



HAL
open science

La part idéale de l'intégration

Jean-Pierre Garel

► **To cite this version:**

Jean-Pierre Garel. La part idéale de l'intégration. Roy Compte, Gilles Bui-Xuan, Jacques Mikulovic. Sport adapté, handicap et santé, Fédération Française du Sport Adapté; Association Francophone de Recherche sur les Activités Physiques et Sportives, pp.403-418, 2012, 978-2-910448-19-6. hal-01943555

HAL Id: hal-01943555

<https://inshea.hal.science/hal-01943555>

Submitted on 3 Dec 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La part idéale de l'intégration

Jean-Pierre GAREL¹

La participation des personnes en situation de handicap à des activités en milieu ordinaire et les actions entreprises pour la favoriser sont en partie déterminées par un idéal entendu comme un monde « *fait d'idées, d'images, de représentations de toutes sortes* » (Godelier, 2007, 38). S'interroger sur cette participation implique donc de s'attacher aux représentations du handicap qui ouvrent sur l'intégration, et plus précisément à l'appel à *changer de regard* sur ces personnes². Le domaine des activités physiques et sportives n'échappe pas à cet appel, proclamé à l'ouverture de l'année européenne des personnes handicapées, en 2003. En témoigne l'intitulé du colloque — *EPS et handicap : changer de regard* — qui s'est tenu le 14 janvier 2009 à la Sorbonne.

À partir de là se pose la question de savoir en quoi le regard sur le handicap a changé, ou change-t-il, en faveur de l'intégration, et s'impose un examen critique de l'idée d'intégration et de la réalité dans laquelle elle s'incarne.

1. L'EVOLUTION DU REGARD PORTE SUR LE HANDICAP, UNE OUVERTURE SUR L'INTEGRATION

Mise en lumière des capacités, accent sur l'adaptation à la personne, prise en compte du contexte, des singularités comme des ressemblances, promotion de l'égalité des droits et des chances ainsi que du concept d'inclusion sont autant d'aspects qui marquent l'évolution du regard porté sur le handicap.

1.1. D'une centration sur les déficits à la mise en lumière des capacités

Historiquement, les politiques d'intégration ont commencé par s'inscrire dans un modèle individuel et médical du handicap, selon lequel les personnes handicapées sont vues essentiellement à travers le prisme de leur déficience. Ce qui porte à négliger leurs capacités, leurs raisons et leurs façons de les mobiliser, et donc à nourrir une représentation stigmatisante et marginalisante de ces personnes.

En fait, bon nombre d'entre elles se montrent capables d'apprentissages et de réalisations que

¹ Chercheur associé, EA 4110, ER3S, PRES Lille Nord de France.

² En rentrant cette locution plus « *handicap* » sur Google, on obtient 468 000 pages (le 3/09/2011).

d'aucuns peuvent considérer comme impossibles. Cet aspect est fondamental : on ne peut pas être chargé de formation ou d'éducation auprès d'elles, y compris s'agissant de celles qui présentent une déficience intellectuelle, sans faire le pari de leurs potentialités (Zribi & Chapellier, 2005), motrices comme intellectuelles. Les performances de sportifs affiliés à la FFSA attestent du bien-fondé de ce pari.

Les capacités de certaines de ces personnes s'expriment notamment à travers leur création de l'association *Nous Aussi*, dans une perspective d'empowerment — terme anglo-saxon que l'on peut traduire par *appropriation du pouvoir* ou *autodétermination* —, c'est-à-dire pour réduire toute forme de procuration et faire valoir leur libre arbitre (Meriau, 2003).

La mise en lumière des capacités a conduit à la reconnaissance du caractère évolutif du handicap. Alors que les troubles psychiques étaient considérés comme évolutifs, comme toute maladie, la déficience et le handicap qui y est lié ont en effet longtemps été décrétés définitifs. À l'opposé de cette conception, la circulaire promulguée en 1989 par le ministère des affaires sociales, dans le cadre de la refonte des annexes XXIV, avance que « *la déficience mentale, ou son niveau, ne peut plus être considérée de manière univoque comme un état définitif, fixé* ». On est désormais passé d'une vision fixiste du handicap à la conscience de sa dynamique.

1.2. De l'adaptation de la personne à l'adaptation à la personne

En conduisant à la *réparation* de ce qui fait défaut à la personne, l'idée d'intégration qui est assise sur le modèle individuel et médical du handicap fait porter avant tout sur elle l'effort d'adaptation autorisant sa présence en milieu ordinaire. Au nom de l'égalité, elle n'est intégrée que dans la mesure où elle satisfait à la norme. Cette égalité de traitement s'appuie donc sur une référence au normal qui fait de toute différence une déviation à corriger. Dans ces conditions, il apparaît que seules les personnes les plus capables de s'adapter aux exigences requises, définies à l'aulne de la majorité des individus, bénéficient d'un accueil pérenne en milieu ordinaire et que, par conséquent, l'intégration ainsi conçue « *constitue un aspect de processus plus larges de sélection et d'exclusion* » (Armstrong, 2001, 93).

La réponse négative, en 1971, de Joseph Comiti, secrétaire d'État chargé de la jeunesse, des sports et des loisirs, à la demande d'agrément de la Fédération française des sports pour handicapés mentaux, illustre cette conception normative : oui à des activités sportives si ces « *malades* » ne sont pas « *guéris* », mais « *à des fins thérapeutiques* » exclusivement. Et s'ils sont « *guéris* », « *ils rentrent alors dans le circuit normal* ». En substance, pour bénéficier des mêmes droits que les autres, il faut être ou devenir comme eux.

Aujourd'hui, la contrainte d'une adaptation de la personne cède devant la nécessité d'une adaptation à la personne. C'est un des principes au cœur d'une conception plus évoluée de l'intégration, qui a poussé ses promoteurs à un changement terminologique. À l'issue de la conférence mondiale sur *l'Éducation pour tous*, en 1990 à Jomtien — Thaïlande —, le terme d'*inclusion* a été préféré à celui d'*intégration*. Changer de terme pour changer de pratique était

un but essentiel de cette substitution, fondée sur le constat que les politiques de l'intégration menées jusqu'ici n'étaient pas propres à lutter contre l'exclusion³.

