

Julia Midelet

ULIS : favoriser l'insertion professionnelle des jeunes présentant une déficience intellectuelle

Résumé

Le manque de qualification ou d'autonomie des jeunes ayant une déficience intellectuelle peut rendre problématique leur insertion professionnelle. Il est donc nécessaire de mettre en place des actions spécifiques visant l'ouverture du champ professionnel. Cet article présente le travail réalisé en France au sein des Unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS).

Zusammenfassung

Der Mangel an Qualifikation oder an Autonomie von Jugendlichen mit geistiger Behinderung kann ihren Berufseinstieg erschweren. Es ist darum notwendig, spezifische Aktionen hinsichtlich einer Erweiterung des Berufsfeldes einzuführen. Dieser Artikel präsentiert die in Frankreich realisierte Arbeit in den Gruppen zur schulischen Inklusion.

Introduction

*L'entrée en vigueur de la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées*¹ du 11 février 2005 a conduit à la modification de nombreux codes régissant la France (code de l'éducation, de la famille, des transports, etc.) et a contribué à placer les personnes en situation de handicap au centre des attentions des institutions.

L'Ecole n'échappe pas à ces changements : à la notion d'intégration succède celle d'inclusion. Si plusieurs établissements spécialisés cohabitent avec les institutions scolaires ordinaires, l'accent doit être mis sur la possibilité offerte à tous les élèves, en fonction de leurs besoins éducatifs particuliers (BEP), de profiter en priorité de périodes de scolarisation en milieu ordinaire.

Ainsi, « s'est développée sous le terme d'inclusion une conception de la scolarisation au plus près de l'école ordinaire, qui suppose non seulement l'intégration physique (l'établissement spécialisé se déplace dans l'école) et sociale (les élèves à besoins particuliers partagent les récréations, repas, ateliers récréatifs [...]) des élèves des filières régulières), mais aussi pédagogique afin de permettre à tous les élèves d'apprendre dans une classe correspondant à leur âge ceci quel que soit leur niveau scolaire » (Thomazet, 2006, p. 20).

Les jeunes en situation de handicap peuvent être totalement scolarisé-e-s dans le milieu ordinaire avec des adaptations (assistant-e de vie scolaire, aménagements d'épreuves, etc.) ou utiliser des dispositifs spécialisés comme les ULIS (Unité localisée pour l'inclusion scolaire) en collège et en lycée où ils et elles pourront suivre des enseignements adaptés en complément des cours réalisés en inclusion dans des classes ordinaires. Ces dispositifs sont encadrés par des enseignant-e-s spécialisé-e-s.

¹ www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000809647&dateTexte=&categorieLien=id [Consulté le 5 juillet 2012].

Questions et freins liés à l'insertion professionnelle

Lorsque les parents d'un-e jeune font appel à la MDPH (*Maison départementale des personnes handicapées*)², une équipe pluridisciplinaire statue sur les compensations à apporter à ce-cette jeune afin de lui garantir une vie sociale et professionnelle la plus *ordinaire possible*, en fonction de ses possibilités. Un projet de vie est alors construit en concertation avec la famille avec et pour le-la jeune.

Concernant plus spécifiquement le milieu scolaire, un PPS (Projet personnalisé de scolarisation) est établi, faisant état des aménagements à apporter. L'enseignant-e qui prendra en charge l'élève établira à son tour un PPI (Projet pédagogique individuel) ciblé sur les apports pédagogiques mobilisés pour aider le-la jeune à acquérir des nouvelles connaissances (savoirs, savoir-faire, savoir-être).

Pour les élèves qui fréquentent le second degré (collège et lycée), un volet spécifique à l'orientation est mis en place afin de préparer au mieux l'entrée dans le monde du travail. Le PPO³ (Projet personnalisé d'orientation) accompagne le-la jeune jusqu'à sa sortie du système scolaire.

