

---

# L'école face au handicap : Crise des valeurs

**Mélanie Vallée**

*Civili- EA2657*

*Université de Rouen*

*1, rue Thomas Becket*

*76821 Mont Saint Aignan*

[vallee.melanie@free.fr](mailto:vallee.melanie@free.fr)

---

*RESUME* La loi du 11 février 2005, intitulée « Loi sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » marque un tournant dans la prise en compte du handicap dans la société française. Parce que l'école est le premier lieu de socialisation pour tout individu, cette loi ne manque pas de rappeler aux établissements scolaires publiques leur obligation d'accueillir les enfants en situation de handicap. Toutefois, l'application de cette loi ne pourra se consolider sans un véritable bouleversement éthico- philosophique de la part des acteurs. Mais certains acteurs opèrent déjà cette transformation : ce sont les enfants que l'on nommera valides, ceux sans qui l'intégration ne serait possible. Quel est leur regard sur le handicap ? La mixité précoce entre enfants handicapés et enfants valides est-elle bénéfique pour tous ?

*MOTS-CLES* : loi du 11 février 2005, situation de handicap, inclusion, valeurs, éthique, sémantique, philosophie de l'éducation, Bildung, éducation antidiscriminatoire, éducation à la différence

---

En ratifiant la loi du 11 février 2005, l'état français reconnaît officiellement qu'il ne respecte pas l'article premier de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme et du Citoyen à savoir que « les hommes naissent libres et demeurent libres et égaux en droit ». en effet, quotidiennement, chacun d'entre nous peut constater les difficultés vécues par les personnes en situation de handicap. Si le droit à la scolarisation avait déjà été affirmé dans les précédentes lois, jamais le législateur n'avait autant radicalisé ses propos. Ainsi, la principale mesure consiste à obliger chaque école à accepter l'inscription d'un enfant en situation de handicap. Aucun refus ne sera accepté partant du principe universel que tout enfant handicapé ou non a le droit d'aller à l'école. Mais, comment concilier la loi et la pratique ? Comment accueillir un enfant handicapé moteur quand il n'y a pas de rampe d'accès ou de sanitaires aménagés ? pour avoir été auxiliaire de vie pendant deux ans auprès d'un enfant atteint d'infirmité motrice et cérébrale, nous avons pu observer les difficultés au quotidien pour faire accepter la différence. Toutefois, et c'est ce qui motive notre travail de thèse, les enfants acceptent parfaitement cet enfant différent sans préjugés ni stigmatisation. Nous avons cherché des explications et avons fait des comparatifs avec des situations semblables, notamment en ayant des contacts réguliers avec d'autres auxiliaires de vie scolaire. Et la principale différence est que l'enfant dont nous nous occupions était le seul qui avait été intégré dès l'école maternelle. Ainsi, il connaissait ses camarades et ses camarades le côtoyaient depuis cinq ans déjà. Les enfants ont tous grandi ensemble, chacun à leur rythme et la différence du handicap n'était qu'une différence parmi d'autres. Cette constatation a été renforcée lorsque la rentrée approchait puisque les CP avaient eux d'autres réactions et étaient bien plus étonnés de cette différence. Physique. Alors, nous avons observé à notre plus grande surprise que les camarades de l'enfant dont nous nous occupions, faisaient office de lien, d'éducateur à la différence, de protecteur. Dans ce cas précis, il est important de préciser que tout l'équipe pédagogique depuis la prime enfance a fondé un projet de cohésion autour de l'enfant. Ainsi, l'inclusion scolaire des enfants handicapés est très fragile et dépend tant de la réelle volonté politique que de l'attitude des acteurs. L'école doit accepter l'hétérogénéité pour pallier aux représentations sociales négatives associées au handicap. Pour cela, l'école doit véhiculer des valeurs qui devraient lier les enfants dans leur différence. Enfin, car nous croyons que c'est primordial, l'école doit s'ouvrir aux débats et permettre aux enfants d'exprimer leurs sentiments. C'est en écoutant les enfants que l'on apprend que la discrimination, l'intolérance et le racisme sous toute forme que ce soit est souvent l'œuvre d'une éducation familiale et d'exigences sociales.