1.3. De la focalisation sur l'individu et ses manques à la prise en compte du contexte

Une caractéristique importante de l'inclusion, selon ses promoteurs, c'est la référence à un modèle social du handicap. On assiste à un renversement de perspective, tel que c'est désormais la situation à laquelle est confrontée la personne qui est privilégiée plutôt que les caractéristiques individuelles et médicales. Cette approche situationnelle s'inscrit dans la logique qui a présidé à l'écriture de la Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF), adoptée par l'OMS en 2001. Elle met en avant la *situation de handicap*, entendue comme étant « *le produit de deux facteurs, d'une part une personne dite "handicapée" en raison de sa déficience, qu'elle soit physique, sensorielle ou mentale, et d'autre part des barrières instrumentales, culturelles sociales, voire réglementaires créant un obstacle que la personne ne peut franchir en raison de ses particularités* » (Assante, 2000, 8).

1.4. D'une approche catégorielle à la reconnaissance des singularités

L'approche simplificatrice traditionnelle, qui assimile les retards mentaux à des déficits quantifiables, semble dépassée. L'efficacité et la validité des tests mesurant le quotient intellectuel ont été remises en question (Juhel, 1997), et les catégories identifiées ont été jugées figées et stigmatisantes.

Les personnes atteintes de troubles de l'efficacité intellectuelle forment un ensemble très hétérogène. Entre celles dont la déficience, moyenne ou plus importante, repose sur une étiologie organique, comme la trisomie, et d'autres dont la déficience est légère et ne constitue qu'une variation autour de la norme — les *pseudo-déficients*, selon Morvan, Auguin et Torossian (2005, 45) —, les différences sont considérables. Au sein de la FFSA, il suffit de voir jouer l'équipe de France de basket et de voir évoluer des personnes lourdement atteintes lors d'activités motrices : d'un côté on a des sportifs dont l'allure physique ne se distingue pas de la moyenne — sinon qu'ils sont grands ! — et dont le niveau de jeu est remarquable, et de l'autre des individus qui portent, à des degrés divers, les marques du handicap.

Reconnaître des différences entre les catégories de retard mental peut aller de pair avec des jugements généraux sur les capacités d'un individu en fonction d'un portrait-type de la catégorie dont il relève, et donc ne pas suffisamment faire droit à sa singularité : savoir qu'un jeune est trisomique ne permet pas de préjuger totalement de ses possibilités, car la connaissance de l'altération organique ou fonctionnelle d'une personne ne dit rien de la façon particulière dont elle mobilisera ses ressources dans une situation donnée et de ce qu'elle pourra

³ La substitution d'*inclusion* à *intégration* est discutable : faut-il abandonner un concept dès lors qu'une pratique sociale ou une politique ne correspond pas à ce que l'on voudrait promouvoir à travers lui ? Non, répond Dominique Schnapper (*Qu'est-ce que l'intégration ?* Gallimard, collection Folio actuel, 2007), justement à propos d'*intégration*, en soulignant que l'on ne peut pas « *se passer, à cause de son usage social, d'une notion centrale dans la pensée de Durkheim et transmise à des générations successives de chercheurs* » (p.18), car « *aucun concept n'est à l'abri des critiques, puisqu'aucun n'est indépendant de l'utilisation qui en est faite dans les débats publics (...). Un concept est un instrument d'intelligibilité : il doit être jugé à sa valeur heuristique* » (p. 20).

effectivement réaliser. Il s'agit donc aujourd'hui d'« *appréhender un sujet dans sa singularité propre, et non au travers d'une classification de type médical ou administratif* » (Morvan, Auguin & Torossian, *ibid.*).

Dans cette perspective, un principe directeur des politiques d'inclusion réside dans l'attention à la diversité des individus. Selon un Rapport de l'Unesco, la reconnaissance positive de la diversité des élèves est « *au cœur de la problématique fondamentale qui devrait guider le nécessaire " changement de paradigme " que nécessite l'éducation pour l'inclusion* » (2008, 9). Par conséquent, « *toute définition de l'inclusion doit souligner ce qui suit : l'inclusion, c'est bien accueillir la diversité* » (*ibid.*). Contrairement au modèle individuel et médical de l'intégration, l'individu n'est pas ici pris en compte pour l'adapter à un contexte et à ses normes, mais pour adapter le contexte à ses possibilités.

La loi du 11 février 2005, concernant les personnes handicapées, participe de cette vision. Désormais, c'en est théoriquement fini « *de la classification, de l'objectivation de la différence, du recours à une terminologie catégorisante* » (Gardou, 1998), de ces types de désignation utilisés pour orienter les individus vers des filières spécifiques. La loi crée les conditions juridiques d'un plan personnalisé de compensation (PPC) conçu pour un parcours correspondant au projet de vie de la personne.

1.5. De l'accent sur les différences à l'inflexion vers les ressemblances

L'attention aux différences est nécessaire, mais à trop s'y attacher on risque de ne voir que des besoins particuliers, de méconnaître les besoins partagés et d'assigner le sujet à sa différence. Le handicap d'une personne ne l'empêche pas fatalement de désirer, comme les autres, mettre en jeu son corps, éprouver du plaisir dans cette mise en jeu, partager une activité sportive avec d'autres personnes, s'accomplir personnellement à travers la mise à l'épreuve de soi et la quête de performance.

Des jeunes adultes trisomiques témoignent de l'importance des activités physiques et sportives dans leur quotidien, pratiquées notamment en famille ou avec des amis : « *Au-delà de l'activité elle-même, les rencontres entre amis qui partagent ces mêmes activités sont vivement attendues. Le rapport au groupe social devient par là même un objectif à part entière, parallèlement à l'activité de loisir* » (Morvan, Auguin & Torossian, *op. cit.*, 42). Comme pour tout le monde, voire plus dans la mesure où ces personnes sont davantage en quête de reconnaissance, « *ces occupations semblent même être ressenties comme une valorisation et une gratification de leurs potentialités* », ce qui se traduit, pour plusieurs de ces jeunes, par la mention spontanée des diplômes obtenus dans le domaine sportif lors d'entretiens conduits auprès d'eux.

