

Scolarité : En préambule

Bref retour sur l'Histoire...

Au cours des siècles, l'Histoire nous montre, quelle que soit l'époque que la personne née "hors normes" est en permanence "exposée". C'est à dire "exposé " au sens double que lui donne le petit Larousse à savoir : Exposer, du latin *exponere*, dont la première définition est : « Mettre en vue, exposer au regard », et, deuxième définition : « soumettre à l'action de ».

Dans l'antiquité grecque et romaine l'homme vit quotidiennement dans un univers peuplé par les dieux. L'enfant "mal-formé", étrange, est "exposé", c'est à dire livré à la mort par les parents eux-mêmes. En effet la loi grecque et romaine fait obligation aux parents d'exposer les enfants qui ne leur sont pas semblables. D'après les mythes et légendes, deux modes d'exposition prévalent : soit les parents le livrent aux flots, soit, ils l'abandonnent hors de la ville dans un lieu sauvage. L'exposition nous dit Simone Korff-Sausse¹, « *n'est pas destinée à tuer directement l'enfant mais à l'exposer à une épreuve qui lui laisse une chance de survie, même théorique* ». Ceux ainsi rejetés, soumis au bon vouloir de puissances supérieures, s'ils survivent, deviennent des héros. Ainsi l'infirmité oscille t-elle entre rejet et fascination.

Plus tard, ce rejet et cette fascination prennent d'autres formes : étranges, objets désignés du désordre, ils sont rejetés dans l'enfermement des asiles côtoyant mendiants, brigands et vagabonds... en même temps qu'ils restent objets de fascination et d'attraction dont on vient se gausser en famille.

Et puis la science émergeant, ils deviennent objets d'études "scientifiques" : on mesure, on quantifie, on "dissèque"... On assiste alors à une autre forme d'exposition du "mal-formé". On met en place des normes. L'étrangeté devient explicable. L'astronome belge Adolphe Quételet (1796-1874), suggère le premier le concept de l'homme moyen, la moyenne devenant le lieu de la perfection humaine. Ceux qui sortent de cette moyenne deviennent marginaux, anormaux ou pathologiques.

Fin XIX^e siècle un regain d'intérêt pour les enfants "arriérés" se dessine qui voit les premières classes spéciales renommées "classes de perfectionnement" apparaître : l'idée que l'être singulier puisse être éduicable prend de l'ampleur². Mais là encore on "dissèque", on mesure, afin de déterminer quel écart l'élève présente par rapport à la norme. Avec l'invention de son test psychométrique et du Quotient d'Intelligence (QI), Alfred Binet propose un outil permettant de sélectionner et orienter les élèves pouvant bénéficier de ces classes. En fait, si la loi de 1909 marque le début de l'enseignement spécial, elle renforce l'exclusion de ces élèves qu'elle entérine de fait.

Puis les guerres... la montée des idéologies eugéniques... dont les premiers à souffrir, à être "exposés" seront les êtres singuliers. Au nom d'une pseudo-science, on s'autorise à éliminer les moins aptes considérés comme bouches inutiles à nourrir.

¹ Simone KORFF-SAUSSE, « *Le miroir brisé, l'enfant handicapé, sa famille et le psychanalyste* », Mesnil-sur-l'Estrée, Edit. Calmann-lévy, Coll. *Le passé recomposé*, 1996, pp. 154-155.

² C'est la thèse soutenue notamment par l'aliéniste Désiré-Magloire Bourneville et l'effet inattendu qu'elle provoque au sein même de l'institution scolaire.

Les après-guerres voient surgir leur cortège d'infirmes... L'invalidé de guerre, héros tragique, autre forme d'exposition, est adulé. Petit à petit la notion d'adaptation gagne du terrain...étant entendu que c'est l'infirme qui doit s'adapter à la société et non l'inverse.

Enfin, c'est le tournant de la loi d'orientation de 1975. Le mot de "handicap", emprunté à un texte de loi de 1957³ devient la référence officielle en France. Cette loi généreuse proclame les mêmes droits pour la personne singulière qu'à tout un chacun, le droit notamment à l'éducation.

