

PRÉSENTATION

Une loi, des élèves et des pratiques

Par Bénédicte ÉTIENNE & Marie-France BISHOP

La loi du 11 février 2005 pour « l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » introduit dans le paysage scolaire français de nouvelles perspectives puisqu'elle élargit le droit à la scolarisation à tous les publics. L'article 112 définit cette obligation dans les termes suivants :

« Art. L. 112-1. - Pour satisfaire aux obligations qui lui incombent en application des articles L. 111-1 et L. 111-2, le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétence, l'État met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés.

« Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1, le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence.

« Dans le cadre de son projet personnalisé, si ses besoins nécessitent qu'il reçoive sa formation au sein de dispositifs adaptés, il peut être inscrit dans une autre école ou un autre établissement mentionné à l'article L. 351-1 par l'autorité administrative compétente, sur proposition de son établissement de référence et avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal. Cette inscription n'exclut pas son retour à l'établissement de référence.

« De même, les enfants et les adolescents accueillis dans l'un des établissements ou services mentionnés au 2° du I de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles ou dans l'un des établissements mentionnés au livre I^{er} de la sixième partie du code de la santé publique peuvent être inscrits dans une école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du présent code autre que leur établissement de référence, proche de l'établissement où ils sont accueillis. Les conditions permettant cette inscription et cette fréquentation sont fixées par convention entre les autorités académiques et l'établissement de santé ou médico-social. »

L'obligation faite à l'école de recevoir tous les enfants s'inscrit dans le principe d'égalité des chances qui est l'un des fondements du droit français. Cependant, son application nécessite de repenser certains des cadres de l'enseignement.

Cette loi ne constitue ni la cause, ni l'objet de ce numéro, mais elle en offre l'occasion. Il est intéressant en effet d'observer par quelle terminologie

elle est traversée, et quelles sont les catégories qui fondent cette terminologie. Par exemple, l'usage du mot *intégration* y est abandonné, au profit du mot *scolarisation*. On voit assez ce que cette substitution recouvre d'incitation à une normalisation de traitement des élèves handicapés. En même temps disparaît l'expression *situation de handicap*¹, au bénéfice de *personne handicapée*, disparition qui peut faire craindre un retour à une conception essentialiste du handicap, que l'introduction de *situation de handicap* tentait de combattre.

Ces quelques remarques nous montrent s'il en est besoin que penser à partir du handicap, c'est avant tout tenter de penser les discours qui le prennent pour objet, et les pratiques qui s'y réfèrent. Les contributions de ce numéro en éclairent différents aspects.

Tout d'abord, cette loi s'inscrit dans une histoire qui est celle du cadre législatif de l'enseignement spécialisé, comme le rappelle Philippe Mazeau. À travers les différents textes qui régissent les enseignements adaptés se dessinent des ruptures et des continuités. Apparaissent également des débats et conflits entre les différentes représentations de la difficulté scolaire. C'est la conception de l'élève « inenseignable » qui se trouve ainsi redéfinie. Les débats qui ont précédé ce texte ne sont pas propres à la France, mais s'inscrivent dans des courants de pensée internationaux dont Serge Thomazet expose les différents aspects. La comparaison de trois modèles de scolarisation des élèves en situation de handicap, permet de souligner l'évolution de la conception du handicap.

Dans la loi de 2004, la notion de handicap est définie dans l'article 114, en ces termes :

« 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. »

Cette définition constitue un élargissement des précédentes classifications qui différenciaient jusqu'alors le handicap physique et mental ainsi que différents niveaux dans la débilité. C'est cette catégorisation, dans son évolution historique, que présente Catherine Dorison, signalant à travers son étude les enjeux liés aux successives appellations. Serge Goffard interroge une autre catégorie du handicap, celle de l'autisme. Refusant d'y voir une manière générique de désigner un ensemble de troubles, il souligne que cet ensemble est toujours incarné dans une personne et que par conséquent chaque cas d'autisme doit être référé à cette particularité.