1.6. De la discrimination à l'égalité des droits et des chances

La lutte des personnes en situation de handicap et de leurs associations contre leur « *mise à l'écart physique, psychologique et symbolique du bénéfice de droits fondamentaux en matière de santé, d'éducation, de travail ou de loisirs* » (Zribi & Sarfaty, 2008, 65) s'est engagée en s'appuyant sur une conception universaliste selon laquelle, par-delà leurs différences et leurs inégalités, les hommes sont égaux en droit et en dignité et doivent donc être traités de manière égale, avec le même respect. Cette conception, au cœur de l'idée de citoyenneté et dont se

nourrissent les principes de l'inclusion, se manifeste dans nombre de textes internationaux qui traitent de l'éducation — la *Déclaration de Salamanque*, la *Charte de Luxembourg*... — ou concernent tous les aspects de l'existence. C'est le cas de la *Convention relative aux droits des personnes handicapées*, signée par la France le 30 mars 2007. Dans son article 30, elle stipule que « *les États Parties à la présente Convention sont convenus de (...) permettre aux personnes handicapées de participer, sur la base de l'égalité avec les autres, aux activités récréatives, de loisir et sportives* » et de prendre des mesures dans ce sens.

Des textes juridiques visent plus explicitement à lutter contre les discriminations ou à promouvoir l'autodétermination. C'est par exemple, au niveau européen, le traité d'Amsterdam, signé le 2 octobre 1997, qui définit et prohibe la discrimination directe et indirecte. Pour la France, citons la loi du 12 juillet 1990, relative à la protection des personnes contre les discriminations en raison de leur état de santé ou de leur handicap, et la loi du 2 janvier 2002, rénovant l'action sociale et médico-sociale, qui aborde l'élargissement des droits des usagers en introduisant l'idée de l'implication et de la responsabilisation et en incitant à passer de la *prise en charge* à la *participation*.

Mais il ne suffit pas d'en appeler à la non-discrimination pour que le discours soit suivi d'effet, de claironner l'égalité des droits pour obtenir l'égalité des chances. Alors que le principe de l'égalité des droits conduit à veiller à ce que personne n'ait pas moins de droit que les autres, le principe de l'égalité des chances appelle si besoin des droits supplémentaires pour compenser une inégalité de fait, pour faire en sorte que l'égalité réelle soit au plus près de l'égalité formelle nominale qui est proclamée.

Promouvoir concrètement l'égalité des droits pour une meilleure égalité des chances pousse à la revendication de droits-créances, ou droits sociaux. Ce sont des droits en vertu desquels une personne peut exiger quelque chose de quelqu'un. Ils sont appelés parfois *droits à*, et distincts des droits-liberté, ou *droits de*. Dans le champ du handicap, ils sont illustrés par le droit à compensation, instauré par la loi de 2005. Il serait bien qu'ils soient suffisamment activés au profit d'activités physiques et sportives.

1.7. De l'isolement ou du détour ségrégatif à l'inclusion

Au siècle dernier, l'intérêt porté aux personnes en situation de handicap a commencé par se traduire par une *prise en charge* dans des institutions spécifiques, parallèles à celles de droit commun. Quand a germé l'idée que l'intégration pouvait être riche de bénéfices, la phase d'éducation séparée s'est accompagnée, à l'école, d'un processus d'intégration ne concernant que les élèves capables de s'adapter aux normes de l'école ordinaire après y avoir été préparés au sein d'établissements spécialisés, après donc un *détour ségrégatif* (Benoit, 2004). On retrouve cette caractéristique concernant les sportifs en situation de handicap : ce sont les moins déficients, les plus capables, qui participent aux activités des clubs ordinaires (Bui-Xuân & Mikulovic, 2006).

Aujourd'hui, avec l'inclusion, dont les principes invitent à se mobiliser pour que chacun puisse vivre en milieu ordinaire, nous sommes censés être arrivés à « *la phase de la mise en œuvre en contexte réel d'intentions exprimées dans des textes formels* » (Gardou, 1998).

2. L'IDEE D'INTEGRATION A L'EPREUVE DU REEL ET DE LA CRITIQUE

Parce qu'elle signifie la possibilité de vivre dans des conditions aussi normales que possible, d'accéder aux biens et services de tous et toutes sans discrimination, la normalisation dont est porteuse l'intégration, dans sa version inclusive, est incontestablement un progrès. Mais dans quelle mesure est-elle effective ? Et dès lors qu'elle se fait injonction, pour tous, d'évoluer en milieu ordinaire, elle invite à un regard critique et à la confrontation des idées mises en avant par ses promoteurs avec ce que donne à voir l'examen de sa réalité.

2.1. Des discriminations persistantes

Des données récentes montrent la persistance de discriminations : chez les jeunes de 10 à 24 ans, ceux qui sont en situation de handicap sont huit fois plus nombreux que les autres à déclarer avoir subi au cours de leur vie une discrimination en raison de cette situation particulière. Et cette proportion est plus élevée dans le cas de déficiences cognitives (Bouvier & Niel, 2010), qui, d'après les intéressés, suscitent surtout moqueries ou insultes.

Si l'on considère l'emploi, les chiffres de l'Observatoire des inégalités (2008) indiquent que le taux de chômage des personnes en situation de handicap est en France deux fois plus élevé que la moyenne. Quant à la pratique sportive, l'enquête nationale HID (Handicaps-Incapacités-Dépendance), menée par l'INSEE entre 1998 et 2000, montre que les personnes de 5 à 74 ans présentant une déficience ou plus et vivant à domicile sont 36,2 % à déclarer pratiquer régulièrement une activité sportive et qu'elles ne sont que 32,8 % si elles vivent en institution, alors que la même enquête situe à 47,3 % le taux de pratique sportive des français. Les données de la Mission statistique du ministère en charge des sports témoignent également d'une restriction de la participation des personnes en situation de handicap : environ 1 % d'entre elles possèdent une licence ou un autre titre de participation à des activités sportives⁴, alors que ce taux s'élève à près de 17 % pour les personnes valides⁵ (2005). Et l'enquête de la FFSA révèle qu'elles représentent moins de 1% des sportifs des clubs ordinaires (Bui-Xuân & Mikulovic, *op. cit.*).

Plus la déficience est importante, plus elle éloigne des pratiques corporelles comme des autres pratiques sociales. Le temps libre est souvent un temps d'exclusion pour les plus vulnérables.

