

Marginalisation, Intégration

Jacqueline GATEAUX-MENNECIER, Marie-Claude MÈGE-COURTEIX

Le dossier **Marginalisation, Intégration** a l'ambition de répondre aux questions essentielles soulevées par l'inscription dans la législation de l'objectif de scolarisation des enfants et adolescents handicapés ou en difficulté dans l'école ordinaire. Sans prétendre à l'exhaustivité, le dossier vise à proposer des pistes de réflexion pluridisciplinaires, allant d'une approche conceptuelle de cette notion d'intégration sous l'angle des politiques scolaires et médico-sociales, à une analyse des interprétations qui en résultent au niveau des pratiques professionnelles, dans les établissements scolaires ou spécialisés. La mise en résonance des deux termes marginalisation/intégration nous invite, au-delà des volontés politiques affirmées, à analyser les processus de marginalisation qui demeurent à l'œuvre au sein de l'institution scolaire, dans le moment même où celle-ci se donne comme priorité l'intégration d'élèves jusqu'alors tenus à l'écart en raison de la gravité des troubles ou atteintes qu'ils présentent. L'exigence essentielle qui nous a guidées dans la conception et l'élaboration du présent recueil de contributions, a été de favoriser une clarification de la signification sociale de cette notion nouvelle, l'intégration, terminologie entrée récemment dans l'usage et dont les différentes connotations méritent d'être

mieux comprises en regard de l'application qui en est appelée non seulement au sein de l'institution scolaire, mais aussi en relation étroite avec des établissements plus spécialisés, en référence aux droits fondamentaux du citoyen.

Le relatif succès du terme « intégration » et l'acception positive qu'il véhicule ne signifient pas pour autant que, d'un coup de baguette sémantique, les difficultés se résolvent et que les obstacles s'effacent, car les ambivalences en regard de l'altérité sont profondément ancrées dans nos mentalités collectives. Nous avons souhaité, à cet égard, nous prémunir contre les évidences à trop bon compte et appréhender le plus objectivement possible les différentes dimensions, sociales, culturelles, institutionnelles, mais aussi les conditions psychologiques de l'intégration, sans négliger la réflexion sur les enjeux professionnels et les pratiques impliqués dans ce mouvement.

Le présent dossier associe les contributions scientifiques de spécialistes des questionnements suggérés par ce large pan d'une enfance et d'une adolescence en marge de la jeunesse ordinaire, et les participations de professionnels de l'enfance handicapée ou en difficulté et de l'éducation spécialisée, mais il s'ouvre également à de jeunes chercheurs dont les travaux de recherche apportent des

éléments nouveaux susceptibles de nourrir de façon constructive la réflexion dans ce domaine.

Les collaborations d'auteurs ici réunies se déclinent, pour l'essentiel, dans une perspective sociologique et psychologique. Cette complémentarité nous a semblé féconde du point de vue heuristique et susceptible de conforter l'efficacité de l'analyse et la pertinence de la réflexion. Mais une large place est aussi donnée au regard philosophique, aux approches linguistiques, toutes orientations qui éclairent de façon convaincante les résistances ou les ambivalences mobilisées par l'intégration.

L'objectif d'intégration, porté conjointement par le ministère de l'Éducation nationale et par le ministère des Affaires sociales et de la Santé, (aujourd'hui ministère de l'Emploi et de la Solidarité), s'applique tout particulièrement à l'enfance et à l'adolescence « handicapée ou en difficulté ». De fait, les dénominations officielles de ces publics ont subi des transformations dans le temps, passant de l'enfance anormale au siècle précédent, à l'enfance inadaptée dans les années soixante, enfin à la notion de handicap aujourd'hui, notion dont l'utilisation est proposée par l'Organisation mondiale de la Santé, en référence à des critères censés être précis et mesurables que sont la déficience, l'incapacité et le désavantage social. Cette évolution terminologique, marquée par une atténuation des connotations stigmatisantes, est sans aucun doute la manifestation d'une volonté de porter un autre regard sur des enfants et d'adolescents considérés jusqu'alors comme ne pouvant bénéficier des conditions éducatives et scolaires ordinaires en raison de difficultés, maladies ou handicaps ; elle s'accompagne en outre d'une volonté politique

clairement affirmée d'assurer à tous l'éducation, priorité nationale dans la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, l'intégration scolaire des jeunes handicapés devant, à ce titre, être largement favorisée.

Conduire une réflexion pertinente sur la question de l'intégration des publics « handicapés ou en difficulté » implique que soient interrogés les processus institutionnels et conceptuels de la marginalisation scolaire et sociale. Les instructions ministérielles faisant explicitement référence aux enfants en difficulté, mais aussi aux structures spécialisées, le propos ne pouvait faire l'économie d'une réflexion sur le système éducatif, la différenciation sociale qui s'y opère dans la réalité, tant du point de vue de la diversification des offres d'enseignement et de la distribution spatiale des établissements, que sous l'angle du fonctionnement interne de l'école elle-même.