Nous allons présenter notre travail en décrivant d'une part l'importance de la sémantique dans le domaine du handicap. Et c'est à partir de cette analyse que nous introduirons les différentes études qui sont menées pour changer notamment la perception de la société française et en ce qui nous concerne des personnels de l'éducation.

Paradoxalement, la prise en compte des différences devrait commencer par reconnaître les enfants en situation de handicap en trouvant un terme fédérateur. Nous ne pouvons pas aborder le champ du handicap sans définir au préalable quelques notions fondamentales. Cette rigueur sémantique est essentielle pour obvier à tout malentendu scientifique et pour asseoir notre position philosophique. C'est ainsi que nous allons préciser ce que nous entendons par inclusion et par situation de handicap.

En dehors de son aspect nominal, le propre d'une définition est de délimiter un domaine conceptuel précis. Mais lorsque les termes en question désignent des pratiques comme c'est le cas ici, il apparaît que, bien souvent, les définitions conférées à ces termes déterminent certaines limites dans le champ du réel. Autrement dit, une définition peut induire une politique.

En ce qui concerne la notion d'inclusion, le Petit Robert (1994, p.542) réfère le terme à la réalité non humaine : en effet, le mot inclusion est pris dans un sens que lui confèrent les sciences mathématiques, les sciences physiques ainsi que les arts décoratifs. Ce qui suppose que le terme « inclusion » serait inapproprié à la réalité humaine. L'usage courant lui préférera donc, dans ce cas les mots intégration ou assimilation, par exemple. Pourtant depuis une quinzaine d'années, des chercheurs britanniques ont développé les concepts d'éducation inclusive et d'école inclusive. De leur côté les représentants français de la Ligue Internationale des Associations pour les Personnes Handicapées Mentales (ILMSH) reprennent à leur compte l'expression « éducation inclusive » qu'ils traduisent par « éducation intégrée ». Comme quoi dans les esprits, les notions d'intégration et d'inclusion ne sont pas si tranchées que cela, et la prudence nous recommande de prendre garde à ce que nous faisons lorsque nous voulons remplacer un terme (*intégration*) par un autre (*inclusion*). Il nous appartient donc de tenter de démêler l'écheveau des concepts.

Le rapport Lachaud (2003) présente le terme d'intégration comme un abus de langage lourd d'implicite : « il est temps de parler d'inclusion car il n'est pas concevable qu'un individu ait besoin d'intégrer la communauté nationale sauf à en être étranger ». La notion d'inclusion scolaire implique un changement radical de perspective dans notre système éducatif trop souvent clivé entre secteur ordinaire et secteur spécialisé. Elle se réfère à des valeurs ayant trait à une société valorisant la diversité et les différences entre êtres humains et constitue ainsi un processus particulier de construction de communautés. S'appuyant sur la présence des enfants ou adolescents à besoins spécifiques, elle la considère, non comme un ralentissement mais comme une richesse. L'école inclusive se fonde sur la seule assertion humaniste possible : chaque personne y a sa place, moins pour s'y intégrer que pour y grandir et déployer son humanité. La question pratique, comme l'aspect politique, ne résolve qu'une partie du problème des enfants en situation de handicap. Hervé Benoît, inspecteur de l'Education Nationale évoque, dans la communication qu'il a faite à la journée de réflexions et d'échanges sur l'intégration, organisée par le groupe Handiscol' de Seine Maritime en juin 2003, une approche *situationnelle* ou *interactive* du handicap, c'est à dire une approche

globale impliquant l'environnement multidimensionnel de la personne handicapée (médical, social, scolaire etc.). Il s'appuie sur la nouvelle Classification Internationale du Handicap (CIH) qui opère selon lui, un « nouveau modèle de pensée » lié à la prise de conscience que l'environnement scolaire fait partie du problème, qu'il est un élément de la « situation de handicap », notion que nous défendons fermement et que nous expliciterons par la suite. L'école inclusive annonce donc clairement sa détermination. Elle n'est pas un choix. Accueillant l'enfant moins pour l'intégrer que pour lui offrir l'occasion de faire expérience de lui-même et des autres dans une aventure obligée, elle est celle de l'aventure humaine. L'enjeu est d'abord éthico-philosophique et c'est à ce niveau que se situe l'école inclusive.