⁴ Ces pourcentages sont calculés à partir du chiffre total des licenciés des fédérations sportives spécialisées en 2005 (50000) et du chiffre de cinq millions de personnes en situation de handicap. En fait, en 2010, le nombre de licenciés à la FFSA et à la Fédération française handisport se monte à 67000. Quant au nombre de personnes handicapées, il varie du simple au double selon le mode de calcul. Cinq millions de personnes ont besoin d'une aide régulière pour accomplir des tâches quotidiennes en raison d'un handicap ou d'un problème de santé de longue durée, soit plus de 8% de la population, alors que 2,3 millions de personnes reçoivent une allocation, une pension ou une autre forme de revenu pour des raisons de handicap (P. Morniche, « Le handicap se conjugue au pluriel », *INSEE première*, n° 742, octobre 2000).

⁵ En retenant le chiffre de 10 millions de personnes licenciées, évalué par Patrick Mignon dans son article « Les pratiques sportives : quelles évolutions ? », in « Sport et société », *Cahiers français*, n° 320, mai-juin 2004.

2.2. Du bon usage de la catégorisation

Les discours opposés à la désignation du handicap se heurtent actuellement au fait qu'elle conditionne une reconnaissance administrative autorisant des aides spécifiques. « *L'étiquette contribue à organiser des itinéraires* » (Blanc, 2006, 200), dans le domaine du travail, pour accéder à des quotas d'emploi réservés, comme dans celui de certains loisirs, par exemple pour participer aux compétitions sportives organisées par les fédérations propres aux personnes en situation de handicap. À la fédération Handisport, cette participation passe aussi par l'inscription du sportif dans une catégorie définie en fonction de sa déficience et de ses capacités fonctionnelles. La catégorisation selon le type de déficience est même assumée par les associations de personnes handicapées. Elles y trouvent le moyen de faire valoir leurs particularités et les besoins afférents.

2.3. L'adaptation du contexte, nécessaire mais pas suffisante

Avec le passage de l'intégration à l'inclusion, l'idée que le handicap résulte d'une interaction entre un individu et son environnement a parfois dérivé vers l'affirmation que c'est l'environnement qui induit le handicap et que c'est essentiellement sur lui qu'il faut porter l'attention. Cette idée est avancée par des documents qui font autorité. Ainsi, la *Charte de Luxembourg*, approuvée en 1996 après quatre années de travail dans le cadre du programme d'action communautaire HELIOS, met en exergue le principe suivant : « *L'école pour tous et chacun entend s'adapter à la personne et non l'inverse* ». Or, si l'on veut permettre à un sujet en situation de handicap de progresser autant qu'il en est capable, à l'école ou dans le cadre d'une activité sportive, l'adaptation doit être réciproque : adaptation à la personne, et adaptation de la personne, car l'adaptation, qui est au cœur du processus d'intégration, implique un ajustement réciproque entre l'individu et son environnement.

Quand on lit que « *l'intégration se concentre sur les difficultés et sur les voies qui permettent l'aide à des élèves en tant qu'individus* » et que, « *à l'opposé (...) l'inclusion signifie que les difficultés éducatives doivent être considérées comme liées au contexte* » (Armstrong, 2001, 90), on peut se demander si ce total renversement de perspective est pertinent. Certes, être attentif au contexte est fondamental, mais les difficultés rencontrées par une personne en situation de handicap ne tiennent-elles pas aussi à ses caractéristiques personnelles ? La focalisation marquée sur l'environnement induit une banalisation dommageable des différences, car il n'y a pas d'adaptation des tâches et du contexte de leur réalisation indépendamment de la connaissance de cette personne, de ses capacités comme de ses difficultés.

L'inclusion, référée au modèle social du handicap, s'oppose à l'intégration, inscrite dans le modèle individuel et médical, et pourtant intégration et inclusion suivent la même logique du *paradigme de la simplification*, décrit par Edgard Morin. L'intégration, en attribuant les difficultés de la personne à ses caractéristiques propres, et l'inclusion en les liant essentiellement au contexte de l'activité, font une même erreur épistémologique : elles réduisent les éléments de compréhension des difficultés à un seul aspect et elles négligent leurs interactions. Entre modèle individuel et modèle social, « *l'opposition binaire qui inclinerait à*

choisir l'un contre l'autre entraînerait un extrémisme oublieux de dimensions fondamentales » (Sticker, 2009, 195).

2.4. Au nom de l'égalité, une attention limitée à la diversité

L'attention à la diversité ne prend toujours pas suffisamment en compte les personnes handicapées. C'est le point de vue de Monique Pelletier et Edouard Braine, exprimé dans le journal *Le Monde* en 2009 : « *Oui à la diversité, mais à toutes les diversités, y compris le handicap* ». À propos de cette population, ils dénoncent un « *intégrisme de l'égalité (qui) a conduit à un refus absolu (...) de toute discrimination positive* », et ils dénoncent « *un problème français (...) : notre approche universaliste des droits de l'homme a débouché sur une difficulté à offrir un traitement catégoriel à certains* ».

Ce point de vue suscite des remarques. En premier lieu, l'expression de *discrimination positive* est malheureuse. Cette juxtaposition des opposés, un oxymore, est en effet discutable, car *discrimination* a un sens fondamentalement négatif. Les anglo-saxons parlent d'*affirmative action*, qu'il aurait sans doute mieux valu traduire par *action positive*. Selon le contexte, le terme de *compensation*, présent dans la loi de 2005, et celui de *différenciation*, largement employé dans le domaine pédagogique, peuvent indiquer l'engagement de mesures particulières visant à corriger des inégalités.

Par ailleurs, la *discrimination positive* est régulièrement invoquée pour attribuer un traitement préférentiel à une catégorie de la population, les femmes par exemple, quand il s'agit d'assurer leur présence à partir de quotas. Et c'est bien à un traitement catégoriel qu'appellent Monique Pelletier et Edouard Braine, alors que prendre en compte la singularité implique des mesures personnalisées.

Dans l'enseignement, la différenciation suscite parfois des réticences pour une raison soulignée avec justesse par ces deux personnes : la confusion entre le principe d'égalité et l'égalitarisme, liée à la méconnaissance d'inégalités justes, qui sont à encourager, au nom de l'équité, pour concourir à l'égalité des chances. Si l'égalité est requise à travers le droit de non-discrimination, l'équité invite à corriger les inégalités par des apports spécifiques pour certaines personnes.

