



HANDICAP

Les promesses non tenues de l'école inclusive

Obligatoire depuis 2005, l'intégration des élèves handicapés en milieu ordinaire donne lieu, faute de moyens, à des situations inacceptables.

PAR AMANDINE HIROU

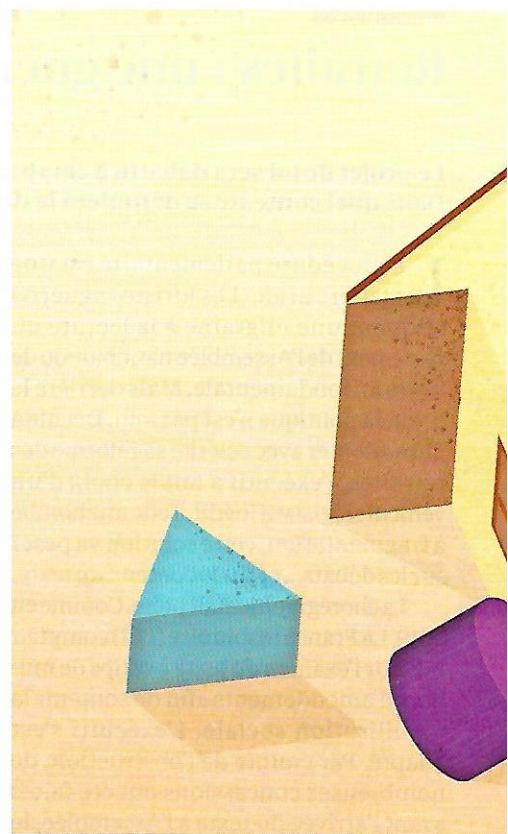
« **O**n fait comme on peut mais c'est souvent du bricolage. » Dans la bouche des enseignants concernés par la scolarisation des élèves handicapés, ce dernier mot revient en boucle. Aux belles histoires de parcours réussis se mêlent, hélas, les nombreux récits parfois très douloureux d'échecs et de sentiment d'impuissance. Dans un récent livre, Magali Jeancler, auteure de *L'envers de l'école inclusive* (Gallimard), multiplie les exemples édifiants. Cette professeure des écoles s'attarde, entre autres cas, sur celui d'Imani, brisé par un système défaillant. Cet élève, atteint d'une malformation de la vessie, souffre également d'un grand retard cognitif non diagnostiqué ni évalué. « Il a des capacités de réflexion fines, des stratégies, mais trop parcellaires et fugaces », décrit l'enseignante. Une succession de grains de sable administratifs, d'absences ou de changements de personnels ont fini par lui faire perdre pied. « Entre le CP et le CM1, Imani se sera fait plein de copains, mais il n'aura rien appris ou presque, faute de moyens mis en œuvre. C'est d'une gravité terrible ! », accuse la jeune femme.

Entrer dans l'univers des 430 000 élèves handicapés scolarisés à l'école publique, c'est découvrir un dédale sans fin de sigles, d'intitulés à rallonge, de textes de loi, de dispositifs compliqués... aux moyens

insuffisants. C'est constater un manque criant de données statistiques, aussi, alors que des chiffres précis permettraient de poser un regard objectif sur ces situations douloureuses. « On ne sait pas combien de temps ces 430 000 enfants ou adolescents déclarés comme scolarisés en milieu ordinaire vont vraiment à l'école. Certains ne vont en cours que quelques heures, d'autres toute la semaine. Mais, malgré nos demandes répétées, nous n'avons pas le détail », regrette Claire Hédon, la Défenseuse des droits. Cette ex-journaliste révèle que les réclamations relatives aux difficultés d'accès à l'éducation d'enfants en situation de handicap représentaient en 2021 près de 20 % des saisines liées à l'enfance adressées à l'autorité constitu-