On ne peut se départir de définir l'inclusion sans définir la notion de situation de handicap qui une fois de plus, bouleverse nos représentations quant à la considération du handicap dans notre pays et par extension dans notre système scolaire. En 1990, a été élaborée par Philip Wood, la Classification Internationale du Handicap (CIH) qui est le modèle d'analyse actuel de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS). A partir de ces différents travaux, le professeur Wood distingue trois niveaux d'analyse : la déficience, l'incapacité, le handicap ou le désavantage. La déficience est une norme biomédicale. C'est la perte ou l'altération d'une structure ou d'une fonction psychologique, physiologique ou anatomique. L'incapacité concerne les activités, les actions de la vie quotidienne que les individus ne peuvent pas réaliser ou avec grande difficulté. En cas de déficience motrice par exemple, l'enfant va avoir du mal à tenir son stylo. On va parler d'incapacité dans le domaine de la préhension. Dans la classification de Wood, le handicap est défini selon ses aspects sociaux. On va prendre en compte les conséquences de l'insertion sociale sur l'individu. Wood définit le handicap, qu'il appelle aussi désavantage de cette manière : « c'est le résultat d'une incapacité qui interdit ou limite le rôle normal en rapport avec l'âge, le sexe et les facteurs socio-culturels ». Ainsi, le handicap peut être surmonté. En aménageant le milieu, on peut réduire voire annuler le handicap même si la déficience et l'incapacité sont encore présentes. A partir de cette classification, nous avons décidé de nous inscrire dans deux courants de pensée actuels développés d'une part en Suède avec Von Stokkom (1990) et d'autre part au Québec avec Fougeyrollas (1990).

Nous devons à Von Stokkom la formulation la plus simple et la plus claire du courant de pensée actuel. D'après lui la CIH assimile le handicap à un désavantage rattaché à l'individu. Dans la définition suédoise, le handicap est conçu comme une interaction entre l'individu et l'environnement. L'individu cette fois est considéré comme constant et l'environnement variable. En conséquence, le handicap découle des imperfections de l'environnement, ce qui suggère qu'un individu qui va d'un milieu à un autre peut tantôt être ou ne pas être handicapé. Certains milieux tant physiques que sociaux sont donc affligés d'une incapacité relative à s'adapter aux besoins d'une partie des citoyens. C'est ainsi que l'école ne semble pas s'adapter aux enfants en situation de handicap. Pourquoi autant de décalage entre théorie et pratique, malgré une loi à forte avancée sociale ? Au moins deux raisons expliquent

cette situation : d'une part, le manque cruel de moyens humains et matériels pour mettre en pratique cette loi et d'autre part, *une non – évolution* idéologique quant à la place des personnes en situation de handicap dans notre société. Le choix d'une nouvelle sémantique permet de définir de nouveaux concepts et doit amener à une nouvelle réflexion et à de nouvelles pratiques.

Quant à Fougeyrollas (1990), il fait partie du courant de pensée venu du Québec, qui suggère que le handicap ne réside pas dans l'individu mais dans l'interaction entre individu et environnement. Si ce dernier n'est pas modifié de façon à s'adapter à l'individu porteur d'une déficience ou d'une incapacité, cette personne est alors confrontée à une situation de handicap; par contre, une telle situation de handicap n'existe pas quand l'environnement est adapté. Le modèle québécois insiste sur la part de responsabilité de l'ensemble de la collectivité dans la création du handicap. Dans une telle perspective, les handicaps sont créés par les attitudes et les politiques d'une société.