Il convient donc qu'une personne avec une déficience bénéficie autant que de besoin de situations différenciées, pour autant qu'elles ne l'assignent pas à sa différence avec des adaptations si conséquentes et prolongées qu'elles entravent sa progression. Ainsi, pour remédier aux possibilités inégales des sportifs engagés dans une pratique mixte, valides/handicapés, on peut être amené à différencier les règlements d'une activité. Les droits liés à son exercice seront alors inégaux pour rétablir un droit que l'on peut considérer d'un ordre supérieur, celui, pour tous, d'avoir les meilleures chances d'y participer avec réussite.

Force est de constater qu'il reste du chemin à parcourir pour que la reconnaissance de la diversité, qui passe par la prise en compte des besoins spécifiques, soit effective : l'enquête nationale conduite dans le cadre de la FFSA montre que la pratique sportive des personnes avec une déficience intellectuelle ou des troubles psychiques ne fait guère l'objet d'adaptations (Bui-

Xuân & Mikulovic, *op. cit.*).

2.5. L'insuffisante reconnaissance des besoins spécifiques

Entre les principes qui font la part belle à la diversité et la réalité, le décalage est parfois d'autant plus grand que les discours tenus par des promoteurs de l'inclusion peuvent conduire à sous-estimer les besoins spécifiques des personnes en situation de handicap. Quand on lit que « *l'inclusion concerne le fait de rendre tout accessible à tous, (qu') elle n'est pas conditionnelle, (qu') elle n'est pas non plus une inclusion partielle* » (Corbett & Slee, cités par Armstrong, *op. cit.*, 90), on comprend qu'il n'y a pas de restriction à l'accueil en milieu ordinaire : quelles que soient leurs capacités, tous les individus y ont leur place à temps plein. Cette normalisation se veut respectueuse du principe d'égalité, mais il convient d'y porter un regard critique (Garel, 2010).

D'abord, pour incarner ce principe, il faut évaluer les besoins des personnes concernées et se donner les moyens d'y répondre en mettant en place une diversité de solutions, car une démarche non ségrégative ne s'oppose pas à l'adoption de mesures spécifiques. C'est ce que soutiennent Gérard Zribi et Jacques Sarfaty (2008, 69), en constatant, à propos du mouvement de désinstitutionnalisation fondé sur les travaux qui ont décrit les institutions psychiatriques comme des espaces de relégation sociale⁶, que le concept d'intégration peut aboutir à la non reconnaissance des besoins particuliers des personnes concernées.

Citoyens invisibles est le titre du Rapport publié dans le cadre de la Journée européenne des personnes handicapées — le 7 décembre 1995. Son choix répondait à la volonté de dénoncer l'exclusion subie par ces personnes, absentes des espaces de vie ordinaires, inadaptés. Aujourd'hui, on risque de créer des citoyens invisibles, bien que présents parmi les autres ; *exclus de l'intérieur* faute d'être reconnus dans leurs particularités.

2.6. L'intégration par le sport au carrefour d'illusions

En 2000, selon un sondage CSA pour le compte de l'association *Sport dans la ville*, plus de quatre Français sur cinq faisaient confiance au sport comme vecteur d'intégration. Cette supposée vertu intégratrice a assuré au sport une bonne fortune médiatique, concernant notamment les personnes issues de l'immigration, avec une expression paroxystique lors de la victoire de l'équipe de France de football *black-blanc-beur*, en 1998. Plus généralement, le sport se voit régulièrement attribué une fonction d'intégration, sous l'argument qu'il favoriserait la promotion sociale des personnes de condition modeste. Mais on peut se demander si la réussite de quelques sportifs de haut niveau n'est pas le « *cache-misère d'un processus illusoire* » d'intégration (Gastaud, 2008) et si les incantations en faveur de l'intégration ne relèvent pas davantage du mythe que d'un fait scientifiquement établi (Gasparini, 2008, Koelbel, 2010).

⁶ Notamment de Foucault, Goffmann et Castel.

De fait, évoluer en milieu ordinaire, que ce soit à l'école, dans la vie active, en sport et pour les loisirs, peut être un facteur d'accomplissement personnel et de socialisation. Les associations de personnes handicapées et de leurs familles militent dans ce sens, mais les bénéfices attendus ne résultent pas automatiquement de l'immersion dans le monde « normal ». Ils doivent être construits.

Dans le domaine du handicap ou de la grande difficulté scolaire, le rapport entre intégration et illusion se donne à voir sous un angle original. Il est apparu que si, globalement, le *mauvais élève* scolarisé en milieu ordinaire se dévalorise psychologiquement par rapport à ceux qui réussissent mieux, « *non seulement les élèves suivant un cursus spécialisé ne se dévalorisent pas, mais ils se prétendent, paradoxalement, davantage satisfaits d'eux-mêmes que les élèves suivant un cursus normal* » (Pierrehumbert, Tamagni Bernasconi & Geldof, 1998, 190).

S'appuyant sur ces travaux et pour remédier à cette *illusion de compétence* de jeunes présentant une déficience intellectuelle, il est avancé que « *seule la pratique exclusive de compétitions intégrées pourra contribuer à réduire l'illusion de compétence des adolescents déficients intellectuels français (et que) plus cette confrontation au milieu ordinaire sera précoce et plus l'écart entre les compétences perçues et les compétences réelles sera faible* » (Maïano et al., 2000). Cette proposition conduit à s'interroger sur la pertinence de *compétitions intégrées* systématiques et d'abord sur ce qui la fonde : la réalité d'une illusion de compétence.

Nous avons trouvé, à travers les paroles d'élèves de Segpa (Garel, 2001), des éléments qui témoignent que l'autosatisfaction qu'ils sont susceptibles d'afficher en réponse aux trente questions du *Self-Perception Profile* de Harter — utilisé par Maïano et al. — peut faire place à un sentiment de compétence nettement moins affirmé lorsqu'ils sont invités à s'exprimer, dans le cadre d'entretiens semi directifs, sur des questions plus concrètes, davantage liées à des problèmes qu'ils rencontrent et qui provoquent en eux un fort retentissement émotionnel. Ainsi, quand on leur demande les raisons pour lesquelles ils ne souhaitent pas, dans leur majorité, être mélangés en EPS avec les autres élèves du collège, ils disent leur peur de l'échec, des moqueries, des insultes — particulièrement dans les sports collectifs : « *On a la honte d'être en Segpa (...). Ils nous traitent de sales Ses (...). Si on réussit pas on va se faire traiter* »⁷.

