



Fédération nationale pour l'Inclusion des personnes
en situation de handicap sensoriel et DYS en France
Reconnue d'utilité publique

La rentrée scolaire 2019 vue par la FISAf

Analyses, réserves et propositions

Fédération nationale en faveur de l'inclusion des personnes en situation de déficiences sensorielles et Dys

La démarche en faveur de l'école inclusive se poursuit et nous nous en réjouissons. Nous observons que l'école scolarise de plus en plus d'élèves en situation de handicap, s'adapte et améliore ses conditions d'accueil d'enfants à « besoins particuliers », ce qui permet d'envisager une société plus inclusive et plus riche de la prise en considération de ses différences.

Notre secteur, constitué d'établissements et de services médico-sociaux spécialisés en déficiences sensorielles et troubles des apprentissages, est résolument engagé, depuis plusieurs années, dans une démarche de scolarisation inclusive pour les enfants pour lesquels elle promeut un accompagnement global.

La FISAf soutient « un droit à l'éducation sans discrimination », c'est-à-dire permettant une transformation et une « agilité » de l'organisation scolaire destinées à inclure de plein droit les enfants en situation de handicap, tout en prenant en considération leurs besoins d'adaptation.

C'est un processus qui implique une capacité à intégrer la différence et à apporter des réponses individualisées et modulables. Ces apprentissages demandent des approches pédagogiques et didactiques adaptées, en fonction du degré et de la nature des atteintes, de la capacité d'adaptation et de compréhension de l'enfant, des demandes et des attentes de l'enfant lui-même ou de sa famille.

Cela induit nécessairement un partenariat renforcé, une mise en synergie des ressources de tous et une confiance mutuelle. Il nous semble, en effet, que la transdisciplinarité, à travers la coopération et la coordination, est au cœur d'une inclusion réussie. Outre le partenariat avec l'Education Nationale, c'est aussi de la collaboration avec les collectivités territoriales et le secteur des professionnels intervenant en libéral dont il s'agit.

Si nous notons de véritables progrès dans l'accueil des enfants avec handicap sensoriel et Dys, avec ou sans handicaps associés, au sein de l'école ordinaire, il reste essentiel pour nous de faire connaître la réalité du terrain et de proposer des pistes de réflexion pour que nous puissions tous contribuer à rendre la société plus inclusive.

Adresse administrative : 12 rue Alfred de Musset - Ambarès - 33565 Carbon-Blanc cedex
Tél. : 05 57 77 48 30 - www.fisaf.asso.fr - Courriel : contact@fisaf.asso.fr

Siège social : FISAf/ chez EPSS - 92 rue Notre-Dame des Champs - 75006 Paris

Siret : 784 573 651 00071 - APE 8559B - Numéro d'agrément formation : 11 75 04 25 875

Des distorsions toujours marquées selon les territoires

Les établissements et services du secteur de la déficience sensorielle et des troubles spécifiques du langage et des apprentissages sont engagés de longue date dans des logiques inclusives. Nombreuses sont les structures de notre secteur où 80 % des enfants accompagnés sont en scolarisation ordinaire.

Cette scolarisation inclusive se fait avec l'appui de professionnels experts de notre secteur, et plus particulièrement, avec celui d'enseignants spécialisés au sein d'UEE ou en inclusion individuelle avec accompagnement par un SESSAD.

Afin de proposer des services de qualité et de proximité aux enfants, les structures du réseau développent de plus en plus souvent des « antennes » ou des « pôles de scolarisation » au plus près du domicile des enfants et des établissements scolaires.

Par conséquent, les structures de notre réseau interviennent sur l'ensemble du territoire national. Du fait de ce maillage territorial de proximité, nous pouvons encore observer des différences de pratiques marquées entre les territoires.

Les conventionnements avec les rectorats restent variables et sont parfois « sur pause » faute de signature depuis plusieurs mois dans certaines académies. Cela entraîne des dysfonctionnements sur le terrain et des pratiques très hétérogènes. Dans une académie, les professionnels du médico-social ne peuvent plus accompagner les élèves au sein de certains établissements scolaires faute de convention signée par le Rectorat.

De plus, sur certains territoires, des établissements et services rencontrent des difficultés dans le financement des transports scolaires dans certaines situations. Ce qui constitue un frein à la mise en œuvre des projets.