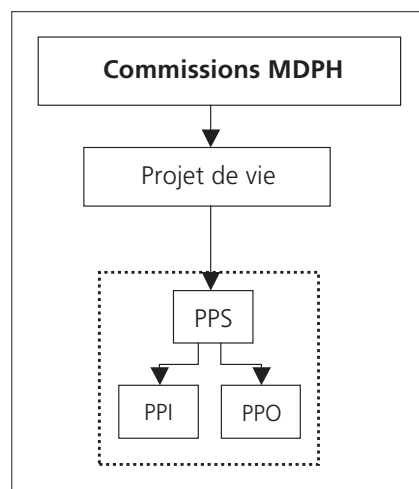


Figure 1 : Les différents projets constituant le projet de vie (Midelet, 2011)

L'une des missions assignées à l'Ecole concerne l'orientation⁴. Or, les BEP des élèves en situation de handicap soulèvent de nombreuses interrogations quant à leur orientation en lien avec leur employabilité une fois qu'ils sortent du système scolaire. Au vu des freins liés à l'embauche des personnes en situation de handicap, ces dernières pourraient être qualifiées d'*inemployables*⁵. Ainsi, le-la jeune en situation de handicap serait « comme une personne ne

² Prévu par la loi du 11 février 2005, les Maisons départementales du handicap doivent offrir aux personnes en situation de handicap un accès unifié à l'information, à l'évaluation et à la mise en œuvre d'un plan personnalisé de compensation destinés à faciliter leurs démarches et la concrétisation de leurs droits.

³ Ce terme apparaît dans le *Rapport annuel d'activité* du délégué interministériel à l'orientation publié en 2009. www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/104000079/0000.pdf [Consulté le 5 juillet 2012].

⁴ Réussir sa formation et son insertion professionnelle est l'objectif que s'est fixée l'Ecole afin de donner corps à l'égalité des chances.

⁵ Par opposition à la notion d'employabilité développée par Amar et Amira (2003, p. 158) : « On entend ici par employabilité d'une personne, la distance plus ou moins grande de cette personne à l'emploi, distance qui est certes fonction des caractéristiques de cet individu (niveau de formation, expérience professionnelle, existence d'incapacités plus ou moins fortes) mais qui dépend aussi fortement de l'état du marché du travail, du niveau d'exigence des employeurs. L'employabilité variera selon qu'un employeur accompagne ou pas son embauche d'un important effort de formation au poste de travail ou qu'il adapte ou pas le poste de travail d'une personne handicapée ».

pouvant prétendre à un emploi traditionnel/formation parce qu'il est incapable de formuler un projet en lien avec ses propriétés professionnelles et sociales et pour lesquelles ne peuvent être envisagées des initiatives centrées sur une éventuelle mise en projet ou sur une mise au travail. Autrement dit ses propriétés biographiques, professionnelles, la distance aux contraintes qui président à la logique de l'insertion, lui interdisent l'accès à l'emploi et aux formules qui s'y rapprochent » (Ebersold, 2001, p. 135).

Afin d'anticiper et de réduire cette distance à l'emploi⁶, nous avons pu identifier, à l'aide d'entretiens menés auprès de personnes susceptibles de participer à des

phases d'embauche, les questions et freins liés au handicap⁷. Rappelons que les entreprises soumises à l'obligation d'emploi (20 salarié-e-s et plus) sont tenues de déclarer chaque année à l'Agefiph (*Association de gestion du fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées*) les actions engagées en faveur de l'emploi des personnes handicapées. En deçà de 6 % d'employé-e-s en situation de handicap, les entreprises doivent verser une contribution, qui varie selon leur taille et le résultat de leurs actions. L'Agefiph redistribue les sommes versées sous forme d'aides diverses auprès des entreprises qui accueillent des employé-e-s handicapé-e-s (aides matérielles, humaines, etc.).