Se mettent alors en place progressivement une kyrielle de procédures, de commissions d'experts, de tests d'évaluation, d'établissements spécialisés... : enfant singulier "exposé" toujours... et toujours "à part"... à la fois mis en lumière et rejeté dans l'ombre « *d'espaces sociaux délimités qui à la fois, exposent et cachent, désignent et masquent*⁴ ».

Pourtant dans les années 80 l'intégration en milieu "ordinaire" semble être le leitmotiv. Réseau d'aides aux enfants en difficultés (RASED), classe d'intégration scolaire (CLIS), unité pédagogique d'intégration (UPI)... voient le jour. Ce parcours porte le nom d'AIS (adaptation et intégration scolaire). Comme on le voit le mot d'adaptation n'a pas disparu, et il s'agit bien d'un parcours...de combattant !

Projets d'intégration, saisines de commissions, réunions de synthèse, évaluations... En permanence "exposé", l'enfant singulier reste une suite de « ne peut pas ». Toujours il doit lui et sa famille, (dé)montrer qu'il appartient bien au monde des humains : nom du père, nom de la mère, nom de l'enfant..., à trop avoir à décliner "son identité", le premier ne parvient pas à la construire, les seconds la perdent.

Ni totalement exclu, ni totalement inclus, il reste "à la marge", comme un funambule sur un fil, en équilibre ... Cette remontée dans le temps éclaire une Histoire qui bégaie.

L'invention du « handicap »

Ainsi cette logique d'exposition de l'enfant "mal-formé", déficient, étrange, au fil des siècles et des décennies si elle a pris en apparence sous le vocable de "handicapé" des formes plus généreuses, perdure. La frénésie classificatoire depuis et l'inflation des procédures, sous couvert de favoriser l'intégration font dire à certains auteurs qu'elles « *formalisent et autorisent le refus, permettant en quelque sorte de justifier l'exclusion* »⁵.

Ceci n'est pas sans nous rappeler les écrits du philosophe Michel Foucault. Il nous dit comment la médicalisation du fou l'a certes délivré de ses chaînes mais l'a asservi au regard savant du médecin. Il confirme son étrangeté en la codifiant. L'exclusion change de visage : ce n'est plus le « grand renfermement », c'est le classement. L'espace d'exclusion dont le lépreux était autrefois l'habitant symbolique se voit reconduit jusqu'à nous appliquant à une autre population la « *technique du quadrillage disciplinaire* ». ⁶

³ Le mot de handicap et handicapé s'il est présent dans de nombreuses œuvres littéraires du 19^{ème} et 20^{ème} siècle, n'apparaît officiellement en France qu'en 1957 dans la loi du 23 novembre : « *est considéré comme travailleur handicapé toute personne dont les possibilités d'acquérir ou de conserver un emploi sont effectivement réduites par suite d'une insuffisance ou d'une diminution de ses capacités physiques ou mentales.* »

⁴ Gabriel LANGOUET, Sous la direction scientifique de, « *L'Enfance handicapée en France* », Paris, Edit. Hachette, Observatoire de l'enfance en France, 1999, page 192.

⁵ Cécile HERROU, Simone KORFF-SAUSSE, *Intégration collective de jeunes enfants handicapés : semblables et différents*, Edition Erès, Ramonville Saint-Agne, 1999, p.34.

⁶ Michel FOUCAULT, (a), *Op. Cit.*, « *Histoire de la folie à l'âge classique* », Et (b), « *surveiller et punir, naissance de la prison* », Paris, Edit. Gallimard, 1975, pp.200-201.