En France, les grands principes de l'intégration sont soutenus par tous les acteurs gravitant autour des enfants en situation de handicap qu'ils soient politiques, sociaux, médicaux et éducatifs. Malgré ce consensus au niveau du discours, les portes de l'école restent encore fermées par de lourds verrous. L'accueil des enfants en situation de handicap en classes ordinaires ne doit plus être un acte charitable mais le droit doit être appliqué. Dans *sa Lettre au président de la République sur les citoyens en situation de handicap* (2004), Julia Kristeva rappelle que « 38000 enfants handicapés dans notre pays ne connaissent aucune scolarisation, soit parce que les centres qui les accueillent ne dispensent aucun enseignement, soit parce qu'ils ne sont accueillis nulle part et ne trouvent aucune solution » (2004, p. 45). Toutefois, il ne suffit pas qu'un enfant handicapé soit placé au milieu des autres pour que tous ses droits soient respectés. En effet, certaines attitudes intégratives sont dès le départ vouées à l'échec dans la mesure où elles ne répondent qu'à l'injonction éducative sans de véritables fondements philosophiques. Ainsi, certains enfants handicapés sont physiquement intégrés en milieu ordinaire mais sont relégués au fond de la classe. L'école ne peut aller de l'avant concernant l'accueil des enfants en situation de handicap si elle n'admet pas comme condition préalable que l'hétérogénéité est un atout pour véhiculer des valeurs éthiques fondamentales. On demande à l'école de prévenir les dangers de dislocation de la communauté sociale ce qui est une tâche particulièrement difficile. Le respect des autres est une des valeurs fondamentales souvent requise par les minorités. Or le respect de tout individu passe par l'acceptation de la différence. Pour que l'égalité des personnes soit reconnue, il fallait d'abord qu'au plan anthropologique elles soient reconnues comme des humains à part entière. Au début du vingtième siècle, des représentations anthropologiques placent les déficients intellectuels à la frange de la saine humanité. Si nous ne sommes plus dans la discussion sur leur caractère animalo-humain, nous sommes dans une perspective d'humanité seconde. Et même dans ce qui surgit de meilleur, chez les médecins et les éducateurs, on les place dans l'incurabilité ; donc dans un statut de seuil, dans une liminalité. C'est le travail mené par Murphy (1997), lui-même handicapé physique, qui nous explique que la

personne en situation de handicap en étant ni animal ni pleinement humain, transgresse la rupture fondamentale qui existe entre la nature et la culture : le handicap est une transgression qui sape la possibilité de l'individu d'être porteur de culture. Ainsi, pour l'enfant en situation de handicap, la culture, les valeurs transmises à une génération commune à l'école ne lui sont pas accessibles. Charles Gardou (1998) décrit leur situation : « Ni jugés coupables ni traités comme innocents, car gênants et fautifs de troubler la quiétude d'une société qui rêve d'hommes et de femmes zéro défaut. Ni exclues, ni citoyens à part entière. Ni totalement asservies, ni libres ». La situation à laquelle sont confrontés les enfants en situation de handicap ne pourra changer que lorsqu'une véritable prise de conscience éthique et philosophique se sera opérée chez les acteurs.

C'est en s'attachant à étudier les interactions entre enfants valides et enfants handicapés en milieu ordinaire que nous pourrions démontrer l'importance de l'inclusion pour pallier aux stigmatisations. C'est ainsi que nous avons entrepris au cours de notre première année de doctorat de suivre le travail mené par une halte garderie nommée Graffiti's située à Rouen dont la principale caractéristique est d'accueillir un tiers d'enfants handicapés parmi l'ensemble du groupe. Cette structure est unique en Seine Maritime et très peu de ces lieux sont spécifiques existent en France. Nous ne pouvons pas présenter nos résultats car nous sommes au début de notre étude. Toutefois, notre travail s'inspire directement d'un livre écrit par Simone Korff-Sausse. L'auteur nous explique le fonctionnement d'une halte garderie parisienne nommée Dagobert qui a la même spécificité d'accueil que Graffiti's. la principale conclusion de son étude est que l'intégration se passe généralement bien dans la mesure où les enfants contrairement aux adultes ne projettent pas sur l'enfant porteur de handicap des représentations sociales négatives. En effet, le jeune enfant se construit, et dans son développement il a intégré le handicap comme une différence mais pas dans son acception négative. Le plus important pour l'enfant est d'avoir un compagnon de jeu, un confident, un copain. L'enfant handicapé est un enfant à part entière, différent certes physiquement ou mentalement mais lui même enfant sain il est différent du fait qu'il soit asiatique ou porteur de lunettes. Le principal travail de l'équipe d'accueil consiste à ne pas nier les différences pour en apprécier les richesses. De même, une excellente recherche menée par Chauvière et Plaisance (2000) s'est attachée à mesurer précisément l'impact que la fréquentation régulière d'enfants handicapés dans le cadre scolaire pouvait avoir que leurs représentations actuelles et sur leurs attitudes futures dans la vie sociale. Pour cette recherche, les chercheurs ont choisi une population au sein de laquelle sont réalisées des intégrations scolaires individuelles, à temps plein, d'enfants ayant des handicaps moteurs plus ou moins lourds. Les jeunes handicapés fréquentent la classe aux horaires habituels et y poursuivent les apprentissages de leur classe d'âge. A cette population sera comparée une classe de composition équivalente, n'ayant jamais connu d'enfant handicapé dans leur classe. Les chercheurs ont retenu deux principales interprétations des résultats. Tout d'abord dans les tâches scolaires, les enfants ne semblent pas modifier leur jugement de performance scolaire en fonction de

