cohérents, à la veille d'échéances fondatrices pour la mise en œuvre locale des objectifs de la "loi handicap". Pourquoi m'avez-vous invité ? "Ils" ont tout dit, et avec quelle force, quel engagement ! **Ils ont dit comment ils allaient travailler pour réussir la Maison départementale, en particulier avec les personnes et leurs associations.** Permettez que je reprenne quelques uns des propos de votre inspecteur d'académie, Jean-Paul Vignoud, compagnon de longue date sur le chemin de cette "école pour tous" que nous voulons. Son exposé sur les logiques de *scolarisation* succédant à celles d'*intégration* est en tous points remarquable. Je le cite "*L'idée d'intégration fait ainsi progressivement place à une logique d'accueil pour une scolarisation de qualité. Accueillir, c'est inscrire l'enfant, c'est aussi lui apporter les réponses adaptées aux difficultés et aux besoins du moment afin qu'il puisse réussir sa scolarisation.*" <sup>5</sup> Et encore, dans le chapitre "Des orientations communes aux premiers et second degrés" : "*Accueillir à l'école tous les enfants à besoins éducatifs particuliers, leur procurer les moyens de la réussite scolaire en proposant, en fonction de leurs besoins et de leurs ressources, des projets d'accompagnement de la scolarisation ou des projets personnalisés de scolarisation*" <sup>6</sup>. Des mots, sans doute, mais qui permettent de structurer les évolutions et de construire les projets personnels et collectifs.

6. Enfin, je citerai mon ami Fernand Tournan, président de votre Fédération dans une note de septembre 2005 : "*la Fédération des APAJH salue l'initiative de rentrée prise par les deux ministres (Education Nationale et [...] Personnes Handicapées) pour décider, dès cette rentrée scolaire, l'inscription de tout enfant handicapé d'âge scolaire dans l'école de son secteur...*" C'est un point de vue que beaucoup partagent : jeunes, parents, militants associatifs et responsables des systèmes scolaire, sanitaire ou médico-social. C'est un point de vue que nous partageons pleinement aux Pupilles de l'Enseignement Public, dans ce département, dans cette région et au niveau national. J'en profite pour saluer mon camarade et ami Robert Subtil, président des PEP de l'Ain et de la Région Rhône-Alpes, qui ne peut pas être avec nous aujourd'hui et vous a fait savoir qu'il le regrettait profondément. La mise en place récente d'un service partenarial coordonné par l'Urpep et destiné à prendre compte les besoins des jeunes aveugles et déficients visuels de votre région mérite d'être souligné dans le contexte de cette journée.

## **Mettre en œuvre le droit**

Depuis 1882, l'école est donc obligatoire en France. La loi ne prévoyait aucune exception. Et pourtant, il a fallu attendre 1909 pour qu'une nouvelle loi crée les classes de perfectionnement, destinées à accueillir les "handicapés" du moment : *idiots* ou *imbéciles*, pour reprendre une nosographie datée qui se voulait purement médicale et n'était pas, alors, perçue comme péjorative. Autant de personnes qui n'accédaient toujours pas à l'école et restaient souvent cachée au sein des familles ou dans les villages. La carence des pouvoirs en place, l'absence de "militance" associative, syndicale ou politique sur le sujet entre les deux guerres mondiales, la culpabilisation des parents ayant donné naissance à des "dégénérés" <sup>7</sup>, tout cela a contribué à ce

<sup>3</sup> Gérard Poux, IA-IPR Vie scolaire au rectorat de Clermont-Ferrand, qui tenait les mêmes fonctions à Orléans précédemment

<sup>4</sup> Cf. en annexe quelques références concernant l'Académie de Clermont-Ferrand. Le recteur Besson, peu après sa nomination à Clermont-Ferrand, a été interviewé pour la revue "Etre, Handicap, Information" (numéro spécial, janvier-février 2005, "Guide de la scolarité, de la maternelle à l'université")

<sup>5</sup> extrait du document de l'Inspection Académique de l'Ain, "Scolarisation des élèves à besoins particuliers. Orientations départementales", 6 juillet 2005

<sup>6</sup> extrait du document de l'Inspection Académique de l'Ain, "Des orientations départementales"

<sup>7</sup> Considérés comme "hors du genre" humain, donc

que ces classes n'accueillent pas les enfants qu'on dirait aujourd'hui "en situation de handicap". Ce sont, en fait, les élèves que le système rejetait à sa périphérie (ceux qui deviendront "les élèves en difficulté ou en échec scolaire"... ) qui ont souvent pu trouver dans ces classes des réponses positives à leurs difficultés d'apprentissage. Les jeunes dits handicapés n'y ont été accueillis, à partir des années 60-70, qu'avec beaucoup de parcimonie, au nom d'une intégration naissante. La mobilisation des parents dans les années 60, la volonté du général de Gaulle, père d'une jeune fille trisomique <sup>8</sup>, l'évolution des mentalités, les bouleversements sociétaux post-1968 : tout était prêt pour que les jeunes "handicapés" trouvent leur place à l'école. Après Marie-Madeleine Dienesch, c'est une autre femme, Simone Veil, qui a su en 1975 porter la grande loi qui ouvrait enfin des perspectives positives en évoquant les possibilités d'éducation des enfants "handicapés" avec les autres. Toute jeune, Simone Veil avait vécu avec sa famille l'exclusion, la discrimination, les camps de concentration ou d'extermination qui avaient, aussi, "accueilli" les malades mentaux et les handicapés dans l'Allemagne nazie.