Pourtant l'aliéniste Bourneville à la fin du XIX^{ème} siècle, soutient que ces êtres singuliers, ces "arriérés" tels que désignés à l'époque, considérés *comme « non valeurs sociales absolues »* sont éducatibles. Il légitime cette idée dans une perspective humaniste de prise en charge conjointe Education/Santé. Rejetant, contrairement à nombre de ses confrères, les pronostics d'incurabilité de ces enfants, il crée dès 1883 à Bicêtre un dispositif d'instruction intra-muros pour "les épileptiques, idiots et hystériques" distinct des autres pathologies, telle que l'aliénation mentale. Mais dans un siècle marqué par la théorie de la dégénérescence⁷ il essuie un refus des pouvoirs publics de généraliser l'expérience. L'aliéniste se tourne alors vers l'instruction publique. Mais ce faisant, pour appuyer sa demande de collaboration, *« l'aliéniste postule l'existence "d'arriérés" dans les écoles et demande qu'une enquête destinée au repérage de ces enfants soit mise en oeuvre »*⁸. L'effet pervers ne se fait pas attendre. L'institution scolaire confrontée à des élèves aux comportements "perturbateurs" va trouver là un remède à ses maux : le terme d' « arriéré » absent jusque-là du langage de l'école, va subrepticement s'y glisser.

Dès lors entrent en jeu de nouveaux experts de l'anormalité scolaire, symbolisé notamment par Alfred Binet. Ce dernier conteste de manière implacable l'expérience menée par Bourneville en milieu asilaire et insiste sur l'inutilité des efforts déployés pour éduquer ces enfants. Mais saisissant la balle au bond, ceci lui permet à partir de tests pseudo-scientifiques⁹ de bannir de l'institution scolaire tous les "abâtardis" et les "nuisibles"¹⁰, ces déviants, qui par leur lenteur à apprendre ou leur comportement ne se conforment pas à la Norme attendue par l'école. Ainsi Binet déclare : *« Tout retard d'intelligence égal à deux ans constitue une présomption extrêmement grave d'arriération »*¹¹. Ces thèses trouvent écho dans la plupart des publications de l'instruction publique de l'époque et contribuent à façonner l'esprit des maîtres et professeurs...jusqu'à nos jours.

Désormais, à la vision du mouvement humaniste de "désenfermement" représentée par l'aliéniste Bourneville, tendant à éduquer les enfants considérés jusque là comme irrécupérables et inutiles, dans un renversement inattendu, va s'affronter la conception emmenée par Binet, marquée par le souci de trier, étiqueter, mettre à la marge. Ce qui fait écrire au sociologue Jacques Ellul que *« la multiplication des cadrages institutionnels (correspondant à la croissance des exigences de la société !) aboutit à créer de la déviance, là où il n'y en avait pas »*¹². Déviance qu'il définit ainsi : *« Dans la déviance, il y a à la fois transgression d'une norme, mauvaise intégration de l'individu qui assimile mal les valeurs dominantes, et à la fois, développements institutionnels qui rejettent des groupes ne correspondant pas au modèle social conforme au bon fonctionnement de la société »*¹³. Et Jacques Ellul d'affirmer que l'enseignement spécialisé procède de cette intention.

⁷ Le discours médical s'imprègne directement des thèses de Darwin, sur la dégradation de la race.

⁸ *Op. Cit.* Contribution de Jacqueline Gateaux-Mennecier dans le livre de Michel Chauvière et Eric Plaisance (sous la direction de) : *« Les sciences humaines et la segmentation de l'enfance inadaptée »*, pp. 31-52.

⁹ *Ibid supra*, Binet ira dans les écoles « mesurer la circonférence des têtes des enfants, [...] dans le dessein de faire apparaître "la relation bien réelle" entre intelligence des sujets et volume cérébral, position qui selon l'auteur, "doit être considérée comme inattaquable". La psychométrie s'inscrit très exactement dans ces présupposés craniologiques ». nous dit Jacqueline Gateaux-Mennecier.

¹⁰ *Ibid* p. 37.

¹¹ *Ibid*, p. 42, cité par l'auteur, Alfred BINET, « Les idées modernes sur les enfants », Paris, Edit. Flammarion, 1909, p. 135.

¹² Jacques ELLUL, « *Déviances et déviants, dans notre société intolérante* », Toulouse, Edit.Erès, 1992, p.10.