l'augmentation de la gravité du handicap. Ils attendent de l'enfant handicapé, puisqu'il est écolier, des performances cohérentes avec son niveau scolaire et cela quel que soit le poids de son handicap. Les chercheurs parlent alors d'uniformité face aux exigences scolaires.

Un excellent ouvrage intitulé « Les tout petits ont-ils des préjugés ? » (2006) relate une étude menée en Allemagne. A partir d'une constatation avérée selon laquelle les tout-petits intègrent de façon diverse les mécanismes parfois subtils de la discrimination, les auteurs montrent quelle est la place des préjugés dans la construction identitaire et sociale des enfants et ce, dès leur plus jeune âge. Si cet ouvrage ne s'intéresse qu'à la discrimination raciale, nous pouvons faire un parallèle avec la situation des enfants en situation de handicap. Toute discrimination quelle qu'elle soit doit être combattue. En effet, notre propos ne consiste pas à faire un comparatif entre la situation allemande et la situation française, mais s'ancre dans une réflexion philosophique sur les valeurs véhiculées par l'école. Or l'étude allemande est particulièrement intéressante dans la mesure où elle présente des solutions aptes à lutter contre toute forme de discrimination. Paru il y a trois ans, ce livre est le premier ouvrage à présenter la *Bildung*. Cet idiome allemand désigne au sens le plus général le processus de formation et d'apprentissage du monde par lequel les êtres humains et notamment les enfants dans leur apprentissage, deviennent des individus autonomes conscients de leur responsabilité sociale. Ce livre est al résultante d'un projet nommé *Kinderwelten* dont le but est de développer et de diffuser une éducation consciente des préjugés dans les lieux d'accueil dont l'école. Depuis 2004, 30 lieux d'accueil participent au projet dans trois régions d'Allemagne (Bade-Wurtemberg, Basse Saxe et Thuringe). Des professionnels, des directeurs de lieux d'accueil, des conseillers et des représentants d'organismes de tutelle administrative et juridique des lieux d'accueil participent à une formation continue et se chargent de la communication et de la médiation auprès des équipes et des parents ainsi qu'avec la région.

Les quatre objectifs de la *Bildung* sont les suivants :

- le renforcement de l'identité de tous les enfants
- des possibilités de vivre et d'expérimenter la diversité
- le développement d'une attitude critique à l'égard des préjugés et de la discrimination.
- Une attitude active contre des comportements discriminatoires ou d'uniformisation

Chaque phase est suivie d'une présentation publique visant à faire connaître l'approche et discuter des résultats avec d'autres personnes concernées. Le projet se terminera par un congrès à la fin de l'année 2007. enfin , précisions que le projet allemand est ancré dans une perspective européenne puisque *le Kinderwelten* est un pan du réseau DECET ( respect pour la diversité dans la formation dans le secteur de l'éducation des jeunes enfants) créé en 1998. Ce réseau compte aujourd'hui neuf