Les parcours scolaires des élèves en situation de handicap s'accomplissent dans des dispositifs spécifiques, à l'intérieur d'établissements scolaires, à l'inverse, non spécifiques. Ces parcours sont plus ou moins aisés, plus ou moins chaotiques, mais finissent tout de même par engager les élèves dans

1. Cette expression apparaît dans le *Bulletin officiel spécial* n° 4 du 26 février 2004, *Certification et formation pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap*.

un véritable processus de scolarisation en milieu ordinaire, comme l'observe Isabelle Kérébel dans sa fonction de conseillère pédagogique. En outre, cette scolarisation ne peut manquer de soulever certaines questions : l'intégration est-elle toujours possible, de manière systématique ? En quoi sollicite-t-elle l'enseignant non seulement dans sa professionnalité, mais tout autant dans sa subjectivité ? Doit-on alors dénier les possibles télescopes entre les troubles des élèves et leurs effets sur la réalité psychique des enseignants ? Ces derniers disposent-ils d'espaces et d'interlocuteurs qui leur permettent d'élaborer ces rapports et ces impacts ? L'article de Laurent Danon Boileau ouvre ce débat et, même si ce n'est pas son objet premier, il interroge les conséquences de cette loi.

Le principe de la scolarisation de tous les élèves entraîne à sa suite un certain nombre de modifications dans les pratiques scolaires, nécessitant d'apporter de nouveaux éléments dans la formation des maîtres, comme l'exposent Aliette Vérillon et Brigitte Belmont. Les actions de formation visent à favoriser la gestion de l'hétérogénéité des élèves, à aider la prise en compte des besoins particuliers, en mettant chaque élève dans une situation de construction de ses savoirs. Le souci d'une activité intellectuelle des élèves doit être conservé, quelles que soient la configuration de la classe et les particularités du groupe. C'est ce qu'observe Bénédicte Etienne, qui souligne l'aspect paradoxal de certaines pratiques en ce qu'elles entravent les élèves, précisément par les activités sur lesquelles elles s'appuient. Alors même qu'elles se posent comme des réponses à l'analyse des difficultés des élèves, par leur souci de déconstruire l'objet à apprendre pour le rendre plus « accessible », elles empêchent les élèves d'avoir accès à l'activité dans sa globalité. La même question de l'accès au savoir pour tous les élèves est abordée à travers l'observation des pratiques langagières des élèves de section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), par Liliane Szjada-Boulangier. Le postulat de départ est que ces élèves ont une relation difficile à l'écrit, et que, pour la transformer, il est nécessaire de modifier leur rapport aux activités linguistiques en les plaçant dans des situations qui peuvent restaurer et modifier ce rapport. La présence d'un article sur les élèves de SEGPA, dans un numéro consacré aux élèves en situation de handicap, ne doit pas laisser croire à une confusion des publics. Ce qui peut être interrogé, à travers ces élèves, c'est bien la question du rapport à l'écrit, en général, et cette réflexion peut nous éclairer sur celui de tout élève qui connaît des difficultés importantes dans ce domaine.

Enfin, notre réflexion emprunte aussi les voies de la création théâtrale. Le travail d'Olivier Couder, metteur en scène au théâtre du Cristal, tente d'articuler la singularité enfermante du trouble psychique de l'acteur psychotique à une élaboration collective et destinée à être reçue par autrui. La particularité de cette compagnie est d'être composée de personnes handicapées mentales. La pratique dramatique favorise pour ces acteurs une prise de distance avec leur propre histoire, en leur offrant des textes et un cadre structuré par les conventions théâtrales, lesquelles, par leur caractère non négociable et non personnel (dans le sens où elles ne sont pas la marque du bon vouloir d'un individu, mais qu'elles sont admises par une communauté

anonyme et institutionnalisée), préexistent à l'acteur et le portent, l'exonérant de l'insoutenable injonction à « être soi-même ».

Pour conclure, il est à souhaiter que le lecteur puisse, à travers ces différentes contributions, être engagé dans une réflexion qui excède le cadre de la scolarisation des élèves en situation de handicap et s'étende à la question de la scolarisation de tout élève, lorsque celle-ci pose problème... ou pas.

Par Bénédicte ÉTIENNE & Marie-France BISHOP