¹³ *Ibid*, p. 94.

Dans cette définition on retrouve aujourd'hui les critères qui désignent la personne appelée désormais "handicapée". Par conséquent, si selon les époques, la société rejette la déviance sans détour, celle d'aujourd'hui parvient au même résultat mais par un procédé plus élaboré et moins visible. C'est désormais tout un processus de rationalisation, une sorte de "traçabilité" de la personne déficiente qui œuvre en ce sens : étiquetage, création de catégories spécifiques, puis enfin institutions qui encadrent et rendent définitive cette catégorisation et cet "enfermement".

D'ailleurs dans la revue *Les temps de l'histoire*¹⁴ un article sur *l'enfance et la jeunesse irrégulières* la question des rapports qui relie éducation dite "spécialisée" et enfermement est posée. Dans l'énumération de ce qui compose cette *jeunesse irrégulière* parmi les orphelins, l'enfance abandonnée et délaissée, les délinquants juvéniles...se trouvent aussi cités les mineurs... déficients et handicapés ...Et de souligner, parlant des dispositifs d'accueil de toutes ces populations : « *C'est notamment à ce niveau que l'on voit des institutions principalement vouées à la mise à l'écart et à la garde de certaines fractions de l'enfance et de la jeunesse considérées comme déviantes chercher à donner à leur mission d'ordre public un contenu éducatif.* »...

Ces parallèles amènent à revenir sur la construction même de ce que l'on nomme "handicap" qui a fait transiter le vocable du "mal-formé, de "l'arriéré, de l'infirme à celui... d' "handicapé".

Importance d'une étymologie

Il est utile de s'arrêter un instant sur l'origine du mot handicap car sa polysémie par le foisonnement de sens qu'elle implique finit aujourd'hui par n'en avoir aucun.

Définir la notion de Handicap et de personne "handicapée" se révèle un exercice difficile. La loi du 30 juin 1975 en effet ne formulait volontairement aucune définition de la notion de handicap, laissant aux commissions départementales créées pour l'occasion (CDES, COTOREP), le soin d'en désigner les ayants-droit. D'où la nécessité d'en chercher l'origine pour mieux comprendre les différents sens qu'on lui prête au fil des temps et ses conséquences lorsque ce vocable est appliqué à l'être humain.

Le mot "handicap" est emprunté à la langue anglaise. Littéralement "hand-in-cap" signifie "la main dans le chapeau" et désigne le tirage aléatoire d'un prix de vente. C'est ainsi qu'on évitait d'interminables tergiversations, en concluant le commerce de chevaux par un tirage au sort. Puis ça devient un jeu de loterie en attendant le départ des courses de chevaux, selon le même procédé de "mises" déposées dans un chapeau sous l'arbitrage d'un tiers. Enfin le handicap finit par être associé directement aux courses de chevaux. L'idée est d'égaliser les chances des chevaux concurrents **en imposant aux meilleurs de porter un poids plus grand ou de parcourir une distance plus longue**. Par extension ce terme va s'appliquer à d'autres sports et va se dire **de tout désavantage appliqué à un concurrent de "qualité supérieure"**.

¹⁴ Revue « Le temps de l'histoire », (collaboration CNFE-PJJ et AHES –PJM, appel à contribution du 3 novembre 2003. Site <http://calenda.revues.org/document18.html>

Appliquée à la personne née déficiente, mentale, physique ou sensorielle, le handicap prend le sens figuré "d'entrave", "de gêne" ...inhérent à sa personne et supportée par elle. Ceci n'est pas sans conséquence symboliquement : c'est désormais le plus faible qui porte le "handicap", la charge. Du coup, cet aspect relationnel qui existait entre "forts et faibles", qui exigeait du "meilleur" de réduire ses performances, de parcourir le chemin en direction du plus "faible" en quelque sorte, est remis en cause.