membres qui fédèrent des parents et des minorités. Une des méthodes employées pour introduire la diversité est l'utilisation auprès des plus jeunes enfants de marionnettes appelées *Persona Dolls*. Les différents acteurs dans le processus de la *Bildung* se sont heurtés à une première interrogation : comment peut-on travailler avec les enfants sans renforcer les préjugés et les stéréotypes déjà existants ? Le travail avec les *Persona Dolls* permet d'introduire la diversité dans le dialogue au sein des groupes d'enfants. Les *Persona Dolls* sont des poupées représentant les enfants du groupe, partageant ainsi leurs signes distinctifs et leurs expériences et les invitant ainsi à une identification. Elles ont des préférences et des antipathies, elles ont des peurs et des joies. Elles viennent rendre visite au groupe et racontent des histoires plus ou moins belles sur elles-mêmes. Elles les racontent de façon à donner aux enfants la possibilité de rentrer dans l'histoire et à encourager leurs réflexions pour trouver la solution à leurs problèmes. Développées aux Etats Unis, en Grande Bretagne, aux Pays Bas et en Australie, ces poupées particulières constituent un support efficace pour un travail antidiscriminatoire avec des enfants. Le travail avec les *Persona Dolls* est une méthode de pédagogie de groupe, une façon exigeante de créer une relation et d'animer des discussions avec les enfants. La visite de la poupée dans les groupes d'enfants leur permet de formuler leurs commentaires, idées et sentiments dans la discussion et l'échange. L'éducateur crée les conditions nécessaires pour cela à l'aide de l'histoire de la poupée, des questions personnelles qu'elle peut poser aux enfants, tout en restant lui-même en retrait. Le travail avec les *Persona Dolls* est très exigeant : il nécessite des éducateurs observateurs et présents auprès de l'enfant ; des éducateurs qui s'intéressent aux différentes visions du monde des enfants et qui savent écouter leurs histoires. Aujourd'hui cette méthode n'est pas employée en France mais nous souhaitons à l'occasion de notre thèse développer avec précision le travail de la *Bildung* afin d'essayer de trouver des solutions à la situation française. Nous croyons que l'intérêt de la recherche universitaire et notamment dans notre domaine qui touche directement à des pratiques est d'étudier ce qui se fait ailleurs pour pouvoir s'en inspirer. En l'occurrence, cette pratique allemande doit tendre, nous pensons, à s'exporter.

En conclusion, nous pouvons dire que le système scolaire français doit accepter les différences et mettre en place de nouvelles pratiques permettant de changer les représentations sociales négatives associées au handicap. Charles Gardou (1998) a écrit que « l'Université est investie depuis sa création d'une mission éthique ». Pour lui, comme pour nous, les chercheurs doivent s'élever contre toute forme d'exclusion et notamment d'exclusion scolaire. Même si les lois peuvent améliorer les choses, dans la pratique la scolarisation d'un enfant en situation de handicap dépend trop souvent de la bonne volonté de certains acteurs. Il faut reconnaître l'importance de la diversité dans notre société et avant tout dans notre école car ce sont les enfants, citoyens, qui fondent et perpétuent le pacte démocratique, qui est le socle de notre société.

## Remerciements

L'auteur tient à remercier le laboratoire Civiic de l'université de Rouen pour son soutien ainsi que son directeur de thèse M. Loïc Chalmel.

## Bibliographie

Fougeyrollas, P. (1990). *Pour une révision de la classification internationale des déficiences, incapacités et handicaps de l'OMS. Mieux définir c'est mieux comprendre pour agir*. Communication présentée à une réunion d'experts. Organisation des Nations Unies- Décennie des personnes handicapées, tenue à Helsinki, du 7 mai au 11 mai 1990, 3 pages.

Gardou, C. (1998). L'intégration scolaire des enfants handicapés au seuil d'une nouvelle phase. Ou comment passer des intentions aux actes. *Revue européenne du handicap mental*. Vol 5 n° 17 p. 3 à 9

Herrou, C. ; Korff-Sausse S. (2004). *Intégration collective de jeunes enfants handicapés: semblables et différents*, Ramonville Saint Agne : Erès

Kristeva, J. (2003). *Lettre au président de la République sur les citoyens en situation de handicap*, Paris : Fayard

Lachaud, Y. (2003), *Rapport relatif à l'intégration des enfants handicapés en milieu scolaire*, Ministère de l'Education Nationale

Murphy, R. (1997), *Vivre à corps perdu*, Pocket, Terre Humaine

OMS. (1980). *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*, Genève

Plaisance, E.; Chauvière E. (2000). *Le regard des enfants valides. L'école face aux handicaps : éducation spéciale ou éducation intégrative*, Paris, PUF

Preissing, C. ; Petra W. (2006). *Les tout petits ont-ils des préjugés ?* Ramonville Saint Agne : Erès

Von Stokkom, S. (1990). *Commentaires*. Réseau international CIDIH, Vol 3, p.8 à 9