

Commission d'enquête Inclusion des élèves et étudiants en situation de handicap à l'école et à l'université

Assemblée Nationale

Contribution de la FISAF

Juillet 2019

➤ **Réflexions sur la portée de la scolarisation en milieu ordinaire pour les élèves avec des déficiences sensorielles ou des troubles du langage et des apprentissages (DYS)**

- **Préambule**

La FISAF (Fédération nationale pour l'inclusion des personnes en situation de handicap sensoriel et DYS), reconnue d'utilité publique, fédère 180 établissements et services (associatifs et publics) médico-sociaux, lesquels accompagnent plus de 16 000 personnes en situation de handicap.

Grâce à son réseau de professionnels experts, la FISAF est résolument engagée, depuis plusieurs années, dans une démarche de scolarisation inclusive pour les enfants en situation de handicap sensoriel et Dys pour lesquels elle promeut un accompagnement global.

La FISAF rappelle que conformément aux textes constitutionnels et légaux, l'État est en charge de l'éducation de tous les enfants, de 3 à 16 ans.

Le dispositif d'école inclusive, dédié aux enfants en situation de handicap, doit être en mesure d'accueillir tous les enfants, avec des modalités adaptées aux caractéristiques de l'enfant, afin de garantir leur réussite et la continuité de leur parcours.

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 individualisés et modulables. Elle nécessite également des changements structurels importants de la part des acteurs. Nous les détaillerons dans le corps du document ci-joint.

Enfin, cela induit nécessairement un partenariat renforcé, une mise en synergie des ressources de tous et une confiance mutuelle.

- **Des particularismes des déficients sensoriels et Dys**

Les cinq sens sont nos interfaces dans l’appréhension des réalités qui nous entourent et jouent donc un rôle essentiel dans les apprentissages.

Les déficients sensoriels ont des « portes d’entrées sensorielles » dimensionnées différemment de la majorité des autres enfants. Sans être amoindries, leurs capacités d’apprentissage s’en trouvent modifiées, à des degrés divers.

Ces apprentissages demandent donc 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 attentes de l’enfant lui-même ou de ses ayants droit.

Selon le degré de modification des approches pédagogiques ou didactiques, selon les matières académiques concernées, l’enseignement sera ordinaire, adapté ou spécialisé quand la compensation devient trop complexe en classe ordinaire « classique ».

En effet, la France se distingue par un recours équilibré à 3 modes de scolarisation des enfants en situation de handicap destinés à répondre à la diversité des situations : dans les classes dites ordinaires, en classes spécialisées dans les établissements scolaires ordinaires ou en établissement spécialisé.

- **La transdisciplinarité, à travers la coopération et la coordination, est au cœur d’une inclusion réussie.**

Mettre en place l’intervention de plusieurs professionnels issus de structures différentes, nécessite une démarche pilotée et organisée. Or, si elle n’est pas pensée en amont, cette coordination ne va pas de soi ; d’autant que les hiérarchies peuvent être variées (direction académique, directeur d’école, directeur d’un SESSAD par exemple, professionnel en libéral...). De plus, elle doit passer par la contractualisation, l’élaboration de projets comprenant des objectifs co-définis, soutenus par des procédures transversales.

Cette élaboration peut être confrontée à d’autres freins liés à la rencontre entre des métiers parfois éloignés les uns des autres, issus de cultures différentes. En effet, enseignants, thérapeutes, professeurs spécialisés, éducateurs spécialisés n’ont pas eu, dans le cadre de leur formation initiale, au cours de leurs expériences professionnelles, l’occasion d’échanger et d’identifier les missions et rôles de chacun. La transdisciplinarité ne devient possible que si cette étape d’une connaissance mutuelle, d’une interconnaissance, est soutenue. Il est essentiel de prendre le temps de la mise en œuvre d’espaces-temps formels permettant de se connaître et de se « re-connaître », pour cerner les objectifs, les missions et les compétences de l’autre professionnel.