Si le début des années 80 a permis que se libèrent des énergies, des compétences, des volontés, les réussites n'ont malheureusement pas été généralisées : pour l'enfant né ou devenu handicapé à la suite d'un accident ou d'une maladie, l'école n'a pas été considérée comme pouvant l'accueillir *à priori*, comme tous les autres enfants. C'est l'établissement spécialisé, la plupart du temps géré par une association de parents, qui a répondu aux exigences des familles du fait des carences de l'ensemble de la société dont l'école n'était que le reflet.

La création des Classes d'intégration scolaire (CLIS, 1991) et des Unités pédagogiques d'intégration (UPI, 1995, 2001), parallèlement à la mise en place des Services de Soins et d'Education Spécialisée (SESSAD, annexes XXIV rénovées : 1987, 1988) et à l'ouverture déterminante du secteur médico-social, ne se sont pas traduits sur l'ensemble du territoire par des avancées décisives. Le retard pris sur les autres pays européens, y compris sur certains des tout derniers admis dans l'Union, n'a fait que s'accroître. Au moment où le Danemark, l'Italie, de nombreuses régions ou de nombreux états en Europe poursuivent une politique intégrative voulue par l'ensemble de la société depuis très longtemps, une nouvelle loi a vu le jour dans notre pays. Elle fait l'objet d'un large consensus en ce qui concerne ses finalités sinon toutes ses modalités : **la loi du 11 février 2005 n'est pas une "petite loi" accordant des "petits droits" à de "petites personnes"**. C'est bien une loi qui vise, du moins dans ses affirmations de principe, à garantir l'égalité de traitement de toutes les personnes sur le territoire, en tenant compte des besoins particuliers de chacun.

Désormais, nous avons tous entre nos mains la possibilité de reconnaître enfin chaque personne en situation de handicap comme des vraies personnes, avec les droits de toute personne dans la République. Nous avons aussi la possibilité d'observer passivement les regards et les mentalités qui n'évoluent que très lentement, l'illisibilité de certains textes, l'impréparation de telle ou telle institution, l'absence d'information ou de formation des personnels, les carences dans l'organisation des continuités ou des complémentarités, l'insuffisance des moyens nouveaux ou redéployés, etc. Nous avons effectivement la possibilité, 30 ans après Simone Veil de constater que "rien n'est prêt", que "tout est à faire" et d'attendre... encore 30 ans.

Mais nous avons aussi, aujourd'hui, le pouvoir de participer au changement et à la réalisation des objectifs assignés par la loi. Idée de plus en plus partagée : c'est parce que l'école est confrontée à la réalité des enfants, aux réalités vécues par chacun de ses "devenant-élèves" que l'école et la société, les regards et les mentalités changent. La fréquentation réciproque de tous les jeunes modifie concrètement cette école tellement décriée aujourd'hui par ceux qui, tous comptes faits, en bénéficient largement, et, dans le même temps, tellement réclamée par les parents de ceux qui ne la fréquentent toujours pas, malgré les lois, les discours et les volontés exprimées unanimement.

---

<sup>8</sup> Anne de Gaulle (1928-1948). A son enterrement, avec beaucoup de pudeur, Charles de Gaulle aurait dit : "*Maintenant, elle est comme les autres*" (sources : encyclopédie interactive Internet Wikipédia, [http://fr.wikipedia.org/wiki/Charles\\_de\\_Gaulle](http://fr.wikipedia.org/wiki/Charles_de_Gaulle))

Cette année est décisive. La rentrée a montré que tout est possible, même s'il reste encore beaucoup à faire. Dès le début de 2006 disparaissent les commissions spécialisées (CDES, commissions de circonscription et Cotorep). Les maisons départementales du handicap (MDH) vont voir le jour. Elle existe déjà dans le Val-d'Oise. Plusieurs départements comme le vôtre ont avancé la réflexion en créant des groupes de travail<sup>9</sup> permettant la réflexion de la collectivité territoriale responsable avec les administrations déconcentrées de l'Etat et les associations de personnes ou de parents. D'autres, encore trop nombreux, attendent en usant de toutes sortes d'arguments sans doute recevables ("il faut des décrets", "c'est encore une décentralisation sans moyens", etc.) mais en négligeant le fait qu'au 1<sup>er</sup> janvier, ce sont des personnes ou leurs représentants qui demanderont des comptes, légitimement, à ceux qui sont investis d'une fonction essentielle dans la dynamique sociale et politique concernant le handicap et ses conséquences. Même les fromages, les boissons alcoolisées ou le foie gras connaissent plus d'attention et d'égards !

Quelles que soient nos opinions politiques, syndicales, pédagogiques, associatives, c'est bien aux personnes ou à leurs parents qu'il faudra expliquer pourquoi ici ou là la loi ne se met pas en œuvre alors qu'elle est claire et sans réserves sur au moins un point : **chaque jeune peut désormais aller à l'école de tous**. Alors oui, respectons les fromages d'Auvergne et les poulets de Bresse, mais respectons d'abord les personnes, "toujours, tout le temps et partout" : l'Etat est le garant de l'égalité de traitement sur l'ensemble du territoire, c'est aussi une disposition de la loi. L'Etat devra donc faire valoir l'intérêt de tous "toujours, tout le temps et partout".

### ***La loi du 11 février 2005... et toutes les autres !***

La nouvelle loi handicap n'est pas *différentielle* ou *différencialiste*. Elle ne fonde pas un droit spécifique pour des personnes à part, mais vise à permettre à toutes les personnes, y compris en situation de handicap, d'accéder aux droits reconnus à chacun dans ce pays (soins, rééducations et prévention ; scolarisation et formation ; hébergement et transports ; loisirs et culture ; vie sociale, affective et sexuelle ; compensation ; citoyenneté ; etc.)