En outre, s'il est prévu que la réussite de l'inclusion « collective » des enfants sourds repose sur un pôle d'enseignement des jeunes sourds (PEJS) par académie, cela n'est pas en place dans de nombreux territoires.

Les conditions de l'équité territoriale ne sont pas réunies. Selon les académies et les établissements scolaires, les moyens déployés, les conventionnements et les conditions d'accueil sont disparates.

Alors même qu'il nous semble que seul un partenariat fort entre notre secteur, l'Éducation Nationale, les collectivités territoriales, et notamment les Mairies, inscrit dans des modes de contractualisation adaptés, contribuera à la réussite de la scolarisation inclusive.

Les enfants en situation d'inclusion : les conditions d'un accompagnement de qualité sont-elles réunies ?

Encore nombreux sont les enfants atteints de déficiences sensorielles ou Dys, avec ou sans handicaps associés, qui ne disposent pas de réponse satisfaisante de scolarisation ou de soutien à cette scolarisation, du fait d'une capacité limitée d'accueil des établissements et services, d'une absence de places en ULIS malgré les notifications de la MDPH ou encore d'une scolarisation à temps très partiel.

Par ailleurs, même si nous notons une augmentation du nombre d'AESH, nous souhaitons faire remonter deux points de vigilance : les AESH sont de plus en plus souvent mutualisés sans prise en compte des réels besoins de soutien de l'enfant et, de plus, ils ne bénéficient pas d'un cursus de professionnalisation spécifique aux déficiences sensorielles et Dys.

Plus globalement, les enseignants et les AESH restent peu formés aux différents types de handicap et ce sont souvent les structures de notre secteur qui les sensibilisent en urgence, dans des délais très courts faute de temps prévu à cet effet. L'inscription de formations spécifiques (au-delà d'une sensibilisation), liées aux besoins particuliers des enfants, dans les plans académiques de formation accessibles dès la rentrée scolaire, pourrait favoriser les coopérations.

Des partenariats en termes de professionnalisation des enseignants de l'Education Nationale ou des AESH sont déjà mis en place sur certains territoires ; ils permettent non seulement de former les acteurs mais aussi de renforcer les collaborations entre les différents professionnels au profit des élèves.

Au-delà de la nécessaire montée en compétences, voire en certification des AESH, il est également essentiel d'y associer des compétences pédagogiques spécialisées. La scolarisation des élèves déficients sensoriels et Dys fait appel à une technicité particulière, reposant sur une démarche et des outils pédagogiques adaptés. Les enseignants de notre réseau disposent de cette technicité, en particulier en appui-ressources dans les établissements scolaires.

De manière plus générale, l'accompagnement pour des parcours de scolarisation réussis nécessite une technicité dans différents domaines : pratiques pédagogiques spécifiques, ressources documentaires et numériques adaptées, accompagnements spécialisés de type instruction en autonomie (déplacements et vie journalière) codage, enseignement LSF, Braille, transcription-adaptations de documents pédagogiques, rééducations...

D'autres difficultés concrètes remontent régulièrement du terrain :

- Faute d'équipes en nombre suffisant, des enfants en situation de handicap scolarisés ne disposent pas de moyens adaptés en classe ; ils se retrouvent encore trop souvent en difficultés du fait de cette absence de ressources.
- Un manque de disponibilité des enseignants : les enseignants accueillent de plus en plus d'enfants à besoin particulier et disposent de moins en moins de temps pour recevoir les professionnels et les parents, et ce d'autant que ces temps de coordination ne sont pas prévus par l'Education nationale. Alors même que les enseignants sont des acteurs majeurs de l'inclusion.
- Les enseignants référents ont un nombre d'enfants conséquents sous leur responsabilité et n'ont pas toujours la possibilité d'une connaissance accrue de chaque problématique.
- Des réunions de pré-rentrée et des temps de coordination sont rarement organisés.
- Les emplois du temps conjuguent souvent mal interventions d'enseignements scolaires et interventions médico-sociales, faute de concertation en amont de la rentrée. Les interventions médico-sociales sont encore trop vécues comme des pièces rapportées (qui interviennent en plus) dans l'emploi du temps de l'enfant ou du jeune.