Un dédale sans fin de sigles, d'intitulés à rallonge, de dispositifs compliqués

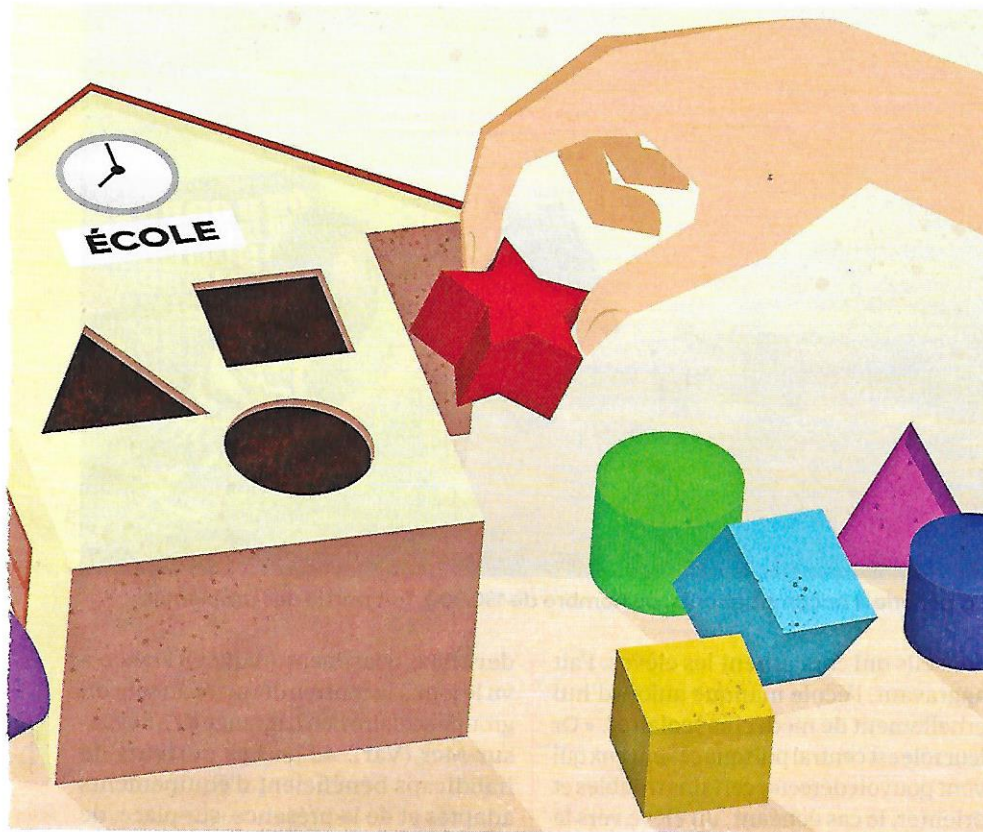
tionnelle qu'elle dirige. « Un chiffre qui ne cesse d'augmenter, déclare-t-elle. Il en ressort que l'on demande le plus souvent à l'enfant de s'adapter à l'école alors que ce devrait être l'inverse. » Et la Défenseuse des droits d'énumérer les nombreuses failles



pointées dans un rapport publié par ses services en août dernier.

On y découvre que la pénurie d'accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH), au nombre de 130 000, fait partie des problèmes récurrents. Les candidats manquent à l'appel et le nombre d'heures d'accompagnement, pourtant notifiées par les Maisons départementales pour les personnes handicapées (MDPH), sont loin d'être toujours respectées. En conséquence, des enfants censés être accompagnés se retrouvent seuls, livrés à eux-mêmes. « Comment s'étonner de ne pas trouver de volontaires alors que le salaire moyen d'un AESH tourne autour de 800 euros par mois et se situe en dessous du seuil de pauvreté ! », s'exclame Claire Hédon, qui plaide pour le passage de mi-temps à plein temps de ces contrats. Un projet est à l'étude, même si « tous les AESH ne souhaitent pas forcément exercer à temps plein », répond le ministère de l'Éducation nationale, qui insiste sur les « 4 000 postes supplémentaires créés encore cette année », et « une croissance de 10 à 12 % par an ».

Dans une logique de mutualisation, les AESH sont, dans la majorité des cas,



amenés à suivre plusieurs enfants, partageant leur temps entre différentes classes, voire plusieurs établissements. Cette situation serait directement liée à la généralisation récente des pôles inclusifs d'accompagnement localisés, normalement mis en place pour mieux adapter localement les moyens aux demandes. Las! le rapport de la Défenseure des droits a jugé leur fonctionnement « opaque et disparate ». « Il ressort des saisines et contributions reçues par l'institution que cette organisation est souvent guidée par une rationalisation des ressources », est-il encore écrit.

A ces conditions d'exercice très difficiles s'ajoute un manque de formation spécifique de ces AESH. « On leur a attribué soixante heures de formation récemment. C'est déjà mieux, mais très loin d'être suffisant », estime Sylviane Corbion, enseignante et chercheuse en sociologie. Dans son livre *L'école inclusive. Entre idéalisme et réalité* (éd. Erès), cette professeure des écoles évoque le cas d'une petite fille autiste intégrée dans une classe très bruyante, placée sous un néon défectueux clignotant au-dessus de sa tête, rappelée à l'ordre en permanence par son AESH la prenant par l'épaule pour l'inciter à

travailler... « Un jour, cette élève en grande souffrance a craqué. Elle a pris sa paire de ciseaux et l'a plantée dans la joue de son accompagnante qui est depuis défigurée », raconte-t-elle. Pendant longtemps, le recours aux AESH a été perçu comme le pilier de l'école inclusive. « Or ils ne sont pas le Doliprane du handicap, susceptibles d'apporter des réponses à tous les maux! Après s'être trop longtemps focalisés sur eux, les pouvoirs publics tentent de mettre l'accent sur d'autres dispositifs », explique Sonia Ahéhéhinou, vice-présidente de l'Union nationale des associations de parents, de personnes handicapées mentales et de leurs amis.