C'est pourquoi il est essentiel de ne pas négliger les récentes lois qui, donnant des droits nouveaux à chaque citoyen, les donnent aussi aux personnes en situation de handicap :

- loi dite "Kouchner" sur le droit des malades (mars 2002) : accès au dossier, prise en compte du droit de l'enfant lui-même à être consulté et à donner son avis, droit reconnu de se soigner et de recourir à la contraception sans l'accord de ses parents...
- loi permettant d'accentuer la lutte contre toutes les discriminations y compris pour des motifs liés à un handicap ou une maladie : création de la Haute Autorité contre les Discriminations et pour l'Egalité -HALDE-, décembre 2004)
- loi de cohésion sociale (janvier 2005),
- loi sur l'avenir de l'école (mai 2005) : cf. les dispositions particulières prises en cohérence avec l'adoption de la loi handicap,
- etc.

### ***La bonne volonté ne doit pas être un préalable***

Aujourd'hui, le respect du droit des jeunes passe par une réelle professionnalisation de tous les acteurs de la scolarisation et de la formation des jeunes en situation de handicap. Le rôle des personnels scolaires dans leur ensemble, comprenant aussi bien les enseignants des classes "banales" et les enseignants spécialisés que l'ensemble de ceux qui interviennent à l'école, au collège ou au lycée, est reconnu. De même est reconnu dans sa spécificité le rôle des professionnels de l'accompagnement médico-social, sanitaire et social. La place de la personne elle-même et de son environnement familial et social est fort heureusement largement évoquée.

---

<sup>9</sup> 1. Procédures et circuits ; 2. Ressources humaines ; 3. Formation ; 4. Evaluation, plan personnalisé de compensation, projet de vie ; 5. Groupement d'intérêt public ; 6. Traitement de l'information ; 7. Communication.

On peut, dans ces perspectives, s'inquiéter de la fragilité du système des Auxiliaires de vie scolaire (AVS), sans statut stable, à la formation plus qu'aléatoire, alors qu'existent par ailleurs des professionnels de l'accompagnement. Si les dispositifs d'AVS ont pu rendre et rendent encore des services importants permettant le déblocage de situations, il est difficile d'exprimer à l'égard des AVS des exigences professionnelles qu'ils ne peuvent assumer.

Un vrai travail sur les complémentarités et les partenariats associant les personnels et les structures des secteurs scolaires et spécialisées est plus que jamais nécessaire, secteur par secteur, si l'on souhaite réellement permettre que le parcours des jeunes et de leurs parents ressemble à autre chose qu'à celui du combattant. Il ne s'agit plus, d'une part, de laisser seules les familles rechercher une réponse pour faire respecter le droit de leur enfant à la scolarisation et à la formation et, d'autre part, d'accepter que le service public d'éducation nationale, ici ou là, renvoie l'idée qu'on accueille un enfant sur la base du volontariat. Le droit de l'enfant à la scolarité est l'un des droits fondamentaux inscrits dans la Constitution de la République, dans la Convention internationale sur le droit des enfants et il appartient au jeune lui-même. Ses parents ont la responsabilité d'apprécier les conditions de cette scolarisation (en classe ordinaire, en classe spéciale, par l'intermédiaire d'un dispositif ou d'un établissement spécialisé, etc.). Seul le juge peut s'y opposer, estimant que les parents ne font pas ce qu'ils devraient faire pour éduquer ou soigner leur enfant. Tous les autres professionnels ne peuvent avoir qu'un rôle de conseil, d'accompagnement, de suivi. En aucun cas ils ne peuvent décider à la place du jeune et de ses parents.

Ainsi, les équipes scolaires n'ont pas à s'exprimer sur la validité d'un droit absolu mais bien à travailler sur la mise en œuvre des conditions qui vont permettre de scolariser et de former cet enfant, cet adolescent, ce jeune adulte précis, dans la généralité de ses droits et la singularité de ses besoins, au sein des structures de droit commun, ordinaires, adaptées ou spécialisées, avec les interlocuteurs compétents (inspecteurs et chefs d'établissements scolaires, professionnels spécialisés, collectivités territoriales, administrations, lieux de formation, etc.) Au-delà des grandes phrases, il s'agit d'aborder concrètement la situation de chacun au regard de ses besoins éducatifs particuliers, justifiant d'un éventuel Projet personnel de scolarisation (PPS) prévoyant explicitement les modalités de la scolarisation, l'intervention des services, établissements et personnels spécialisés, le temps prévu d'Auxiliaire de vie scolaire (AVS), les modes de transports envisagés, le matériel adapté attribué, l'évaluation et l'évolution du projet, les continuités prévues, les articulations et les complémentarités avec tous les services, administrations et collectivités territoriales impliqués, etc.

Même quand cette scolarisation passe par un dispositif adapté, une classe ou un établissement spécialisé, la réalisation d'un PPS est un droit qui permet, précisément, de croiser l'accès aux lieux communs des apprentissages de toutes natures en France (l'école maternelle ou élémentaire, le collège ou le lycée ou le lieu de formation professionnelle ou l'université...) et les besoins éducatifs de la personne.

De tels croisements, complémentarités et articulations imposent que les services de l'Etat, les collectivités territoriales, les personnes et leurs associations collaborent pour organiser les scolarités et leurs accompagnements dans un département donné. De ce point de vue, les Groupes départementaux de coordination *Handiscol'*, prévus par une circulaire non abrogée de novembre 1999, sont les points d'appui fort permettant le développement d'une politique cohérente et continue. Ils peuvent constituer, comme c'était d'ailleurs prévu en 1999, les commissions *ad hoc* des Conseils départementaux consultatifs des personnes handicapées, co-présidés par le préfet et le président du Conseil général.