En fait si nous assistons là à une vision nouvelle du rapport à l'altérité c'est dans l'espoir non pas de l'accepter mais dans l'idée d'une défaillance à gommer grâce à la rééducation et à la réadaptation par l'effort fait par le "handicapé" lui-même pour gagner sa place.

Pourtant à l'instar des Etats-Unis où il est en vogue depuis longtemps, chacun va adopter de façon quasi générale ce nouveau vocable de "handicapé" pour désigner désormais la personne "différente". Les grandes associations de défense de ces personnes se l'approprient car le jugeant moins défectif que celui d'infirmes, d'arriérés, d'irrécupérables, d'idiots, de débiles, d'inadaptés qui la désignait jusque là. Et si les associations de parents sont dès l'après-guerre et dans les années 60 un élément catalyseur ayant permis de passer d'une vision de rejet pur et simple à une prise en compte de cette population par le législateur, en écho à Jacques Ellul, il est licite de s'interroger sur cette mise en lumière et ses effets pervers. Certes, les qualités morales des familles jusqu'alors soupçonnées et renvoyées à "la faute" ne sont plus en apparence (?) mises en doute ; mais l'utilisation sans réserve de ce vocable et la mise en place d'un "statut de protection du handicapé" par le biais d'une prise en charge compensatoire particulière dite de "discrimination positive", va paradoxalement venir renforcer cette mise à part, la légitimer. Pierre Bourdieu¹⁵ souligne :

« c'est dans la mesure et dans la mesure seulement où ils proposent des principes de division objectivement ajustés aux divisions préexistantes dont ils sont le produit que les actes symboliques de nomination ont toute leur efficacité d'énonciation créatrice, qui en consacrant ce qu'elle énonce, le porte à un degré d'existence supérieur, pleinement accompli, celui de l'institution instituée ».

Ce n'est qu'au début des années 80 que l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) élabore une première classification internationale des déficiences (CIH) suite aux travaux du britannique Philippe Wood¹⁶. C'est sur cette classification que s'appuie en France le guide-barème de 1993¹⁷ qui oriente l'évaluation des déficiences et incapacités des personnes handicapées pour l'attribution d'allocations. Wood élabore un modèle tri-dimensionnel selon lequel les conséquences des maladies doivent être observées :

La déficience qui correspond à l'aspect lésionnel, **l'incapacité** qui correspond à l'aspect fonctionnel engendré par cette déficience et **le désavantage** qui correspond à l'aspect social du handicap.

¹⁵ Cité par Serge EBERSOLD, dans « *L'invention du handicap, la normalisation de l'infirmes* », Paris, édit. du CTNERHI, 2^{ème} édit., diffusion PUF, 1997, p.70.

¹⁶ Ce modèle est le fait d'une réflexion engagée dans les années 70 par P. Wood et A. Grossiord, qui prend en compte l'ensemble des phénomènes succédant à une lésion.

¹⁷ Cf décret n°93-1216 du 4 novembre 1993 relatif au guide-barème applicable pour l'attribution de prestations aux personnes handicapées et le décret n° 77-1549 du 31 décembre 1977, JO n°258 du 6 novembre 1993.

En France, si la terminologie utilisée englobe ces trois niveaux, l'accent est mis, contrairement aux pays anglo-saxons par exemple sur l'"incapacité et la déficience" ; le désavantage étant perçu comme *conséquence* de la déficience et/ou de l'incapacité sur la vie réelle du sujet ; cette vision "hexagonale" restée très médicale, est pourtant très contestée dans la mesure où elle néglige les facteurs environnementaux qui peuvent accentuer fortement le handicap.

Pourtant il est utile de rappeler que cette loi d'orientation de 1975 a aussi ses détracteurs. Les psychiatres en premier lieu qui y voient un modèle défaitiste synonyme de renoncement à toute capacité d'évolution de la personne. De nombreuses associations et mouvements de personnes concernées mais minoritaires, contestent, la promulgation de cette loi. Lors de la présentation de la loi de 75 à l'assemblée nationale, les débats portent notamment en matière d'éducation sur la place respective des ministères de la Santé et de l'Education Nationale. L'opposition de gauche cherche à obtenir une rédaction qui affirmerait totalement et explicitement la responsabilité de l'Education Nationale et de l'Etat dans la gestion de ce public, « lequel ne saurait se contenter de coordonner des actions ». La droite majoritaire insiste quant à elle sur l'aspect médical et s'appuie sur le tissu associatif existant, gestionnaire d'établissements. Le parti communiste s'abstiendra lors du vote.