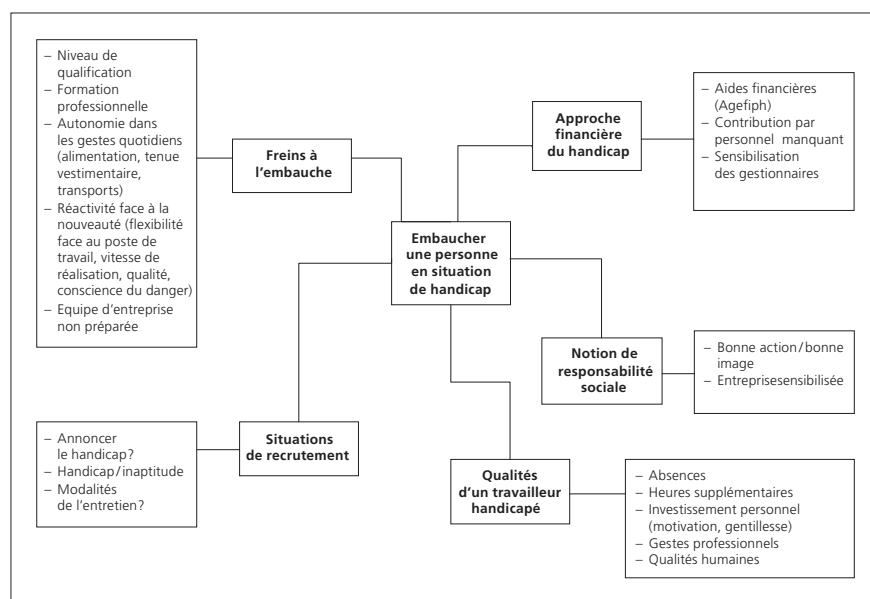


Figure 2 : Les facteurs liés à l'embauche (Midelet, 2011)

⁶ Vingt-huit mesures sont à lire dans le *Schéma national de l'orientation et de l'insertion professionnelle* de 2007 parmi lesquelles : qualifier tous les jeunes, orienter activement vers l'enseignement supérieur pour l'emploi : coordonner, évaluer, informer, mobiliser et professionnaliser tous les acteurs. www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/074000262/index.shtml [Consulté le 5 juillet 2012].

⁷ Lors de notre recherche intitulée *L'insertion professionnelle des jeunes en situation de handicap mental à l'issue de leur scolarisation en dispositif ULIS : Quels outils pour les acteurs de l'école?*, et menée dans le cadre d'un Master 2 Recherche.

La recherche montre que les entreprises, qui ont accueilli de manière positive un stagiaire en situation de handicap, mettent en avant un certain nombre de qualités comme un faible taux d'absence, un investissement personnel important et des qualités humaines appréciées. Un travail préalable a souvent été nécessaire pour sensibiliser les différent-e-s professionnel-le-s et procéder à des aménagements du poste.

A l'inverse, certaines entreprises préfèrent verser une contribution plutôt que d'embaucher des travailleurs en situation de handicap. Ces dernières mettent en avant un faible niveau de qualification, le manque d'autonomie face aux imprévus et une inadéquation avec les postes proposés.

Forts de ces remarques, nous avons voulu mettre en place des enseignements au sein des dispositifs ULIS⁸ qui tendraient à réduire ces représentations mais aussi ces écarts par rapports aux attentes du marché de l'emploi.

La construction du projet professionnel

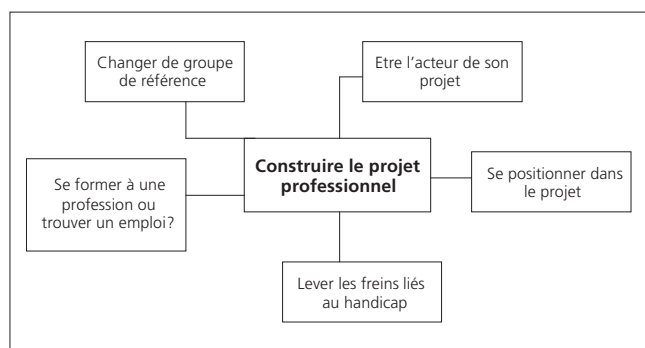


Figure 3 :
La construction
du projet
professionnel
(Midelet, 2011)

⁸ Lorsque les premiers élèves inscrit-e-s dans le dispositif ULIS sont arrivé-e-s dans leur dernière année de scolarisation, nous nous sommes mobilisés avec le professeur documentaliste de l'établissement pour proposer des apprentissages plus ciblés sur la construction du projet professionnel. Des exemples sont à retrouver sur un blog (ULIS27) créé à cet effet. <http://lewebpedagogique.com/upi27/> [Consulté le 5 juillet 2012].

Dès l'arrivée des jeunes dans les dispositifs ULIS, plusieurs axes sont donc à travailler avec eux mais également leurs familles, sans lesquelles nous ne pouvons les aider à se construire. Le travail de recherche mené nous a permis d'identifier des thèmes récurrents. Le premier est de parvenir à ce que le projet émane de la personne concernée, ce qui n'est pas toujours évident en cas de déficience intellectuelle. Il s'agit d'aider l'élève à prendre position sur ce qu'il-elle aime ou non et de l'aider à définir le champ des activités qui lui correspondent.