Il n'est plus possible de dire aujourd'hui qu'un enfant, un adolescent, un jeune adulte ne peut pas fréquenter une structure scolaire alors que les adaptations, les dispositifs collectifs, les interventions de professionnels spécialisés ne sont pas mis en place. Etonnant de constater que l'on fait reporter sur le jeune lui-même la responsabilité de sa non admission dans une structure scolaire, comme s'il devait prouver en permanence ses capacités à "s'intégrer" alors que manquent encore ici et là les adaptations nécessaires, facteurs essentiels de réussite. Les parents

ne comprennent plus, les associations n'admettent plus, tous ceux qui souhaitent défendre et promouvoir le service public et laïque d'éducation nationale et l'éducation spécialisée ne tolèrent plus, ne doivent plus tolérer que des jeunes continuent de voir leurs droits bafoués au nom d'un handicap qui leur interdirait l'école dans tel département alors qu'ils pourraient y être admis dans tel autre...



## **Intégration ou scolarisation ?**

Il n'y a plus débat. Il ne devrait plus y avoir de débat : la loi a tranché. Le fait d'aller à l'école, c'est la scolarisation. L'intégration, qui nous a fait bouger, remuer, ces trente dernières années, n'est plus un concept moteur. Au contraire il est devenu réducteur, limitant en quelque sorte l'accès à l'école à ceux qui la méritent ! Laissant penser qu'avant d'être "intégré" on doit être mis de côté (*désintégré* ?) pour démontrer ses capacités à rejoindre le lieu scolaire. Le bon sens, l'expérience et les recherches pédagogiques démontrent que pour apprendre à vivre, il faut vivre. Pour apprendre à être autonome, il faut vivre des situations d'autonomie et non pas attendre que de pseudo pré requis soient en place. Ils ne le seront jamais : pour apprendre à nager, il faut se mouiller, dans tous les sens du terme. Tous les conseils, nécessaires, prodigués sur le bord du bassin ne servent qu'à faciliter la venue du moment où il faudra y aller, encouragé... et surveillé. Les "prises de risques accompagnées" constituent l'essence de la pédagogie et de l'éducation.

On peut admettre le terme d'intégration<sup>10</sup>, pour qualifier le projet collectif, social et politique. Une fois le jeune légalement et légitimement admis dans un lieu scolaire, le PPS est bien un projet *intégratif*. De même, le système éducatif aujourd'hui devient *intégratif*, plus et mieux, à l'égard de tous les enfants, quelle que soient leurs origines, leurs difficultés éventuelles, leur handicap ou leur maladie. Dans cette dimension culturelle et humaine de l'accès à l'école, tous les jeunes, petits et grands, ont à participer à ce "collectif social" qui est, effectivement, un saut hors du milieu "naturel" et familial.

Un enfant en situation de handicap n'a pas à démontrer... qu'il est un enfant ! Tout enfant est susceptible d'apprendre, d'être éduqué et ainsi de s'éduquer. Les notions de la fin du XIXème siècle telle que "l'éducabilité", voire la "semi-éducabilité" (!) ont perduré jusqu'à nos jours, sinon dans les mots, du moins dans les faits, aboutissant à une répartition des rôles sociaux particulièrement contestable, ségrégative et désormais caduque : "ceux-ci" peuvent tirer profit de l'enseignement et "ceux-là" peut-être un jour, si tel ou tel spécialiste le décide. Aujourd'hui un jeune apprend à être élève en étant élève, comme le font tous les petits qui, par exemple pour la première fois, abordent l'école maternelle. Pas d'*a priori donc*, et pas de pré requis. Reprenons les dispositions issues de la loi d'orientation sur l'éducation de 1989 : l'inscription à l'école est subordonnée à l'avis du médecin de famille attestant de la compatibilité de l'état d'un enfant avec une vie dans la collectivité que représente l'école.

L'inscription obligatoire aujourd'hui renforce cette idée : même lorsqu'une famille accepte l'orientation spécialisée pour son enfant, rien n'interdit d'imaginer les passerelles, les projets concrets ménageant des temps de vie en milieu scolaire pour tout ou partie de l'enseignement. Le *métier* d'élève s'apprend à l'école et si la préparation du milieu accueillant est indispensable, elle ne constitue pas, en soi, un préalable laissé à la discrétion de l'institution. C'est à elle de prévoir, d'organiser et de s'assurer des accompagnements indispensables pour prendre en compte les besoins de chaque élève.

Le *droit à compensation* introduit dans la loi de février inclut ces adaptations du milieu d'accueil (l'école, en l'occurrence) et ne se limite certainement pas à l'attribution d'une prestation qui, en

---

<sup>10</sup> les anglo-saxons préfèrent désormais le terme "*inclusion*", qui n'a pas du tout le même sens en français (cf. les définitions du "dictionnaire historique de langue française" Alain Rey, éditions Robert)

quelque sorte, libèrerait la société de ses obligations à l'égard de tous ceux qui la composent. Vous me permettrez de reprendre l'expression, le mot d'ordre largement entendu lors des négociations qui ont entouré la préparation et le vote de la loi : il s'agit bien de garantir *l'accès de tous à tout, partout et tout au long de la vie*.

### **Changer les enfants ? Changer l'école ? Changer la vie ?**

Soyons modestes : essayons de changer quelques aspects conditionnant le fonctionnement de nos écoles. Deux éléments, parmi beaucoup d'autres...