- **Une illustration de la nécessaire transdisciplinarité à travers l’exemple de la scolarisation des élèves sourds**

La loi du 11 février 2005 fixe comme droit pour les élèves sourds le libre choix du mode de communication, « *entre une communication bilingue, langue des signes et langue*

française, et une communication en langue française » (Art L. 112-2-2). Elle précise également que « La langue des signes française est reconnue comme une langue à part entière. Tout élève concerné doit pouvoir recevoir un enseignement de la langue des signes française. » (Art. L. 312-9-1)

Le choix entre la communication en langue française (lecture labiale, oralisme avec ou sans langage parlé complété, langue française écrite et orale) et la communication bilingue (langue des signes française et français écrit) pose la question de l'expertise des professionnels intervenants dans les établissements scolaires. A minima la présence d'un codeur est nécessaire auprès de l'élève sourd en cas de langage parlé complété ou la présence d'un interface de communication auprès de l'élève qui pratique la LSF.

A cela s'ajoutent les contraintes liées à ce handicap, car un élève sourd, quel que soit son appareillage, n'entendra jamais comme un élève entendant. Sa perception des messages est imparfaite, il peine à percevoir certaines fréquences, à identifier la source sonore, est très gêné par les bruits parasites. L'enfant sourd reçoit principalement la langue française par la vue. La lecture labiale est fatigante et non suffisante car existent des sosies labiaux comme chapeau/chameau, certains sont invisibles sur les lèvres. Ainsi la lecture labiale ne permet pas de comprendre une partie significative du message. Seulement une partie du message est lu. L'élève doit apprendre à « éduquer son audition » par des séances d'orthophonie.

Ainsi les enfants sourds ont un bagage lexical déficitaire du fait d'une trop faible confrontation aux mots, d'un manque de verbalisation quant aux situations vécues. Bébés, ils n'ont pas bénéficié du bain de langue dont bénéficie un enfant entendant. Leur connaissance des structures syntaxiques est confuse, ils accèdent difficilement à la conceptualisation, peinent à se repérer dans l'espace et le temps... Faisant continuellement des efforts pour accéder aux informations, les élèves sourds sont particulièrement fatigables ce qui peut se traduire par des comportements inadaptés.

Ces difficultés multiples expliquent l'importance d'un accompagnement expert et d'une coordination. L'enseignant doit être sensibilisé aux aménagements matériels ad hoc ; disposition de la classe, diminution des bruits de fonds, multiplication des supports visuels, utilisation d'un micro HF, bon fonctionnement des prothèses ou de l'implant... Il doit être vigilant quant à sa posture, à privilégier les accroches visuelles, à valoriser toute communication même non-verbale.

- **La mise en place d'instances dédiées pour favoriser les synergies ou « les plus plutôt que les moins »**

Nous avons pointé la nécessité de développer une approche favorisant l'interconnaissance et l'intercompréhension. Doit être pensée la mise en œuvre d'instances formelles permettant :

- Des formations communes et/ou des temps de dialogue ;
- Le partage d'éléments sur la situation, l'histoire, les besoins de l'enfant ;
- Le co-développement des objectifs généraux et des objectifs d'accompagnement individualisé.

Elles sont en effet l'occasion d'une rencontre et d'un partage autour des spécificités d'actions des uns et des autres. C'est aussi le cadre où se met en jeu la coopération.

Des temps de co-accompagnement sont également le moyen d'une meilleure perception des missions des autres professionnels.

Ces actions doivent nécessairement être coordonnées entre elles.

L'enjeu majeur d'une coordination est de favoriser le passage d'une organisation de type matricielle, dans laquelle chacun travaille à côté de l'autre, à une organisation favorisant la transdisciplinarité.

Il importe de fait de penser la transdisciplinarité comme une notion « d'équipe », rassemblant tous les professionnels intervenants auprès de l'élève. Elle induit que les membres d'une équipe exercent une pratique d'échanges, partagent leurs concepts, leurs approches, leurs perceptions de la réalité. D'où la nécessité d'une coordination pensée comme facilitatrice, garante de la diversité, mettant en exergue et en cohérence les identités professionnelles, les savoirs et les compétences.

Se pose alors la question de la concrétisation de cette coordination : repose-t-elle sur un professionnel du médico-social ou de l'Education Nationale ? S'agit-il d'un enseignant ? D'un thérapeute ? D'un éducateur ?

En outre, il faut aussi poser la qualité des temps d'inclusion en classe ordinaire. Nous entendons souvent « les élèves ne posent pas de problème en classe donc l'inclusion se passe bien » ; mais, in fine, qu'apprennent-ils ? Au prix de quels efforts ? Quelles sont les réelles exigences de compétences scolaires attendues ?