Conformément à la loi du 11 février 2005, le service public de l'éducation se doit d'assurer « une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant ». Charge à l'Etat de mettre en place les moyens financiers et humains nécessaires. Plus facile à décider qu'à garantir dans la pratique, serait-on tenté de constater dix-huit ans plus tard, malgré des mieux. Le budget consacré à l'école inclusive était de 3,5 milliards

d'euros en 2022, soit une augmentation de 66 % depuis 2017. Plusieurs dispositifs ont été créés ou renforcés ces cinq dernières années. On compte désormais 1300 unités localisées d'inclusion scolaire (Ulis) – des classes spécialisées pour les élèves handicapés intégrées aux établissements. « Il n'y a pas une mais plusieurs réponses à apporter. A nous de les ajuster le plus finement possible et à les adapter selon le type de handicap de l'enfant », avance Geneviève Darrieussecq, ministre déléguée chargée des Personnes handicapées.

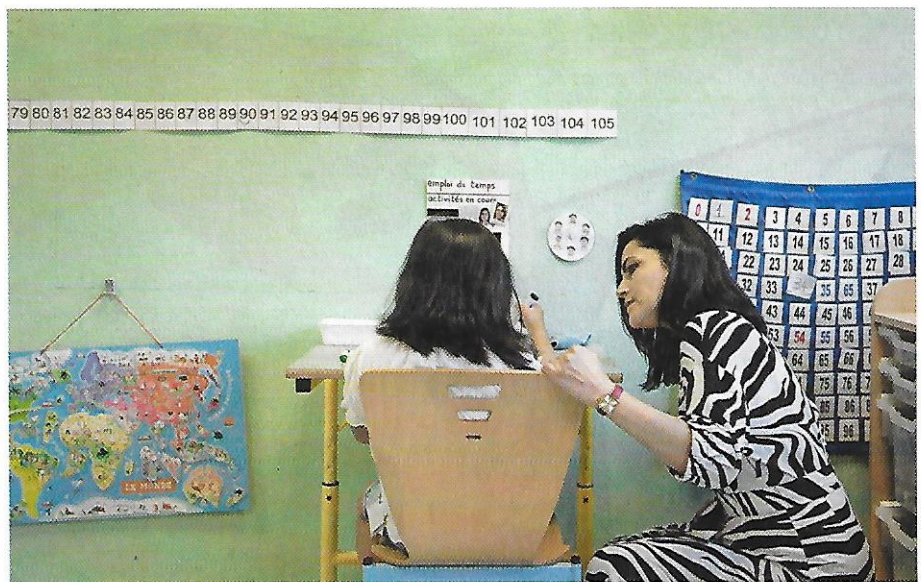
Ces élèves dits « à besoins particuliers » peuvent en effet d'être atteints de troubles à la fois mentaux, cognitifs, psychiques, sensoriels, moteurs... Une liste à rallonge qui laisse entrevoir le travail titanesque à fournir. « Or les personnels de l'Education nationale ne sont pas suffisamment outillés ni armés pour s'adapter à cette multiplicité de profils et se sentent souvent très seuls », regrette Sylviane Corbion. Depuis la rentrée 2021, une formation de vingt-cinq heures a été mise en place pour aider les nouveaux professeurs, répond le ministère de l'Education nationale. Quant aux fonctionnaires déjà en poste, ils peuvent s'inscrire à des sessions académiques ou bien se connecter à une plateforme dédiée. « Mais par rapport à d'autres pays, les moyens alloués à la formation en France sont dérisoires », insiste Sylviane Corbion. En Suède, notamment, tous les enseignants suivent des cours d'orthophonie, de psychomotricité ou de psychologie de l'enfant dans le cadre de leur formation initiale. « Le tout sur cinq ans et assorti d'une période d'observation dans les classes », précise cette spécialiste. Ce qui leur permet de détecter, eux-mêmes et très vite, les éventuels troubles « dys » (dyslexie, dyspraxie, dysorthographe, dyscalculie...) dont peuvent être atteints certains de leurs élèves. L'autre pays souvent cité en exemple est l'Italie, où tous les établissements spécialisés, sauf rares exceptions, ont été fermés il y a plusieurs années. En contrepartie, les classes qui accueillent des élèves handicapés sont en effectifs réduits. Et les enseignants sont amenés à travailler en binôme avec un collègue spécialisé ayant reçu une solide formation de deux ans.