En 2001 l'OMS révisé la CIH, à laquelle se substitue la CIF ("classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé")¹⁸. La CIF quant à elle, insiste sur les facteurs environnementaux sociaux, économiques et politiques qui font du "handicap" une "construction sociale". En mettant l'accent sur les facteurs environnementaux, cette nouvelle classification ravive les oppositions. Pour certains, le handicap reflète la désadaptation de l'individu à son milieu, alors que pour d'autres c'est l'environnement qui n'est pas adapté.

La révision de la loi d'orientation de 75 qui a donné naissance à celle du 11 février 2005 est l'objet des mêmes phénomènes contestataires. Au sein des deux assemblées (Sénat, Assemblée Nationale) de vives critiques fusent de la part des partis de gauche. Ces derniers insistant sur le fait qu'il faut « parler **de personnes en situation de handicap**, situations générées en premier lieu par l'inadaptation du cadre de vie, et secondairement par les déficiences elles-mêmes.¹⁹ » Insister sur les facteurs environnementaux, « a le mérite de mettre en avant les "handicaps" que la société elle-même génère » martèle t-on sur les bancs de la gauche à nouveau minoritaire.

Force est de constater que la définition du "handicap" retenue dans la nouvelle loi du 11 février 2005, par les mots et expressions employés : "*limitation*", "*restriction*", "*subie par son environnement*", "*en raison d'une altération*"..., peut laisser croire qu'elle reste confinée à la seule responsabilité de l'individu atteint. L'adjonction de l'expression "subie dans son environnement" dans cette définition est-il en effet suffisant à déclencher une réflexion d'importance sur l'accessibilité de tous ? Et en particulier l'accès à la scolarité en milieu scolaire ordinaire ?

¹⁸ Dans la loi N° 2005-102 du 11 février 2005, contrairement à la loi de 1975 le handicap va être l'objet d'une définition : « . (...) Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. (...) »

¹⁹ Prise de parole de la députée socialiste Hélène Mignot lors de débats parlementaires.

L'adaptation et l'intégration scolaire : l'A.I.S.

Mais c'est à partir de ce modèle de discrimination positive élaboré en 1975 que les notions d'adaptation et d'intégration scolaire vont progressivement s'imposer schématiquement selon trois représentations successives, en théorie bien distinctes. En fait, elles co-existent encore que ce soit dans les pratiques ou dans les mentalités.

Les trois représentations

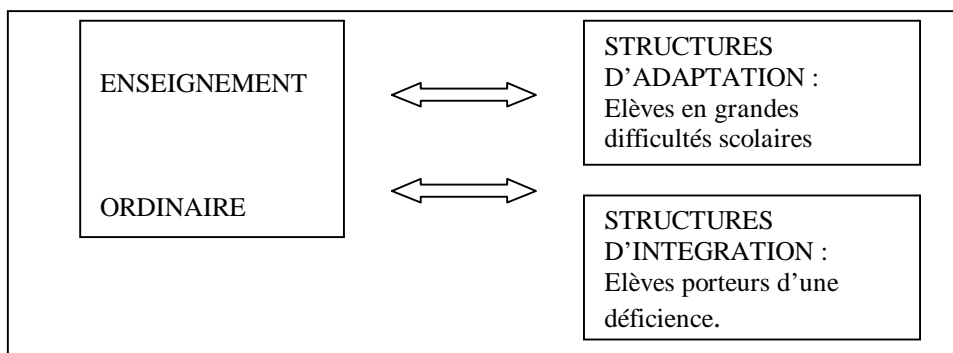
La première représentation qui fonctionne jusque vers les années 80 sépare l'enseignement traditionnel de l'enseignement spécialisé et comprend des filières ségréguées clairement identifiées. Le premier schéma ci-dessous montre ainsi deux ensembles indépendants, où aux réponses spécialisées correspondent essentiellement les classes de perfectionnement en école élémentaire, des SES²⁰ au collège et des classes intégrées aux établissements spécialisés (IME et IMP²¹). Les élèves orientés vers l'enseignement spécialisé regagnent rarement le cursus ordinaire.