1. A partir du moment où l'inscription est de droit dans l'école maternelle, élémentaire de la commune, le collège ou le lycée du secteur, chaque jeune peut bénéficier d'un temps de scolarisation avec tous les jeunes du même âge de la commune ou du secteur. La loi, fort heureusement, propose des dérogations, sous réserve de la demande et/ou de l'accord formel des familles, afin que certains jeunes puissent bénéficier de dispositifs collectifs (CLIS, UPI) hors de la commune ou du secteur. Dans tous les cas, l'incitation est donc forte pour respecter, à une ou deux années près, l'âge auquel on vit dans telle ou telle structure scolaire. On quitte l'école maternelle à 6 ou 7 ans sous réserve d'un projet rigoureux valorisant les conditions du maintien au-delà de l'âge habituel. De même, on entre au collège à 11, 12, exceptionnellement 13 ans dans les mêmes conditions. L'organisation des structures scolaires en degrés et en cycles tient compte, quoi qu'on dise, des évolutions psychologiques et des adaptations sociales qu'intègre progressivement chaque individu. Il est important que cette organisation renvoie au jeune présentant ou non un handicap qu'il grandit aussi avec ses pairs.

Aussi, est-il indispensable que les jeunes en situation de handicap franchissent ces étapes à peu près en même temps que les autres. Le "niveau scolaire" n'est pas à prendre en compte (circulaires scolarisation, CLIS, UPI de 1991, 1995, 1999, 2001, 2002) dans la mesure où, précisément, les dispositifs collectifs permettent de poursuivre les apprentissages quel que soit ce "niveau", à l'école, au collège et même au lycée. Parce qu'on est petit à l'école maternelle, plus grands à l'école élémentaire, pré-adolescents ou adolescents au collège, pré-adultes et adultes au lycée ou dans les lieux de formation professionnelle. Les collèges et les lycées engagés depuis de nombreuses années dans cette perspective en témoignent par les résultats obtenus tant au plan personnel, psychologique et social qu'au plan des apprentissages. Des attentes, des exigences scolaires, sociales et relationnelles, différentes en fonction des âges et des lieux, permettent toutes les évolutions, les régressions, les progrès, comme pour tous les jeunes.

On grandit, on apprend, on apprend à vivre et on vit avec les autres élèves qui, eux aussi, grandissent, apprennent, apprennent à vivre et vivent avec les jeunes présentant des besoins particuliers. Condition élémentaire, première du "vivre ensemble" citoyen et laïque plus que jamais réclamé par tout un chacun !

2. C'est par les questions concrètes posées à telle école, tel collège ou tel lycée que le concept de scolarisation pour tous, éventuellement adaptée et accompagnée, a vu le jour, promouvant ainsi la reconnaissance de **l'appartenance** de tous à la société commune. C'est aussi en posant les problèmes liés à l'accueil et à la scolarisation ou à la formation des jeunes les plus lourdement handicapés dans leurs apprentissages de toutes sortes, que le pas a été franchi : il ne s'agissait plus de faire suivre le même chemin à tous les élèves -sinon dans la perspective, les objectifs et les finalités- mais bien de construire les projets individuels et collectifs permettant le maintien et la poursuite des apprentissages.

C'est par l'arrivée de jeunes dont les besoins scolaires les situaient fort loin des préoccupations habituelles des enseignants du second degré qu'un "décalage pédagogique" a été rendu possible, source de profits pour tous les élèves. Contrairement à ce que la logique cartésienne des cases, des petites boîtes ou des avancées que l'on croit "progressives" -"du simple au compliqué", mais un *simple* et un *compliqué* perçus comme tel... par les adultes !-. Ainsi, des professeurs du second degré, titulaires du CAPES ou de l'agrégation (et pas seulement des enseignants spécialisés) ont-

ils pu réfléchir, construire des projets et adapter leur enseignement à des élèves aux besoins très particuliers. Cette entrée résolue dans le second degré a permis tout à la fois de ne plus limiter les apprentissages à ceux de la maternelle ou à ceux de l'école élémentaire et de faire bénéficier l'ensemble des élèves d'un collège ("sans difficultés", "en difficulté", voire "en échec") d'une réelle réflexion pédagogique et didactique d'équipe. Ce n'est donc pas en commençant par le plus facile, apparemment, que les choses ont bougé, mais bien en commençant par ce qui apparaissait comme le plus complexe et incitait les équipes scolaires à travailler d'emblée cette *décentration* ou ce *décalage* pédagogique perçu comme quasiment obligatoire.

Oui, l'Ecole change **parce que** les jeunes en situation de handicap nous invitent à reposer son fonctionnement pour **tous les élèves**. L'école devient ainsi nécessairement de plus en plus accueillante et se trouve en mesure de remplir ses missions à l'égard de tous.



### ***Intérêt des dispositifs collectifs :*** ***les Unités Pédagogiques d'Intégration au collège,*** ***au lycée général ou professionnel en dix points***

**1. Des parcours diversifiés.** La scolarisation de tout un chacun est possible dans la classe ordinaire, "banale", avec des accompagnements scolaires et/ou médico-éducatifs, avec des aides matérielles ou humaines (temps de présence d'un *auxiliaire de vie scolaire*, par exemple). La scolarisation peut aussi, en fonction des besoins éducatifs évalués, être proposée en classe spéciale, en ménageant du temps d'apprentissage avec les autres élèves de l'école du même âge, comme en classe d'intégration scolaire (CLIS) ou en classe intégrée. Elle est possible en Unité Pédagogique d'Intégration (UPI) de collège ou de lycée (général ou professionnel). Le temps partagé entre un lieu scolaire et un établissement spécialisé aide à dépasser le "tout ou rien" demandé, proposé ou parfois imposé. Entre le temps plein en classe ordinaire et le temps plein en institution, il existe une variété de réponses évolutives pour peu qu'on donne sens au projet personnalisé de scolarisation évalué régulièrement : au cours de l'année scolaire, au moment des changements de classes, de cycles et de degré. Cette évaluation doit, bien entendu, être partagée avec les responsables légaux de la jeune personne. Il convient d'insister sur l'intérêt de ces dispositifs collectifs, présents dans chaque secteur scolaire, aussi bien dans le premier que dans le second degrés. Ils constituent des lieux et des temps de passages possibles dans la scolarité des jeunes. Ce sont des points d'appui pour les élèves, les parents et les professionnels, des recours aussi, toujours accessibles à la suite d'une scolarisation individuelle en classe ordinaire. Enfin ils sont, pour un secteur géographique déterminé, les embryons de pôles de compétences et de ressources, en particulier pour les familles et les professionnels scolaires non spécialisés.