La surestimation de soi peut relever d'un système de prévention contre l'angoisse, d'un mécanisme de défense. Selon la méthode utilisée pour saisir les représentations des jeunes, les résultats peuvent différer et l'affichage initial de solidité se fissurer pour laisser transparaître des fragilités. Cela dit, les adolescents scolarisés en Segpa sont loin de tous présenter une déficience intellectuelle.

Si l'on considère précisément la population présentant un retard mental, une représentation négative de soi et des mécanismes de défense sont notés. Dans la plupart des cas, constatent Zribi et Sarfaty, le handicap, particulièrement le handicap mental, est vécu comme quelque chose d'inacceptable. Par conséquent, « *tous les moyens sont bons pour rationaliser la situation et minimiser les déficits (...). Le handicap mental se trouve déplacé, dénié ; il est tabou, objet de négation constante* » (*op. cit.*, 108). Quant à Nicole Diederich, elle parle, à propos des

⁷ La réticence de ces élèves à participer aux cours d'EPS avec les collégiens « ordinaires » ne doit pas être généralisée à l'ensemble des élèves de Segpa.

naufragés de l'intelligence, de « personnes ayant le plus souvent intériorisé une image négative d'elles-mêmes » (2004, 35), d'enfants qui « n'auront pas appris grand-chose sauf, peut-être, ce qui est fondamental pour leur existence : qu'ils sont dépourvus de toute valeur » (ibid., 52).

Maintenant, la systématisation des rencontres dites *intégrées*, opposant des jeunes handicapés mentaux au tout-venant des sportifs, pose question. Ces rencontres peuvent être pertinentes lorsque le rapport de forces est équilibré. Sinon, elles interrogent du fait de la sensibilité de ces jeunes à l'échec, qui risque de conduire nombre d'entre eux à abandonner une activité lorsque les résultats n'y sont pas à la hauteur de leurs attentes.

Il paraît illusoire de croire que, quelle que soit la gravité de la déficience ou des troubles comportementaux et relationnels, la confrontation avec des sportifs « normaux », et plus généralement la présence en milieu ordinaire, sont toujours profitables. Certes, il est possible d'élargir l'accueil des personnes en situation de handicap, mais il y a des limites, même s'il est vrai qu'elles n'existent en partie que dans la mesure où les activités qui y sont pratiquées ne sont pas assez adaptées. Il ne suffit pas qu'une personne soit bien accueillie au sein d'une association sportive ; il faut encore que ce qu'elle y vit lui apporte au moins autant de bénéfices qu'une pratique entre soi. Il convient donc de prolonger la réflexion sur la pertinence d'une pratique en situation d'intégration, avant d'esquisser brièvement quelques conditions de son accessibilité, entendue de façon extensive.

2.7. La pertinence d'une pratique d'activités physiques et sportives en milieu ordinaire ou non : à envisager au cas par cas

La tendance actuelle à valoriser la participation des personnes en situation de handicap à des activités en milieu ordinaire ne manque pas d'interpeller une fédération sportive dédiée à cette population : les pratiques entre soi devraient-elles être abandonnées au profit de pratiques mixtes ?

Selon une conception intégriste de l'intégration/inclusion, toute activité hors du milieu ordinaire relèverait de la ségrégation. Pourtant, même limitée à une pratique entre soi, une activité physique et sportive peut être un facteur de socialisation lorsqu'elle donne au sujet l'occasion d'élargir son environnement physique et humain, et donc la possibilité de rencontres et de liens amicaux. Et le simple fait de s'adonner à ce type d'activité, qui participe d'une culture commune, permet, en se vivant plus ou moins comme les autres, des identifications déstigmatisantes et une inscription symbolique dans la norme, marquée par « *la reconnaissance de soi comme homme "capable" de certains accomplissements* » (Ricoeur, 2004, 109) à l'occasion de pratiques valorisées et valorisantes.

L'intérêt d'une pratique entre soi s'apprécie également par le caractère sécurisant, protecteur, qu'elle peut avoir pour certains. Il est mis en évidence dans une étude portant sur les représentations du sport de haut niveau chez les personnes en situation de handicap mental (Marcellini & Compte, 2005). L'entretien avec des footballeurs fait apparaître un système d'oppositions entre le sport ordinaire et le sport adapté. Selon eux, le premier est caractérisé par un jeu plutôt violent, parfois accompagné de moqueries, voire d'insultes, proférées par d'autres joueurs, et qui suscite souvent des cris et des critiques de la part des entraîneurs ; tandis que le

second donne lieu à un jeu plus calme, à des attitudes attentives et valorisantes des entraîneurs à l'égard des joueurs, qui eux-mêmes témoignent d'un bon état d'esprit. La vulnérabilité psychologique de ces personnes en situation de handicap s'accommode moins bien d'une activité où prédomine le rapport de force que d'une activité pratiquée dans un contexte protégé. Ce qui n'empêche pas, selon l'étude citée, trois quarts des sportifs de haut niveau d'avoir une double pratique, dans le cadre de la FFSA et dans celui d'une fédération ordinaire, y compris pour certains d'entre eux lors des compétitions. Ils y trouvent l'occasion de pratiquer davantage leur activité et d'améliorer leur niveau.