PREMIERE REPRESENTATION



Petit à petit l'idée de mettre en place une approche particulière auprès d'élèves en retard sévère d'apprentissage mais non déficients intellectuels se fait plus présente. C'est la création des classes d'adaptation en même temps que voit le jour des GAPP²². Nous entrons là dans un deuxième schéma de représentation où est introduit l'expression "adaptation et intégration scolaires". On distingue désormais les "structures d'adaptation", qui visent un public en grandes difficultés d'apprentissages scolaires, des "structures scolaires d'intégration" :

DEUXIEME REPRESENTATION



²⁰ SES : section d'enseignement spécial.

²¹ IME : institut médico-éducatif ; IMP : institut médico-professionnel.

²² GAPP : Groupe d'Aide Psycho-Pédagogique.

On commence à passer, pour reprendre l'expression de Jean-Marc Lesain-Delabarre²³, de « l'ère des châteaux à l'ère des réseaux », c'est à dire que se substitue à des milieux exclusivement ségrégatifs (IME, IMPRO...) l'instauration lente de passerelles vers et dans le système éducatif "ordinaire" basées sur l'idée d'Aide. Sont ainsi mis en place les regroupements d'adaptation dans le but de prévenir et remédier aux difficultés rencontrées par des élèves. Début 1990, les RASED, Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficultés (équipes constituées de psychologues scolaires et d'enseignants spécialisés) remplacent les anciens GAPP et complètent le dispositif d'adaptation. Puis dans le second degré, les Sections d'Enseignements Spécialisés (SES), se transforment en SEGPA (Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté) dont l'objectif est d'apporter une qualification professionnelle reconnue.

Du côté de l'intégration, à partir de 1991 ce sont les Classes d'Intégration Scolaire (CLIS) qui vont accueillir les élèves selon le type de déficience : mentale ou intellectuelle (CLIS1), sensorielle (CLIS2-3), motrice (CLIS4). Leur suite logique dans le second degré au collège puis au lycée appelées UPI (Unités Pédagogique d'Intégration), n'apparaissent que plus tard sur le territoire et avec parcimonie (décret de 1995). En même temps le dispositif se double d'un réseau externe destiné à soutenir et accompagner l'intégration scolaire : la création des Services d'Education et de Soins Spécialisés à Domicile (SESSAD) créés en 1989, redéfinit les missions des établissements spécialisés et redistribue leurs ressources humaines. Dans l'Education Nationale, la spécialisation pédagogique, le CEAI, certification qui permettait jusque là aux instituteurs d'être maîtres "spécialisés", se transforme en CAAPSAIS²⁴ dont les différentes options A, B, C, D, E, F et G, correspondent à des publics différents.

C'est cette deuxième représentation qui va véritablement imposer et banaliser l' AIS comme référence de tout l'enseignement spécial.

"L' AIS" devient un acronyme dont on affuble l'enseignant spécialisé qui devient "Instit AIS" ; le parcours d'un enfant, "parcours AIS" ; l'élève déficient et/ou en difficulté, "élève AIS"... Souvent situées à l'écart dans la structure ordinaire, ces créations, si elles permettent de dresser quelques ponts ne modifient cependant pas le regard porté à ces élèves. Par ricochet et commodité de langage, les élèves fréquentant les clis deviennent en effet "les clis", ceux relevant des UPI, "les UPI", ceux scolarisés en SEGPA, "les segpa"... à côté des autres certes, mais pas avec.