La collaboration avec la famille est essentielle et permet aussi à certaines d'entre elles d'accepter des choix différents des premières attentes vis-à-vis de l'Ecole. Le projet doit être celui de l'adolescent-e et non pas celui de ses parents ni de ses éducateurs et éducatrices.

Apprendre à se projeter est un axe travaillé en identifiant avec précision les étapes à franchir (formation, diplômes, qualifications, période de recherche d'emploi, etc.), étapes qui prennent plus ou moins de temps en fonction des jeunes, de la zone d'habitation, du marché de l'emploi, etc. Ainsi, une autre question se pose rapidement, à savoir si le-la jeune est mobile ou non, suffisamment autonome pour envisager de quitter le domicile s'il veut suivre la formation qui correspond au diplôme ou à la profession envisagée. Cette question liée à l'autonomie est primordiale, nombre de jeunes choisiront d'occuper un emploi proche de la maison plutôt que de partir loin de leur domicile. Ces freins sont à travailler en amont de l'insertion professionnelle pour espérer offrir le plus de chances au-la jeune.

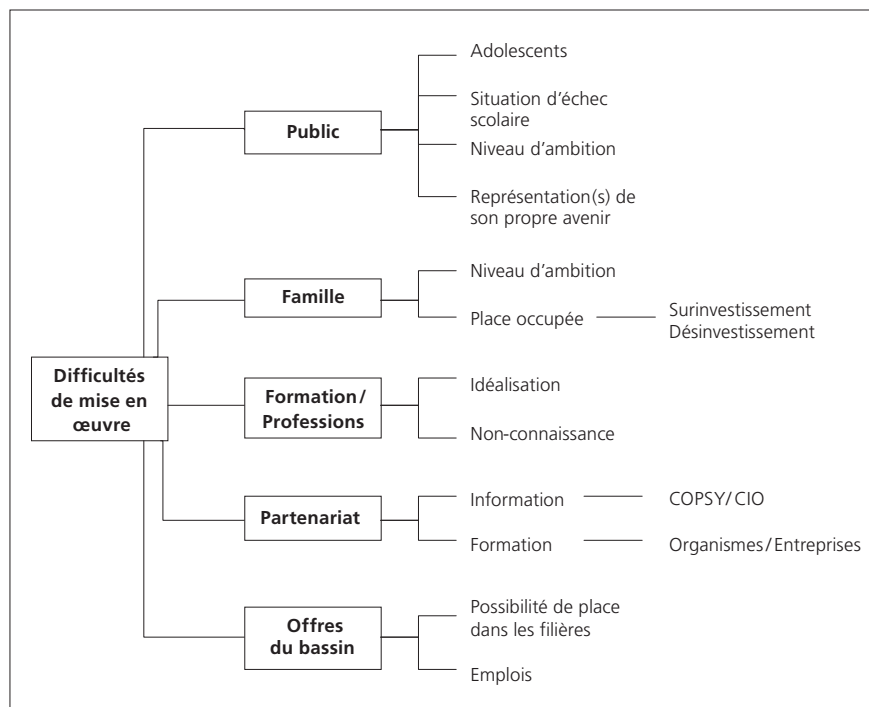


Figure 4 : Les difficultés de mise en œuvre du projet professionnel (Midelet, 2011)

Un dernier point, et non des moindres, concerne un aspect plus personnel, plus intime de la personne. En effet, la plupart des jeunes sont constamment identifié-e-s avec leur handicap et se sont construits autour de cette définition qui leur donne droit à des aides et des aménagements de divers ordres. Rejoindre le monde du travail implique une démarche de remise en question où handicap n'est pas synonyme d'invalidité. Encore faut-il que le-la jeune et sa famille en soient conscients et ne se réfugient pas derrière à la première difficulté rencontrée. Dans le même ordre d'idée, nous nous apercevons régulièrement que par méconnaissance des professions et des niveaux de qualification, certains jeunes manquent d'ambition.

La première mission de l'enseignant-e est alors d'aider chaque jeune accueilli-e en dispositif *ULIS* à prendre connaissance de ses difficultés mais aussi de ses points forts

et d'enrichir ses connaissances liées au monde professionnel pour faire des choix raisonnés tout en lui permettant d'identifier toute personne ou lieu susceptibles de l'aider dans son cheminement.