Celle-ci, en effet, à travers ses mécanismes de sélection, produit des exclus, les « exclus de l'intérieur », généralement issus des milieux les plus défavorisés dans la hiérarchie sociale. Ce sont les clients des filières dévalorisées du système éducatif, laissés pour compte relégués dans des filières « spéciales » de l'enseignement. Ces phénomènes d'exclusion déterminent sans aucun doute les nouvelles politiques d'éducation, ainsi qu'une redéfinition des finalités de ces structures, leur caractère ségrégatif cédant la place à une mission officielle désormais résolument intégrative.

À cet égard, une bonne compréhension de l'évolution actuelle du secteur de l'éducation spéciale vers ce nouvel objectif rend indispensable l'analyse des conditions institutionnelles et socio-politiques de la constitution des institutions

« spécialisées » et de leur développement. La loi de 1909 donne naissance à l'enseignement spécial, le décret de 1956 instaure les institutions médico-éducatives et consacre l'enfance « inadaptée » ; la loi du 30 juin 1975, dite loi d'orientation en faveur des personnes handicapées, et les étapes législatives plus récentes venues compléter cette loi, contribuent à structurer les interfaces entre les instances de tutelle, mais aussi à consolider ce tissu institutionnel.

L'analyse des conditions d'émergence de l'enseignement spécialisé et l'équilibre instable qui s'y joue entre velléités politiques intégratives et pratiques institutionnelles ségrégatives, justifie quelque circonspection et invite à prolonger la réflexion, notamment vers une exigence de clarification en regard des publics concernés par la législation actuelle, publics dont les caractéristiques ne sont pas analogues et ne peuvent faire l'objet d'amalgames simplificateurs. L'usage de la notion générique « handicap » requiert, à cet égard, une grande prudence. La dénomination « enfance handicapée ou en difficulté » suggère des modalités de prise en charge différentes.

Ainsi, l'objectif d'« intégration scolaire » énoncé explicitement dans les circulaires de 1982 et 1983 qui complètent la loi du 30 juin 1975, peut sans aucun doute favoriser l'accès du handicapé aux institutions ouvertes à tous et son maintien dans un cadre ordinaire de travail et de vie ; l'inscription du terme « intégration » dans la législation témoigne indéniablement de la volonté politique d'inscrire la prise en compte de l'altérité dans les pratiques sociales.

Cependant, il convient d'appréhender le concept d'intégration avec une certaine vigilance car il appelle différentes interprétations. L'intégration pratiquée de fa-

çon systématisée, peut en effet conduire à la normalisation, voire à la négation du handicap. Une telle conception pourrait favoriser, du même coup, l'abstention pédagogique, psychologique ou thérapeutique avec le risque de conduire à la disparition des espaces indispensables aux aides spécialisées. On le voit, l'analyse requiert un examen attentif des modalités de l'intégration dans les établissements scolaires ordinaires : formes de l'intégration (individuelle ou collective), durées de l'intégration, compétences professionnelles requises, conditions techniques etc. De ce point de vue, la mise en perspective de la situation française et des interprétations internationales, en particulier européennes, de l'intégration des handicapés et des politiques de réduction des inégalités, se révèle ici très opportune.

L'élaboration de projets éducatifs et thérapeutiques élaborés dans le cadre des d'interventions concertées entre personnels formés à des cultures professionnelles différentes, sont à même d'impulser de profondes transformations chez les professionnels de l'éducation spécialisée, transformations des mentalités, mais aussi transformations des pratiques pédagogiques. Les enseignants ne sont-ils pas plus ou moins tolérants devant l'enfant handicapé ? Leurs dispositions subjectives, l'attitude d'accueil ou au contraire de rigidité ne se reflètent-elles pas dans leurs pratiques pédagogiques ?

L'évolution du regard sur l'altérité repose aussi sur l'analyse des mécanismes psychiques mobilisés devant les situations de handicap, en particulier chez les intervenants professionnels qui accompagnent des sujets dits handicapés ou en difficulté. Le regard clinicien se révèle ici indispensable dans la mesure où il fait apparaître les mécanismes défensifs,

remaniements symboliques et ajustements internes susceptibles de permettre le passage de l'exclusion à l'acceptation des personnes handicapées ou en difficulté.

Les éléments évoqués plus haut le montrent bien, une politique d'intégration des personnes handicapées ne peut atteindre ses objectifs sans la mise en place de dispositifs de prévention efficaces ; de ce point de vue, les apports de la psychologie clinique en regard de la compréhension des difficultés scolaires, s'agissant notamment des conditions dans lesquelles se nouent, concrètement les situations de conflit et d'échec, sont essentiels. La mise en lumière des tensions entre les aspirations individuelles et les exigences de la vie scolaire permet de mieux comprendre les conditions d'émergence des difficultés scolaires de

l'enfant, mais aussi les mécanismes inconscients de l'exclusion. La démarche psychologique le souligne avec acuité, les apprentissages scolaires ne sont pas réductibles à des mécanismes instrumentaux, ils font partie intégrante de l'édification de la personnalité de l'enfant, avec son environnement culturel, familial, et ses composantes relationnelles et affectives.

L'exigence politique de scolarisation de l'ensemble des enfants et adolescents quels que soient leur difficulté ou leur handicap ne se réalisera pas sans la ferme détermination de tous les acteurs engagés dans ce processus. À défaut de la transformation des représentations et des modes d'action des professionnels mus par une logique d'égalité, l'intégration pourrait n'être alors qu'une nouvelle forme de violence symbolique.