La pertinence d'une pratique, mixte ou non, doit être évaluée en considérant le point de vue de la personne. Se retrouver entre pairs, porteurs d'un même type de déficience, peut être rejeté par certains mais être volontiers accepté ou souhaité par d'autres⁸, ou encore être diversement apprécié par un même individu selon le contexte. Le témoignage de Marie-Ange, qui présente une déficience intellectuelle et qui était scolarisée en collège dans le cadre d'une UPI — Unité pédagogique d'intégration —, illustre cette diversité. Elle commence par nous confier : « *J'aime mieux être avec les autres* — pour les cours d'EPS, plutôt qu'entre élèves de l'UPI, ndlr — *sortir un peu de mon monde. Nous, on aimerait beaucoup mieux sortir plus souvent avec eux* ». Mais elle poursuit en évoquant, spontanément et longuement, sa pratique au sein de la FFSA, notamment les satisfactions tirées de ses performances, de ses déplacements à l'étranger et des médailles qu'elle a gagnées. Ces propos expriment donc une ambivalence : le souhait d'une pratique avec les autres ne s'oppose pas à celui d'une pratique entre soi. On voit là que prôner la place en milieu ordinaire, pour tous et tout le temps, repose sur une sous-estimation de la subjectivité des individus, du sens et de la valeur qu'ils attribuent à ce qu'ils vivent lors de leur pratique sportive et, plus généralement, sur une attention insuffisante aux bénéfices qu'ils peuvent tirer d'une pratique selon son contexte.

Si la pertinence d'une pratique mixte, comme celle d'une pratique entre soi, ne s'apprécie qu'au singulier, ses conditions sont plurielles. Par exemple, elle favorise d'autant mieux l'intégration qu'elle met moins l'accent sur la compétition, lorsque celle-ci exclut les moins performants, que sur la coopération à des projets communs, et qu'elle est durable et accessible. Son accessibilité, au sens large, apparaît liée à de nombreux facteurs : l'adaptation de l'activité⁹, la préparation et l'accompagnement de la pratique sportive, les caractéristiques de l'encadrement — suffisamment nombreux, compétent... —, une ambiance conviviale, la co-implication des acteurs qui concourent à la réussite du projet d'activité, etc.

Au final, il apparaît nécessaire de se déprendre de jugements simplistes : une pratique mixte peut être tout à fait judicieuse, à condition de satisfaire à certaines conditions relatives à

⁸ Voir, dans cet ouvrage, notre article intitulé « La participation des personnes en situation de handicap à des activités physiques et sportives en milieu ordinaire : des modalités plurielles, des pertinences singulières. »

⁹ L'enseignement de l'EPS à des groupes d'élèves comprenant des jeunes en situation de handicap conduit des professeurs à concevoir des adaptations originales, permettant à tous de partager une même activité. Ainsi, à Cremona, dans le nord de l'Italie, est pratiqué le *baskin*, dont le nom fait référence au *basket* et à l'*intégration*, et dont la pratique s'étend peu à peu au mouvement sportif italien. En introduisant une différenciation du matériel, de l'espace, des rôles, des règles et de l'accompagnement éventuel du joueur, cette activité permet à chacun, porteur ou non d'une déficience intellectuelle ou motrice, de contribuer significativement à la réussite de son équipe (Valet, 2010, 81-91).

l'individu considéré, et une pratique entre soi n'est pas à rejeter *a priori*. À la place ou en complément d'une pratique mixte, momentanément ou durablement, elle est susceptible de favoriser l'accomplissement du sujet, en termes de pouvoir d'action et de développement personnel, et même, paradoxalement, l'accès à des pratiques en milieu ordinaire. En effet, le temps passé dans un environnement spécialisé constitue parfois un détour pertinent pour y parvenir. C'est ce que sous-tend le programme « *Sport scolaire adapté* » de la FFSA, propre aux jeunes d'établissements spécialisés, quand il affiche explicitement une identité de « *sport insertion* » et de « *formule passerelle* ». De fait, en cherchant à développer un « *sentiment d'appartenance à un projet associatif* » et une véritable « *culture sportive* », on peut considérer qu'il n'est pas étranger à l'intégration. À l'opposé, une intégration non réfléchie peut conduire à une impasse, ou du moins à des difficultés importantes, comme en témoigne un éducateur sportif de l'IMPRO Le R., à propos de jeunes de son établissement, accueillis au sein de clubs locaux : « *Quand il y a un échec d'intégration, le jeune est décomposé, c'est dur de se remettre.* »

La convention de l'ONU admet la pertinence d'activités spécifiques. Dans son Article 30, concernant la participation à la vie culturelle et récréative, aux loisirs et aux sports, elle enjoint aux États de « *faire en sorte que les personnes handicapées aient la possibilité d'organiser et de mettre au point des activités sportives et récréatives qui leur soient spécifiques et d'y participer, et, à cette fin, d'encourager la mise à leur disposition, sur la base de l'égalité avec les autres, de moyens d'entraînements, de formations et de ressources appropriés* ».

POUR CONCLURE

La participation des personnes en situation de handicap à des activités sportives en milieu ordinaire progresse, et elle devrait progresser encore, au fur et à mesure que le regard porté sur cette population évoluera et à condition que des actions suivent les déclarations d'intention, accompagnées des moyens nécessaires à un accueil profitable à tous.

Du point de vue des représentations, fondamentalement, la réussite d'une politique d'intégration, jugée à l'aune de l'accomplissement personnel et de la participation sociale, repose sur une conception de la relation à l'Autre telle que, dans une perspective universaliste, on voit en lui un autre soi-même, au-delà des différences les plus manifestes, et que, dans un même mouvement, on considère ses singularités. Cette attention conjointe aux différences et aux ressemblances invite à conjuguer assimilation et différenciation, sans que l'une ne dérive vers l'*assimilationisme* (Schnapper, 1998), en méconnaissant ou en éradiquant les singularités, et l'autre vers le *différentialisme* (*ibid.*), en assignant la personne à sa différence.

Les discours faisant l'éloge de la diversité peuvent laisser penser que la prise en compte des différences est effective et se marie harmonieusement avec le souci d'égalité exprimé souvent par les mêmes orateurs. En fait, nous avons vu que l'attention réelle aux singularités n'était pas encore à la hauteur des enjeux. Et cela risque de perdurer, si l'on ne sort pas d'une idéologie de l'intégration qui sous-estime les besoins particuliers. Nicole Diederich remarquait, en 2004, que depuis une quinzaine d'années la probabilité de trouver un emploi en milieu ordinaire pour des personnes en situation de handicap mental s'était dégradée (*op. cit.*, 188). Et elle invitait à

« se méfier des pièges de “ l’intégration sauvage ”, au nom d’une idéologie ou pour des raisons économiques » (ibid.).