➤ **Les questions touchant à l'accessibilité de l'école et de l'université**

Une inclusion effective appelle des changements structurels profonds en particulier sur l'organisation de l'école.

En effet, faire de l'inclusion c'est anticiper et prendre en compte les besoins particuliers de chaque enfant indépendamment de ses caractéristiques individuelles ou sociales. C'est donc rendre accessible à tous les bâtiments, les programmes et méthodes. C'est aussi prévoir les espaces de repli, des zones calmes, un mobilier adapté à tous et un matériel en adéquation avec les besoins.

Comme nous l'avons indiqué précédemment, l'accessibilité de l'école pour tous passe par une connaissance de tous « ces élèves » et de leurs besoins particuliers. Les professionnels du médico-social sont des personnes ressources pour le milieu scolaire ce qui implique des rencontres, une connaissance mutuelle des missions et métiers de chacun, des formations communes ESMS, Education Nationale et personnels territoriaux.

Tout ceci afin de parvenir :

- A des cours et enseignements autour de l'accueil de la diversité quelle qu'elle soit
- Une rencontre de tous les intervenants en amont de la rentrée scolaire
- Une sensibilisation des élèves de la classe ordinaire accueillante à une meilleure appréhension du handicap sensoriel et des troubles « Dys »
- L'accessibilité des locaux à tous
- La possibilité pour les élèves d'avoir un PC si nécessaire
- Des cours transmis informatiquement pour tous
- Un accès à « Pronote » aux professionnels si besoin et après accord des parents
- Des supports pédagogiques adaptés...et pourquoi pas mutualisés
- Au co-enseignement lorsque cela est nécessaire

- Un aménagement de la pause méridienne, trop longue et anxiogène pour la majorité des jeunes que nous accompagnons (mauvaise gestion du temps libre, cour trop grande, désœuvrement)
- Des lieux de répit accessibles à tout moment
- Au respect des préconisations inscrites dans le document de mise en œuvre du PPS
- A l'inscription des enfants en ULIS ou UEE dans les effectifs de l'école/collège/lycée

C'est bien l'accessibilité pédagogique qui est questionnée ainsi que l'organisation générale du milieu scolaire car pour des enfants concernés c'est souvent le temps « hors classe » qui est le plus difficile à gérer pour eux.

L'inscription dans des temps périscolaires au PPS et l'ouverture à des activités extérieures (notamment sportives et de loisirs) est indispensable.

➤ **Les solutions visant à garantir, dès la rentrée et tout au long de l'année, des mesures de compensation appropriées**

- des commissions d'affectation de l'Education nationale réunies avant fin juin afin que les professionnels, et les parents, puissent aller rencontrer les nouvelles équipes pédagogiques avant la rentrée.
- des emplois du temps de l'élève qui conjuguent interventions d'enseignements scolaires et interventions medico-sociales en faisant l'objet d'un travail de concertation en amont de la rentrée
- un lien renforcé avec les enseignants référents puisque c'est eux qui « légitiment », à travers les PPS, la mise en œuvre des aménagements nécessaires à l'élève.
- des réunions régulières entre tous les acteurs de l'accompagnement avec des conclusions qui pourraient être annexées au PPS si signature de tous (l'élève, ses parents et les professionnels) même en l'absence de l'enseignant référent.
- une distinction claire entre autonomie et indépendance permettrait de 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 ordinateur (et les logiciels adaptés)...

La création d'équipe mobile d'appui médico-social, en coopération avec les établissements scolaires, peut commencer à asseoir cette transdisciplinarité et cette meilleure compréhension des besoins. Les professionnels du médico-social sont en mesure de préconiser les mesures adéquates au parcours du jeune, peuvent détacher des enseignants spécialisés, former les professionnels de l'éducation nationale (enseignants, référents, AESH...) ou encore, participer à des périodes de co-enseignement avec les professeurs de l'éducation nationale.

➤ **Les moyens d'assurer la continuité de l'inclusion, depuis la maternelle jusqu'à l'enseignement supérieur, en réduisant les risques de rupture de parcours, passe par :**

- La reconnaissance de tous les parcours scolaires possibles comme étant d'égale valeur.
- La co-construction des réponses, en intégrant toutes les expertises professionnelles, ainsi que celles des parents et des jeunes eux-mêmes. Cela passe, 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 et des formations communes.
- L'acceptation des moyens de compensation tout au long des études en lien avec la réalité du monde du travail où ces moyens existent (par exemple, nous faisons appel à des interprètes pour traduire en LSF les réunions auxquelles participent des salariés sourds).