Les effets pervers de ces mesures ségrégatives et divisions médicales font que les difficultés d'apprentissage et la gestion des élèves en situation de handicap restent massivement l'apanage des enseignants spécialisés. Ainsi si le recours "à l' AIS" déculpabilise l'enseignant "ordinaire", il le désengage aussi... D'où, face aux critiques et réclamations (parentales et professionnelles) et sous l'impulsion des politiques d'autres pays, une troisième représentation qui émerge en France et désormais en phase avec tous les discours officiels du moment, au niveau européen notamment²⁵.

²³ Jean-Marc LESAIN-DELABARRE, « *L'adaptation et l'intégration scolaires : innovations et résistances institutionnelles* », Editions ESF, Paris, 2000. p.11.

²⁴ CAAPSAIS : certificat d'aptitudes aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaire. Récemment devenu CAPA-SH et 2CA-SH par le décret n° 2004-13 du 5 janvier 2004 (JO n°5 du 7/01/04) et BO spécial n°4 du 26/02/04.

²⁵ Notamment à la « Déclaration de Salamanque et cadres d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux » adoptés par la « Conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux : accès et qualité », Salamanque, Espagne, 7-10 juin 1994, à la charte du Luxembourg de novembre 1996, à l'article 13 du traité

TROISIEME REPRESENTATION

Désormais l'idée force dans les discours officiels et dans les textes, consiste à dire que l'adaptation et l'intégration scolaires ne sont pas réductibles à l'enseignement spécialisé. La loi du 11 février 2005 votée en France après de longs débats, confirme cette intention précisant que l'accès de l'élève en situation de handicap à l'école ordinaire est de droit s'il le souhaite lui ou /et sa famille et à envisager en priorité. Ainsi, la responsabilité de l'Education Nationale, que ce soit au sein de l'école publique ou privée sous contrat vis à vis des élèves est désormais clairement réaffirmée :

« Il est du devoir du système éducatif, de mettre en œuvre des réponses à l'accueil des élèves en difficultés d'apprentissage ou porteurs de déficiences quelles qu'en soient leur degré. L'intention est que l'ensemble de la communauté éducative se sente concernée ; que chaque établissement, chaque enseignant considère ces élèves comme relevant de leur responsabilité éducative au quotidien »²⁶.

On notait déjà cette même volonté dans la charte du Luxembourg en 1996 où était avancée l'idée d'une « école pour tous qui s'adapte à l'élève et non l'inverse »...

NB : Pour en savoir plus, nous vous invitons après ce bref survol historique²⁷ concernant le handicap et la scolarité, à consulter la loi du 11 février 2005 et en particulier « **le guide de scolarisation** » mis en ligne au niveau de l'Académie de Rennes dans la rubrique scolarisation des élèves en situation de handicap, ainsi que les autres différents liens internet cités sur ce site. Vous y trouverez, que ce soit en structures spécialisées ou en milieu ordinaire, des explications quant aux personnes à contacter et démarches à effectuer pour que votre enfant en difficulté d'apprentissage ou en situation de handicap soit scolarisé. Ces rappels historiques peuvent apparaître frustrants aux parents nouvellement confrontés aux difficultés d'un enfant et souvent en quête de réponses immédiates. Ce retour en arrière est pourtant à nos yeux important et utile pour comprendre la situation actuelle et les résistances explicites ou implicites rencontrées au quotidien par les personnes en situation de handicap et leur famille.

du Luxembourg sur les non-discrimination, à la déclaration de Madrid de 2002 préparatoire au lancement de l'Année Européenne des Personnes Handicapées, entre autres textes....

²⁶ Notes retrouvées dans le cr des Assises de l'Enseignement Catholique de décembre 2001.

²⁷ Annig LAUNAY, « Handicap, Intégration : la voie(x) parentale ? *Une ethnologie de proximité* », Editions du CTNERHI, Collection Essais, Paris, mars 2006. (Ces extraits sont repris ici et autorisés par l'auteur, mère d'enfant en situation de handicap, à l'invitation du délégué départemental du CHA).