En ce qui concerne les objectifs à remplir en termes d'apprentissages, les

► professeurs français disent souvent naviguer à vue. Normalement, ils doivent pouvoir s'appuyer sur le projet personnalisé de scolarisation (PPS), fourni par la MDPH, censé les orienter sur les besoins particuliers de leurs élèves atteints de handicap. « La réalité est que, la plupart du temps, le professeur doit rédiger ce document seul... pour lui-même ! Ce qui n'a aucun sens », réprovoque Magali Jeancler. Sylviane Corbion se souvient de ce petit garçon hypotonique (dépourvu de tonus musculaire), sanglé dans sa chaise roulante. « Son AESH lui prenait la main et faisait le travail à sa place », raconte-t-elle. Le soir, la mère de l'élève demandait pleine d'espoir à l'enseignante si celui-ci avait fait des progrès : « Il y a là une fausse promesse des pouvoirs publics qui tendent à faire croire que le simple fait d'intégrer un élève atteint de handicap en milieu ordinaire lui fera rattraper son retard scolaire. »

Le manque de dialogue et de coordination entre les professeurs et les soignants est aujourd'hui l'une des grandes failles du système. Il s'agit pourtant d'un prérequis essentiel au bon fonctionnement de l'école inclusive. « Il est abusif d'attendre qu'un professeur soit également un soignant », rappelle Magali Jeancler. Or, faute de personnel pour les épauler, les enseignants sont souvent obligés de faire avec les moyens du bord. « J'ai eu dans ma classe une enfant déficiente visuelle et diabétique. On m'avait dit de faire en sorte qu'elle ne s'endorme pas. Le risque étant qu'elle tombe dans le coma », se souvient Sylviane Corbion, qui devait se tenir prête à lui administrer une piqûre d'insuline au cas où. Un geste auquel elle n'était absolument pas formée. « Je n'ai eu d'autre choix que d'aller voir mon médecin traitant pour lui demander comment faire », raconte-t-elle.

« Le secteur médico-social, qui a ses particularités et surtout ses compétences, doit être davantage présent aux côtés des équipes éducatives. Cela fait partie de nos principaux axes de travail », reconnaît Geneviève Darrieussecq. Le ministère de l'Éducation nationale dit également œuvrer à la mise en place de formations communes pour encourager les liens entre les enseignants et les professionnels de santé. Mais le fait que ces derniers soient soumis au secret professionnel est souvent un frein au partage d'informations et de



La pénurie d'accompagnants, au nombre de 130 000, fait partie des problèmes.

conseils qui concernent les élèves. Fait aggravant, l'école manque aujourd'hui cruellement de médecins scolaires. « Or leur rôle est central puisque ce sont eux qui vont pouvoir détecter certains troubles et orienter, le cas échéant, un élève vers la structure d'accueil la plus adaptée », insiste Audrey Chanonat, secrétaire nationale du SNPDEN, syndicat de chefs d'établissement. Si le diagnostic n'est pas posé, un élève handicapé peut rester durant plusieurs années dans une classe qui ne lui est pas adaptée. Une situation qui arrive souvent et ne prend pas forcément fin une

de ce type, quasiment unique en France, a vu le jour à la rentrée dernière au sein du groupe scolaire Léo Lagrange à La Seyne-sur-Mer (Var). 45 jeunes porteurs de handicaps bénéficient d'équipements adaptés et de la présence, sur place, de 25 professionnels spécialisés. Ce qui représente un budget conséquent : 2,4 millions d'euros rien que pour la construction du bâtiment, auxquels il faut rajouter les frais de fonctionnement.

Le 13 janvier, la ministre déléguée chargée des Personnes handicapées et Pap Ndiaye, son homologue à l'Éducation nationale, se sont rendus à Vaucresson (Hauts-de-Seine) pour visiter le lycée Toulouse-Lautrec où a été tournée la série télévisée de TF1 du même nom. Dans cet établissement, qui met en avant son modèle d'« inclusion à l'envers », 240 élèves présentant un handicap moteur pouvant être associé à des déficiences respiratoires, métaboliques ou cardiaques, côtoient 110 élèves valides. Les jeunes y bénéficient d'infrastructures exceptionnelles, d'un centre de soins dédié, de classes à effectifs réduits. « Une source d'inspiration » pour les deux membres du gouvernement présents. « Si seulement, ça pouvait être comme ça partout », confiait un membre du personnel en marge de la visite. Conscient que ce dispositif remarquable reste très éloigné de la réalité vécue par les centaines de milliers d'autres élèves porteurs de handicap et leurs professeurs. *

Le manque de dialogue entre les professeurs et les soignants est l'une des failles du système

fois la maladie détectée. Même lorsque la MDPH préconise une orientation vers un institut spécialisé, les délais d'attente sont parfois très longs.

« Pour que les élèves handicapés puissent côtoyer d'autres jeunes de leur âge, tout en recevant les soins dont ils ont besoin, l'idéal serait de faire en sorte d'intégrer les instituts médico-éducatifs dans les écoles classiques », considère Geneviève Darrieussecq. Une expérience