➤ **Les réponses spécifiques appelées par l'objectif d'inclusion dans le cadre de l'enseignement professionnel sont les suivantes :**

- Favoriser les mises en stage au collège et les visites de lycées généralistes ou professionnels ou techniques sans discrimination avec la participation des acteurs médico-sociaux
- L'acceptation des moyens de compensation tout au long des études en lien avec la réalité du monde du travail
- Des méthodes adaptées, des ateliers personnalisés et spécifiques, des méthodes de job-coaching d'accompagnement à l'emploi et à la formation professionnelle.

➤ **Pour conclure :**

Les conditions de la réussite d'une scolarisation inclusive pour la FISAF sont les suivantes :

Conserver et développer :

- La souplesse des dispositifs médico-sociaux pour une adaptation permanente au profil des jeunes
- La transdisciplinarité entre les acteurs en associant les expertises et les expériences
- La prise en compte de la spécificité des déficiences sensorielles et des DYS

- Le lien entre l'équipe médico-sociale, le dispositif d'accompagnement de la scolarité et les parents
- Un partenariat fort avec l'Education Nationale avec des modes de contractualisation adaptés
- Un renforcement des liens avec la recherche universitaire
- L'accompagnement de l'évolution des missions et des métiers au sein de dispositifs-ressources mixtes
- Une organisation agile et flexible en faveur de l'élève et de son environnement, laissant place à l'initiative, la créativité et à l'autonomie des acteurs impliqués
- La sensibilisation, l'accessibilité et la compensation
- L'ouverture des structures y compris à l'accueil des classes de milieu ordinaire qui pourraient servir de pôle d'excellence inclusifs
- Un véritable soutien à l'expérimentation, l'initiative et la créativité pour l'ensemble des acteurs publics (Education Nationale, ARS, départements, ...).

Lever les freins :

- Concernant les modes de financement du médico-social ; ils doivent être adaptés à l'évolution des missions des professionnels du médico-social, notamment auprès des acteurs « ordinaires » de la scolarisation
- Relatives aux lourdeurs administratives qui freinent le parcours des usagers, notamment par un passage en dispositif intégré qui permet l'adaptation et la modularité des parcours.

Mettre en œuvre et déployer :

- Un cursus de formation initiale pour l'ensemble des enseignants -ordinaires et spécialisés- rénovés, voire composés de modules communs, construits sur un paradigme partagé de « scolarisation inclusive »
- Une réelle posture « d'accessibilité » (prise en considération des spécificités – des déficiences et des capacités -, disposer de locaux adaptés, de ressources numériques et documentaires ...).
- Des « plateaux-techniques-ressources », orientés autour **du projet de vie du jeune élève dont la scolarisation est un élément clé mais pas unique. La continuité de l'inclusion scolaire, sociale, professionnelle doit constituer la finalité partagée.**

Ainsi, conjuguer ces conditions nous semblent indispensables pour un plein accès des personnes en situation de handicap dans la cité en prenant conscience pleinement des difficultés mais aussi des capacités et des compétences de chacun.

Les membres de la commission scolarisation de la FISAF :

ANTONY Florence, Centre de l’Audition et du Langage
BLOT Bernard, IDSD Le Phare
CLERC Michel, ASEI, Centre Lestrade Cival
COSTARAMOUNE Fanny, CESDA Richard CHAPON
DORIN Charlotte, APIRJSO La Couronnerie
EGLIN Nicolas, PEP 69 CTRDV
FOISSIER Sophie, CESDDA Paulin Andrieu
MARTIN Marilyse, URAPEDA PACA CORSE
PEUGEOT Flora, IRSAM – IRS de Provence
REY Thomas, IRSA, CSES Alfred Peyrelongue
RIGOLOT Myriam, IRSAM Arc-en-Ciel
ROLLAND-GOXE Catherine, CEJS ARRAS Association Jules Catoire
UHLMANN Christian, Institut Bruckhof
VIGLIENO Laurent, Administrateur FISAF
VILLEGIER Pascal, APIRJSO, IRJS St Jean de la Ruelle
YANG Dominique, CRDV de Clermont-Ferrand