Effectivement, en donnant lieu à des slogans bien-pensants et séduisants, l’intégration/inclusion est susceptible de faire passer des mesures qui sont source d’économie, mais « peut-on soutenir sérieusement que la normalité, l’appartenance et la participation à la communauté sociale supposent le retrait des professionnels et des services spécialisés pour faire place à des semi-bénévoles, comme dans certaines associations anglaises ? (Et) ne risque-t-on pas, au nom de l’empowerment et de l’indépendance, de nier les difficultés particulières ? » (Zribi, 2005, 145).

Dans une conjoncture économique difficile, l’intégration risque de pâtir d’une allocation de ressources insuffisante. Au-delà de moyens matériels et d’un droit à compensation respecté, elle nécessite d’informer ou de former les personnels qui peuvent y être impliqués, de renforcer les coopérations entre tous les acteurs, individuels et institutionnels, en mesure de concourir à sa réussite, d’assurer aux personnes accueillies un encadrement et un accompagnement adaptés. Alors, comme en Norvège, il pourra devenir banal de trouver localement des clubs sportifs qui accueillent à la fois les personnes en situation de handicap et les autres, au bénéfice de tous et toutes, et en lien avec une (des) fédération (s) spécifique (s) dont la fonction d’expertise et d’accompagnement de l’intégration serait développée.

La vie en milieu ordinaire est un principe fondamental qui porte à tout mettre en œuvre pour permettre l’accès le plus large aux pratiques sociales de droit commun, en l’occurrence à des activités physiques et sportives ouvertes à tous, mais cette perspective constante ne doit pas faire oublier que l’intégration n’est pas une fin en soi et qu’elle ne vaut qu’au regard de ses apports à la personne qui la vit.

BIBLIOGRAPHIE

- Armstrong F. (2001). Intégration ou inclusion ? L’évolution de l’éducation spéciale en Angleterre. Une étude de cas, *Revue française de pédagogie*, n°134, 87-96.
- Benoit H. (2004). Handicap et intégration : du détour ségrégatif à l’école inclusive, *La nouvelle revue de l’adaptation et de la scolarisation*, n° 28, 27-33.
- Assante V. (2003). *Situation de handicap et cadre de vie*, Rapport présenté au nom de la section du cadre de vie du Conseil économique et social.
- Blanc A. (2006). *Le handicap ou le désordre des apparences*, Paris, Armand Colin.
- Bouvier G. & Niel X. (2010). *Insee première*, n° 1308.
- Bui-xuân G. & Mikulovic J. (2006). L’intégration par le sport des personnes handicapées mentales. Quelles réalités dans le champ social et associatif ? in R. Compte (dir.), *L’intégration, dans notre société, des personnes en situation de handicap mental ou psychique : le rôle du sport*, Les Cahiers du Sport Adapté, n° 8, FFSA, 40-48.
- Chapellier J.-L. (2005). Nouveaux publics, nouveaux territoires, in G. Zribi & J.-L. Chapellier (dir.), *Penser le handicap mental*, Rennes, éd. ENSP.
- Diederich N. (2004). *Les naufragés de l’intelligence*, 2^{ème} édition, Paris, La découverte.
- Équipe du Rapport mondial de suivi sur l’Éducation pour tous, « Éducation : l’autre urgence mondiale », in *Éducation : routes barrées*, *Courrier de l’Unesco*, Hors-série, 2008.
- 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, 3-9.

- Garel J.-P. (2001). L'intégration des élèves de Segpa en Éducation physique et sportive, *La Nouvelle Revue de l' AIS*, n°14, 61-71.
- Garel J.-P. (2010). De l'intégration scolaire à l'éducation inclusive : d'une normalisation à l'autre, *Le journal des anthropologues*, AFA-MSH, n° 122-123, 43-65.
- Gasparini W. (dir.) (2008). L'intégration par le sport. Genèse politique d'une croyance collective, *Sociétés contemporaines*, n° 69, Presses de Sciences Po, 7-23.
- Gastaud Y. (2004). L'intégration par le sport : réalités et illusions, in Sport et société, *Cahiers français*, n°320.
- Godelier M. (2007). *Au fondement des sociétés humaines. Ce que nous apprend l'anthropologie*, Paris, Albin Michel.
- Juhel J.-C. (1997). La déficience intellectuelle. Connaître, comprendre, intervenir, *Chronique sociale*, Presses de l'Université Laval.
- Koebel M. (2010). Les contradictions des discours sur l'intégration par le sport », *Revue EPSI*, n° 340, 22-23.
- Maïano C., Ninot G., Benattar B. & Errais B. (2000). Répercussions de compétitions sportives alternées sur l'illusion de compétence d'adolescents déficients intellectuels, *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, volume 11, n° 2, 149-159.
- Marcellini A. & Compte R. (2005). *Les représentations du sport de haut niveau par les personnes handicapées mentales*, Les Cahiers du sport adapté, n° 3, FFSA.
- Meriau G. (2003). "Nous Aussi" : la représentation des personnes handicapées intellectuelles : une tentative française d'empowerment, *Handicap*, n°97, CTNERHI, 71-91.
- Morvan J.-S., Auguin N. & Torossian V. (2005). *Trisomie et handicap. La parole des jeunes : configurations et itinéraires*, Paris, Éd. du CTNERHI.
- Pierrehumbert B., Tamagni Bernasconi K. & Geldof S. (1998). Estime de soi et alternatives pédagogiques, in M. Bolognini & Y. Prêteur (Eds.), *Estime de soi : Perspectives développementales*, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 183-193.
- Ricœur P. (2004). *Parcours de la reconnaissance*, Paris, Stock.
- Schnapper D. (1998). *La relation à l'Autre ; au cœur de la pensée sociologique*, Paris, Gallimard.
- Sticker H.-J. (2009). *Les métamorphoses du handicap de 1970 à nos jours*, Grenoble, PUG.
- Valet A. (2010). Sociocultural evolution at school: towards a new inclusive model of sport, in S. Cazzoli, B. Antala et al. (Eds), *Integration and inclusion in physical education*, Bratislava, Fédération internationale d'Éducation physique.
- Zribi G. & Chapellier J.-L. (dir.). (2005). *Penser le handicap mental*, Rennes, éd. ENSP.
- Zribi G. & Sarfaty J. (2008). *Handicapés mentaux et psychiques. Vers de nouveaux droits*, Rennes, édit. EHESP, 2^{ème} édition.