**2. La pré-formation ou la formation professionnelle proposée à 14 ou à 16 ans n'est pas une obligation.** Le fait de prétendre que certains jeunes ont des difficultés à accéder au symbolique et à la réflexion n'interdit nullement de poursuivre les apprentissages de toutes natures au collège et au lycée. La corrélation entre : "*pas bon dans sa tête*" égale "*bon avec ses mains*" est une escroquerie démentie par la différenciation pédagogique, l'enseignement adapté et la recherche. Cette dichotomie est insupportable dans la mesure où chacun sait désormais qu'une vraie revalorisation des compétences techniques, "manuelles", corporelles, esthétiques devrait concerner tous les enfants et adolescents et non pas les seuls "échoués" du système. Plus les décideurs évoquent l'égalité des dignités des parcours, plus ils accentuent la dévalorisation des filières techniques, technologiques et professionnelles. Alors oui, bien sûr, les jeunes en situation de handicap ont droit à une formation professionnelle de qualité débouchant sur l'emploi, comme tous les jeunes de ce pays. Mais, oui aussi, ils ont droit au maintien et à la poursuite de leurs apprentissages scolaires fondamentaux, incluant effectivement les disciplines *intellectuelles*, mais aussi corporelles et sportives, esthétiques et plastiques, etc. Là encore, le fait que des jeunes en situation de handicap réussissent dans des disciplines prétendument annexes justifie l'avènement

d'une école réellement *polytechnique*<sup>11</sup> développant toutes les compétences de tous les jeunes, sans exception. Ces dimensions ne doivent pas être absentes des décideurs lors de la mise en place d'UPI en lycées professionnels **et** généraux.

**3. Un accompagnement médico-social, médico-éducatif** peut être nécessaire. D'où la nécessité du développement des services de type *Services d'Éducation Spécialisée et de Soins à Domicile* dont le rôle spécifique est maintenant mieux connu et reconnu. Les actions particulières sont envisagées par l'intermédiaire du PPS. Elles concernent les interventions éventuelles de professionnels relevant des secteurs scolaire spécialisé, éducatif et/ou rééducatif, sanitaire et/ou social, médico-éducatif... Est ainsi favorisée une meilleure connaissance des fonctions de chaque service ou établissement et des rôles de chacun, permettant une évolution de l'ensemble de ce secteur, évolution cohérente avec celle de l'ensemble du système éducatif. Le travail engagé implique bien la définition précise et rigoureuse des fonctions de chacun. En effet, pour un même groupe de collégiens et une même activité, peuvent intervenir le professeur du collège, un enseignant spécialisé et un éducateur. Chacun sait ce qu'il a à faire. Chacun sait ce que l'autre fait. Le projet est établi, suivi, évalué en commun en croisant les regards et les compétences institutionnelles.

**4. La continuité des actions doit être garantie.** Le travail engagé ici et là démontre que, désormais, les frontières de l'enseignement primaire sont largement dépassées. L'assimilation encore trop souvent répandue des capacités des jeunes handicapés avec celles attendues à l'école élémentaire, renforcée en France par l'existence d'un corps d'enseignants spécialisés, trop longtemps cantonnés au premier degré, n'a plus cours (cf. la création récente de deux nouveaux diplômes spécialisés sanctionnant une formation pour les professeurs d'école d'une part, pour les professeurs du second degré, d'autre part). Même avec des compétences restreintes et comparables parfois à celles d'élèves beaucoup plus jeunes, un adolescent porteur d'une trisomie, d'un autisme, d'un handicap moteur ou sensoriel est d'abord un adolescent. Il doit pouvoir vivre tout ou partie de cette adolescence là où vivent et apprennent les autres jeunes du même âge : au collège puis au lycée général ou professionnel. Le Puy-de-Dôme compte une vingtaine de dispositifs collectifs<sup>12</sup> dans le second degré (plus de quarante dans l'académie) et il n'est pas déraisonnable de penser que chacun des soixante collèges publics du département soient en mesure d'accueillir sous une forme adaptée, collective ou semi-collective un dispositif d'intégration de type UPI dans les 2 ou 3 ans à venir.

**5.** Dans tous les cas, chaque *bassin de formation* doit pouvoir répondre aux besoins de tous les jeunes de son secteur, de la maternelle au lycée ou à la formation professionnelle, en collaboration avec les structures sociales, sanitaires et médico-éducatives les plus proches. La **sectorisation des actions** est devenue indispensable. Il est plus que jamais nécessaire de poser la question du temps, celle de l'emploi du temps des enfants porteur d'un handicap. On demande beaucoup à ces jeunes en situation de handicap, beaucoup plus qu'aux autres. Examiner leur situation, c'est poser la question des déplacements qu'on leur impose, poser la question des activités d'éducation, de rééducation, de soins trop concentrées, se déroulant même le mercredi, le samedi (le dimanche ?) mises en place, affirme-t-on, pour *compenser* le handicap. Ce sont des questions qui méritent d'être examinées et qui débouchent sur une réflexion sur la territorialisation des actions scolaires et spécialisées afin qu'aucun secteur d'un département ne soit complètement dépourvu. Le fait d'avoir utilisé les sept *bassins de formation* dans le Puy-de-Dôme a permis de mettre en place des commissions réfléchissant très concrètement, au plus près du terrain, sur l'accueil des jeunes présentant des besoins particuliers, sur leurs besoins scolaires et non scolaires, sur les réponses locales possibles ou à élaborer collectivement avec les représentants des structures spécialisées, établissements et services de type "SESSAD".