- Le lien est encore trop fragile entre enseignants référents et équipes spécialisées. Ceci est d'autant plus dommageable que ce sont eux qui « légitiment », à travers les PPS, la mise en œuvre des aménagements nécessaires à l'élève.
- Les locaux sont encore trop souvent insuffisants ou inadaptés tant pour les classes externalisées que pour les temps d'inclusion.
- Une absence d'accès des professionnels spécialisés au réseau numérique et à Pronote ; le suivi des jeunes avec le « bureau numérique » n'est pas possible pour les équipes médico-sociales car elles n'ont pas accès aux livrets de compétences, aux ressources pédagogiques, aux agendas... étant considérées comme des « extérieurs ». Aucun outil partagé numérique n'a été conçu à ce jour.
- Des ruptures dans le parcours des élèves, en particulier entre le collège et le lycée. Les modalités d'accompagnement sont souvent plus difficiles à établir au lycée. Et certaines prises de décision au lycée sont en incohérence avec celles prises au collège. Par exemple, la dispense de LV2 est acceptée au collège mais refusée au lycée par le rectorat arguant d'une plus grande « ouverture » pour ces jeunes...mais de quelle ouverture parle t'on lorsque la dispense a été accordée au collège et que le jeune n'a jamais suivi de cours en LV2 ?
- Les ULIS, malgré leur augmentation, restent insuffisantes, notamment pour les troubles des fonctions auditives et visuelles. Les ULIS deviennent « généralistes » mais sans disposer de moyens dédiés aux troubles auditifs et visuels (peu ou pas d'enseignants ou d'AESH disposant d'une formation en LSF, LfPC, braille). Les ULIS restent par ailleurs trop souvent « une école dans l'école » et leur perméabilité vers la classe ordinaire doit être accrue en privilégiant une approche individualisée de chaque parcours de l'enfant.
- Les centres de transcription, indispensables pour la scolarisation des enfants déficients visuels voire Dys, disposent de moyens très disparates selon les territoires.
- Les besoins en LSF ou en code LfPC des élèves sourds sont insuffisamment pris en considération. Ils sont pourtant indispensables à la scolarisation de certains jeunes sourds.
- Dans le cadre de la Réforme du Bac, les aménagements d'épreuve ne sont pas encore définis pour les jeunes en situation de déficience sensorielle. Ainsi, la transcription, notamment des épreuves de contrôle continu du bac, pour les élèves déficients visuels qui est de la responsabilité des chefs d'établissement, n'est pas encore traitée. Car rien n'est précisé sur la confidentialité des sujets ni sur le financement des travaux de transcription.

Plus généralement, c'est l'accessibilité pédagogique et l'organisation générale du milieu scolaire qui est questionnée car pour les enfants concernés, le temps « hors classe » est difficile à gérer. Alors même que ces temps sont essentiels à l'inclusion réelle des élèves en situation de handicap, souvent encore très isolés et insuffisamment socialisés à l'école.

Par ailleurs, nous remarquons que la distinction entre autonomie et indépendance n'est pas partagée sur le terrain. Elle est pourtant fondamentale pour mieux faire accepter les mesures de compensation. Par exemple, une personne aveugle peut être autonome dans ses déplacements mais dépendre pour cela de sa canne. Un élève dysphasique peut être autonome dans sa prise de note si celle-ci se fait avec un matériel pédagogique adapté.

Les équipes spécialisées (relevant notamment des SAAAS et des SSEFS) jouent un rôle essentiel sur les territoires et apportent un accompagnement de qualité pour tous, au plus près du domicile des enfants. Ces services doivent disposer d'enseignants spécialisés et de professionnels experts en nombre suffisant.

Nombreuses sont les structures du réseau, en particulier sur certains territoires, à déplorer le manque de professionnels experts (codeurs, enseignants LSF, interfaces de communication, interprètes...).

Les métiers indispensables au développement de l'autonomie des jeunes déficients sensoriels et Dys (avec ou sans handicaps associés) font l'objet de formations diplômantes rigoureuses, au regard des compétences nécessaires à l'accompagnement des jeunes.