Les *CIO* (Centre d'information et d'orientation) pourront idéalement le renseigner sur le bassin d'emploi.

Le développement des compétences professionnelles

La question de la validation des compétences et des gestes professionnels fait suite à la réflexion sur le projet professionnel. La mise en stage est utilisée afin de *faire des essais*, découvrir des champs professionnels nouveaux. Selon les BEP des jeunes, certains choisiront des stages filés (le même jour toutes les semaines) ou ponctuels (de 1 à 3 semaines de suite voire plus à certains moments de l'année). Les périodes de stages donnent lieux à un

travail spécifique sur des compétences et gestes professionnels qui seront évalués par le tuteur ou la tutrice de stage et l'enseignant-e qui suit le-la jeune. Chaque évaluation de stage est répertoriée, conservée dans un portefeuille de compé-

tence qui regroupe des documents permettant de retracer le parcours personnel et scolaire du ou de la jeune, la construction de son projet professionnel, ses essais et erreurs, ses qualifications ou diplômes obtenus.

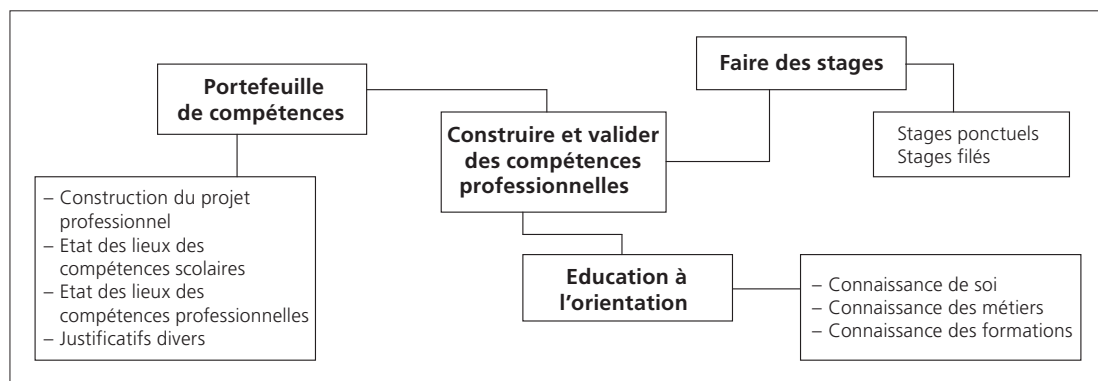


Figure 5 :

Construire et valider les compétences professionnelles (Midelet, 2011)

En parallèle, des enseignements spécifiques sont proposés dans le cadre de l'établissement scolaire : construction d'une image positive de soi, identification des filières, des métiers et des organismes de formation, initiation aux techniques de recherche d'emploi, à la rédaction d'un CV, simulation d'entretiens.

Le suivi (en inclusion) des périodes en ateliers professionnels permet aussi de développer des gestes et savoirs professionnels qui se rapportent à un diplôme type CAP (Certificat d'aptitude professionnelle).

Les choix d'orientation

En fonction du degré d'acquisition de compétences professionnelles et scolaires, nous pouvons être amené-e-s à proposer aux familles une inscription en milieu ordinaire (sortie du dispositif *ULIS*). Dans ce cas, l'élève rejoignant le système scolaire ordinaire doit être capable d'en suivre le rythme et les exigences tout en sachant que des aménagements d'épreuves peuvent tou-

jours être mises en place (tiers temps, secrétaire, aménagement des supports, etc.). Avant de prendre cette décision, l'élève sera amené-e, par le biais des inclusions, à fréquenter de manière plus intensive le cursus ordinaire afin d'en vérifier la faisabilité.

En termes d'insertion professionnelle, l'élève suivra les mêmes procédures que les élèves dits *ordinaires* : une fois le diplôme ou la qualification obtenu, le-la jeune cherchera un emploi en passant par *Pôle Emploi* (organisme spécifique à la recherche d'emploi) et/ou *Cap Emploi* (organisme spécialisé dans le suivi des personnes en situation de handicap), passera des entretiens d'embauche, une période d'essai, etc. Chaque jeune choisira un emploi qui correspond ou non à sa formation en fonction des offres d'emploi mais aussi de sa mobilité, de son autonomie.