---

<sup>11</sup> Terme utilisé dans les "ex-pays de l'Est" qui prétendaient développer toutes les potentialités des élèves. Jack Lang ne défendait pas autre chose lorsqu'il évoquait les trois dimensions de la personne et des apprentissages scolaires, lors de son dernier passage aux ministères de l'Éducation nationale et de la Culture

<sup>12</sup> Pour une population qui correspond au 1/100<sup>ème</sup> du territoire français

**6. Intérêt d'une cohérence locale, rendue possible par la relance des Groupes départementaux *Handiscol***, commission particulière du Conseil départemental consultatif des personnes handicapées (CDCPH). Je l'ai déjà évoqué. Parallèlement à l'élaboration, au suivi et à l'évaluation des PPS, le manque de coordination des actions engagées tant au sein du système éducatif que par les structures spécialisées peut ainsi être dépassé. Ces groupes, créés en 1999, peuvent jouer un rôle décisif et permettre la collaboration effective des établissements et des services sous la double responsabilité de l'Inspecteur d'académie et du Directeur de la DDASS, en liaison étroite avec le Conseil général, désormais investi d'une fonction primordiale de par la loi, les autres collectivités territoriales, les associations de parents et les représentants des personnels.

**7. De nouvelles collaborations se dessinent entre les enseignants "ordinaires" et les maîtres spécialisés.** La réussite des UPI en est, là aussi, l'illustration. Ces unités ont permis de révéler qu'un vrai travail d'équipe pédagogique est possible au sein des établissements scolaires du second degré. Des professeurs de lycée et collège, agrégés, certifiés peuvent apporter leurs compétences à des adolescents parfois très lourdement handicapés, lourdement limités dans leurs apprentissages. Il a "suffi" de reconnaître que leurs interventions n'étaient pas "en plus" mais devaient figurer dans leur temps de service. Il a "suffi" que les autorités académiques départementales et rectorales attribuent les moyens correspondants dans les dotations des collèges et des lycées concernés. Il a "suffi" de proposer information et formation continue aux enseignants non spécialisés. Il a "suffi" de *construire* les projets permettant l'intervention des maîtres spécialisés qui, conformément à leur ancien référentiel de leur formation<sup>13</sup>, ont pour mission d'*enseigner* mais aussi de *participer aux actions préventives et d'intégration* et de *tenir leur place dans le cadre de la relation et de la communication* avec les parents et les autres partenaires professionnels.

**8. Sans nul doute, les réussites observées dans le second degré devront nous inciter à réinterroger ce qui se passe dans le premier :** paradoxalement, l'existence d'un nombre important de postes spécialisés ne doit pas être un obstacle aux actions intégratives. Les maîtres spécialisés savent désormais que leur place n'est pas menacée dans la mesure où on attend autre chose d'eux, en complément des interventions scolaires se déroulant dans les classes banales. C'est reconnaître aussi la nécessité pour tous les enseignants des premier et second degrés d'une information-formation première, "basique" dans deux domaines au moins : celui de l'accueil de la diversité dans sa classe et celui du travail en équipes, en particulier avec les professionnels spécialisés, scolaires, soignants, médico-sociaux, médico-éducatifs.

**9. Le développement des démarches intégratives valorise tout ce qui touche à l'écoute mutuelle.** A partir du moment où chacun comprend bien que de nouveaux dispositifs sont à construire, je crois que les responsables d'administrations, de plus en plus, écoutent avant de répondre *à priori* comme autrefois ("*c'est pas possible... c'est dans les textes... c'est pas dans les textes... on l'a jamais fait... on a toujours fait comme ça... j'ai pas les moyens... et les autres enfants ?... et les autres parents ?... soyez réalistes, etc.*") C'est le résultat de véritables partenariats et la reconnaissance d'une certaine modestie devant l'ampleur de tâches à *partager*. L'écoute, c'est aussi celle des professionnels scolaires et spécialisés, celle des parents dont les compétences et les droits sont désormais reconnus et réaffirmés : les écouter, c'est écouter leurs questions de telle manière que l'on ne réponde pas d'emblée "*oui*" ou "*non*" ou qu'on les renvoie à un "*faites-donc !*" négateur des actions que doivent conduire les collectivités, les administrations et les professionnels avec eux. Ecouter pour ensuite répondre qu'on va privilégier le "*comment va-t-on faire, ensemble ?*", avec les parents, avec leurs enfants.

**10. La démarche intégrative, particulièrement dans le second degré, contribue à l'évolution positive de l'ensemble du système éducatif.** Elle le rend plus attentif à la scolarisation et à la formation éventuellement adaptées de **tous les enfants, adolescents et jeunes adultes** accueillis dans les écoles, les collèges, les lycées et les lycées professionnels. La présence des

---

<sup>13</sup> 1997, textes définissant le "nouveau" Certificat d'Aptitude aux Actions Pédagogiques Spécialisées, d'Adaptation et d'Intégration Scolaires (CAAPSAIS). Textes caducs dans leur forme, mais certainement pas dans leur esprit.