De la nécessité d'une collaboration renforcée, s'appuyant sur les ressources de tous les acteurs, pour la co-construction de parcours scolaires inclusifs

Au regard des remontées de terrain, des prérequis nous semblent indispensables :

- Une définition claire ainsi que des contenus de missions communs et partagés par l'ensemble des acteurs de l'Education Nationale et du médico-social.
 - Un partenariat renforcé avec les collectivités territoriales et les professionnels du secteur libéral pour faciliter et optimiser l'accueil des enfants et leur prise en compte.
 - Un appui-ressources pour un accompagnement durable au sein de l'école, hors dispositif de classes de type ULIS.
 - Une fonction de diagnostic des besoins des élèves concernant les modalités de compensation nécessaires (LSF, LFPC, transcription, braille...) afin d'organiser une couverture cohérente sur tous les établissements scolaires concernés (par exemple des professionnels spécialisés comme des interfaces et codeurs susceptibles de se déployer sur plusieurs établissements...)
 - Des emplois du temps scolaire co-construits dès leur élaboration, entre les chefs d'établissements et les ESMS pour veiller à une juste répartition des PEC scolaires et rééducatives.
 - Une articulation étroite avec les services spécialisés et les compétences de professionnels en leur sein.
 - Une simplification des instances ; sur certains territoires, coexistent des « *groupes de gestion des situations complexes* », des « *équipes mobiles d'appui médico-social* », des « *PIAL renforcés* », ainsi que des « *équipes pluridisciplinaires mobiles visant à accompagner la prise en charge des élèves hautement perturbateurs ou poly-exclus* ».
 - Une fonction de coordination affirmée.
 - Une communication claire auprès des établissements scolaires pour que les chefs d'établissements sachent à qui s'adresser.
 - Des organisations souples et adaptables en faveur de l'élève et de son environnement, laissant place à l'initiative et à l'autonomie des acteurs impliqués.
 - Une grande réactivité des CDAPH.
- De plus, il nous semble indispensable de permettre réglementairement, à l'instar du décret DITEP, la modularité et la fluidité des accompagnements pour favoriser la réussite des parcours scolaires.

Les PIAL renforcés et les équipes mobiles d'appui médico-social se sont mis en place à titre expérimental. Ils seront généralisés à la rentrée 2020 sur l'ensemble des territoires.

Ils pourraient alors constituer une plateforme de coordination territorialisée, dotée de personnel médico-social spécialisé, très opportune pour la mise en œuvre d'une scolarisation inclusive de qualité.

Ils constitueraient ainsi une assise territoriale de la transdisciplinarité et à une meilleure adaptation des besoins. Ils seraient, à ce titre, un outil de coordination réactif des différents acteurs autour de l'enfant sur une zone géographique définie.

Car il est important de co-construire des réponses évolutives, en intégrant toutes les expertises professionnelles, ainsi que celles des parents et des jeunes eux-mêmes. Cela peut passer, notamment, par un lieu d'accueil mixte dans chaque établissement scolaire (avec l'école, le médico-social, les parents), la participation des professionnels du médico-social aux études et aux sorties scolaires ainsi que des formations communes.

Enfin, l'acceptation de moyens de compensation spécifiques aux besoins du jeune tout au long des études doit être intégrée, en lien avec les pratiques du monde du travail, dans une réelle posture « d'accessibilité » (prise en considération des déficiences et des capacités, locaux prévus, ressources numériques et documentaires adaptées, professionnels experts en accompagnement...).

Pour conclure :

La scolarisation des élèves en situation de handicap passe par une logique de parcours, nécessairement évolutif, réclamant la mise en synergie de toutes les expertises et expériences des acteurs impliqués. Les conditions de la réussite se mettent en place progressivement. Néanmoins, il nous semble important de réaffirmer que seules la concertation et la coopération renforcées, dans la reconnaissance de la complémentarité des expertises, peuvent nous amener à une véritable scolarisation inclusive.

A cet effet, l'instrument juridique approprié est le contrat. La stratégie de contractualisation sur des objectifs d'inclusion, qualitatifs et quantitatifs, entre les pouvoirs publics, d'une part, (ARS, Education nationale, collectivités territoriales notamment) et les acteurs médico-sociaux, d'autre part, est la seule stratégie efficiente de nature à susciter un vaste mouvement inclusif associant toutes les composantes de la société française.

Le Président de la FISAF



Philippe Calmette