Les élèves bénéficiant de l'appui d'un dispositif *ULIS* peuvent aussi avoir accès à d'autres organismes de formation qui vont les former à des gestes professionnels plus

spécifiques que ne peut le faire le système scolaire. Etant donné le faible niveau de qualification des jeunes qui sont amené-e-s à se présenter dans ces lieux, de plus en plus de stages de *pré-qualification* sont mis en place afin d'aider les jeunes à se mettre à niveau avant l'entrée en formation. Avant d'y inscrire les jeunes, nous pouvons demander au centre de formation s'il y a un ou une référente-handicap qui pourra accueillir et suivre les jeunes avec des BEP ou encore faire un essai d'une journée pour mesurer l'adéquation entre le projet du ou de la jeune et la formation proposée.

Pour les jeunes dont les compétences scolaires et/ou professionnelles ne leur permettront pas de valider un diplôme ou une qualification, il peut être envisagé une inscription en *ESAT (Etablissement spécialisé d'aide par le travail)*. Une fois inscrite, les personnes sont amenées à travailler pour des entreprises dans différents domaines comme l'entretien des espaces verts, en lingerie, en restauration, en conditionnement, etc. Encadré-e-s par des éducateurs et éducatrices techniques spécialisé-e-s ou des moniteurs et monitrices d'atelier, ils et elles apprennent des gestes professionnels et obtiennent une rémunération. Certains d'entre eux pourront être amenés à sortir de l'établissement s'ils manifestent un haut degré de réussite dans leurs gestes professionnels et redirigés vers un centre de formation ou encore une entreprise adaptée (EA).

Conclusion

Nous avons, à ce jour, peu de recul sur l'insertion professionnelle des jeunes en situation de handicap mental, peu de chiffres précis sur leur avenir professionnel. Le travail en *ULIS* se veut le plus complet possible

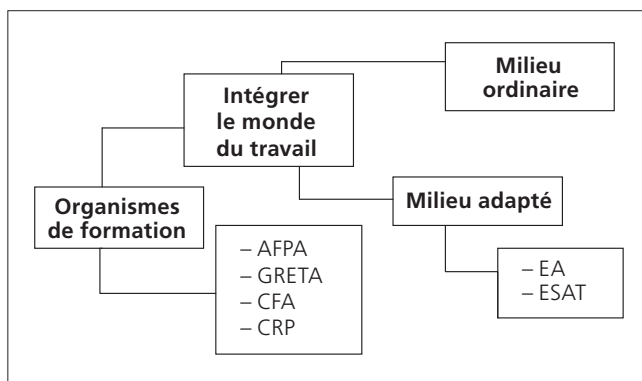


Figure 6 :
Les possibilités
d'intégration
professionnelle
(Midelet, 2011)

pour ouvrir le champ des possibles en termes de solutions professionnelles. Aux difficultés liées à leur handicap s'ajoutent celles rencontrées par tous les jeunes ayant un faible niveau de qualification face à un marché de l'emploi exigeant. Devant cette problématique, nombreux sont les acteurs et actrices qui s'interrogent et tentent de mettre en place des actions spécifiques de formation à la fois pour les jeunes et le personnel encadrant.

Bibliographie

- Amar, M., Amira, S. (2003). Incapacités, reconnaissance administrative du handicap et accès à l'emploi : les apports de HID. *Revue française des affaires sociales*, 1-2, 149-165.
- Ebersold, S. (2001). *La naissance de l'inemployable. Ou l'insertion aux risques de l'exclusion*. Rennes : P.U.R.
- Midelet, J. (2011). *L'insertion professionnelle des jeunes en situation de handicap mental à l'issue de leur scolarisation en dispositif ULIS : quels outils pour les acteurs de l'école?* Mémoire de Master 2 Recherche non publié. Université de Caen.
- Thomazet, S. (2006). De l'intégration à l'inclusion, une nouvelle étape dans l'ouverture de l'école aux différences. *Le Français aujourd'hui*, 152, 19-27.



Julia Midelet
Professeure des
Ecoles Spécialisée
(Troubles
des Fonctions
Cognitives),
Formatrice A-SH
IUFM Académie
de Rouen
2 rue du Tronquet
76130 Mont-
Saint-Aignan
julia.midelet@
univ-rouen.fr