jeunes en situation de handicap n'est plus discutable. Ce sont donc les conditions de la mise en œuvre de cet accueil qui sont à construire, ici et là, précisément, concrètement, en tenant compte des besoins de chacun. Nous ne sommes plus dans une logique *d'application* de textes aussi bien pensés et rédigés soient-ils. C'est la logique de l'élaboration, celle des **parcours** individuels, celle des projets et des dispositifs collectifs qui est en jeu désormais. Tous les jeunes bénéficient de la présence parmi eux de ceux qui présentent des besoins particuliers. Il s'agit là d'une vraie *citoyenneté* vécue et pas seulement proclamée. Il s'agit là, tout simplement, de contribuer à la préparation collective du *vivre ensemble* nécessaire à la vie des adultes et à l'existence d'une société laïque et solidaire dans notre pays. C'est le respect des autres, c'est l'apprentissage concret de la diversité et des différences qui n'induisent plus la relégation, la mise à l'écart ou l'exclusion. *Vivre ensemble*, cela crée quelquefois des conflits. Eh bien on apprend à les poser, à les résoudre, on apprend collectivement à les surmonter. L'École Publique - pour elle, en tout cas, c'est une obligation - l'École publique, c'est l'école de toutes les mixités, pour construire une société de toutes les diversités. C'est à ces seules conditions qu'elle peut légitimement justifier son nom *d'École de la République*.



Deux mots pour terminer et vous proposer une déclinaison possible du sens donné au concept *d'appartenance*, cher à nos associations laïques.

**La démarche, d'abord. En 1620, Francis Bacon dans "Novum organum" écrivait déjà :**  
*"l'invalidé qui suit le bon chemin a plus de chances d'arriver au but  
que le bien portant qui suit le mauvais..."*

**Le fond, enfin. Il y a plus de cinq ans, lors des "10 ans de l'Unité Pédagogique d'Intégration" du Collège *Pierre Mendès France* de Riom dans le Puy-de-Dôme, Marie-Claude Courteix<sup>14</sup>, alors chef de la Mission *Adaptation et intégration scolaires* au ministère de l'Education Nationale déclarait :**

*"Etre « intégré » peut constituer pour chacun d'entre nous un « idéal », au sens de la reconnaissance de notre inscription dans un réseau de relations humaines qui nous permet de donner sens à notre vie et au monde qui nous entoure. Mais cela peut aussi être ressenti comme une obligation insupportable de « conformité » à des attentes qui nous apparaissent inaccessibles voire intolérables. Pour être vivable, l'intégration ne peut être ni la stigmatisation, ni la banalisation de la différence, mais le droit d'apprendre et de vivre en prenant des risques, le droit de préserver son intégralité, le droit à être reconnu comme un alter ego, au sens fort de cette locution, cet autre qui est semblable à moi et pourtant différent."*



---

<sup>14</sup> Conférence prononcée au CRDP d'Auvergne le 10 Mai 2000 dans le cadre des manifestations présidées par le Recteur Bernard Saint-Girons. Marie-Claude Courteix est IA-IPR au rectorat de Créteil depuis la rentrée 2005

## ANNEXE

**Extraits de la revue : ETRE Handicap Information <sup>15</sup>  
numéro spécial "le guide la scolarité de la maternelle à l'université"  
Janvier-Février 2005**

Cf. en particulier :

### **Un témoignage personnel lumineux**

- "Savoir-être, Alexandre Jollien ", "...placé dans une institution suisse de 3 à 20 ans... le défi de l'intégration scolaire en milieu ordinaire m'est donc très cher...", page 8

### **Des aspects généraux de la politique éducative intégrative**

- "le droit à la scolarité pour tous", François Fillon, page 10
- "ce que la loi va changer à l'école", Marie-Anne Montchamp, page 11
- "repères chronologiques, une histoire pleine de fureur...", Marie-Claude Courteix, chef de la mission AIS au MEN, page 16
- "Handiscol", redonner l'espoir aux familles", Ségolène Royal, page 27

### **Le rôle des associations (dont les PEP, l'APAJH, l'ANPEA, la FCPE, la PEEP, l'ADAPT, etc.)** page 72

### **Des actions conduites dans l'académie de Clermont-Ferrand**

- "Collège Pierre Mendès France de Riom, l'UPI d'avant l'UPI", interview de M. Barthélémy, principal du collège, page 46
- "Travailler sur les handicaps de l'université" article consacré à l'action conjointe de l'association HandiSup et du Service inter-universitaire handicap (SIUH) de Clermont-Ferrand, page 94
- Rencontre avec le "**Recteur d'une académie pionnière... Gérard Besson**" page 70

*"Nommé depuis juillet 2004 recteur de l'Académie de Clermont-Ferrand, Gérard Besson a pris la tête d'une circonscription considérée comme emblématique des efforts et des nouvelles politiques de l'Éducation nationale vis-à-vis du handicap et de la scolarisation des élèves « à besoins particuliers.»"*

**Un encadré situe l'Académie de Clermont en chiffres** (rentrée 2004. A la rentrée 2006, près de 50 UPI devraient fonctionner) :

*"Taux d'accueil des jeunes en situation de handicap [en milieu scolaire ordinaire] : **0,92%** (moyenne nationale : 0,44%) ; **800** jeunes dans le second degré en intégration collective ou individuelle, dont **150** au lycée : **106** Clis ; **36** UPI dont **6** UPI lycée ; 1050 élèves actuellement intégrés individuellement [...]"*

[Estimations au 1<sup>er</sup> janvier 2004 : l'Auvergne compte 1,327 millions d'habitants pour 60,2 millions en France métropolitaine. Soit, approximativement : 2,2% de la population. Voir sur le site : [http://www.insee.fr/fr/ffc/chifcle\\_fiche.asp?ref\\_id=NATTEF01209&tab\\_id=204](http://www.insee.fr/fr/ffc/chifcle_fiche.asp?ref_id=NATTEF01209&tab_id=204), MD]

<sup>15</sup> 5 villa Wagram-Saint-Honoré 75008 PARIS [www.etre-handicap-info.com](http://www.etre-handicap-info.com) (distribué en kiosque par les NMPP)