



FRANCE

Dans les salles de classe, l'intégration des élèves handicapés fait du surplace

Parmi les sujets abordés ce mercredi lors de la Conférence nationale du handicap se trouvera celui des jeunes inscrits en école ordinaire. Derrière la hausse de leur nombre, dont se félicitent les gouvernements successifs, la réalité est souvent difficile.

Par
ELSA MAUDET

Chiara garde du collège le souvenir de «*merveilleuses années*». De la sixième à la troisième, cette adolescente handicapée, atteinte d'une diplégie spastique (qui atteint les membres inférieurs) et d'une dyspraxie visuo-spatiale (qui perturbe les appren-





tissages), a été suivie par la même accompagnante d'élèves en situation de handicap (AESH). Une situation marginale, alors que consigne est souvent donnée d'en changer chaque année afin d'éviter un trop grand attachement. *«On a pu développer un lien de confiance. Elle prenait mes notes et je pouvais vraiment me concentrer sur les cours»*, resitue à l'élève de première à Mont-de-Marsan (Landes), alors que se tient ce mercredi la Conférence nationale du handicap (CNH), un événement triennal placé sous l'autorité du Président et censé donner les orientations des grandes politiques publiques dans le domaine, notamment à l'école (lire page 12). *«Mes années collège ont été une chance. Mais en utilisant le mot "chance", ça montre que l'école inclusive reste très aléatoire et que le système est défaillant.»* Car depuis la maternelle, la scolarité de Chiara *«a toujours été le parcours du combattant»*. Et l'an passé, après la parenthèse enchantée du collège, tout s'est écroulé.

«J'espère que je n'aurai jamais à revivre l'année de seconde», souffle-t-elle. Le jour de la rentrée, elle n'a ni ordinateur ni AESH. *«Ça a été la grande panique.»* Aides humaine et matérielle arrivent finalement après la Toussaint. Mais l'AESH part en arrêt maladie au bout d'un mois. Un autre vient lui donner un coup de main en janvier, puis part à son tour. *«Pendant tout le reste de l'année, je suis restée seule. Au lycée, je faisais tout pour essayer de suivre et montrer que tout allait bien. Quand j'arrivais à la maison le soir, j'étais hyper fatiguée. C'était une situation vraiment horrible, raconte l'ado. En tant qu'élève, on a beau faire tout ce qu'on peut, y mettre de la bonne volonté, essayer de tenir, on ne maîtrise absolument rien.»*

Sensibiliser

Chiara fait partie des 430 000 élèves en situation de handicap scolarisés

à l'école ordinaire. En 2004, année qui a précédé l'adoption de la loi leur garantissant l'accès à l'école la plus proche de leur domicile, ils étaient 134 000. En proportion, ils sont plus de trois fois plus nombreux aujourd'hui. Un succès? D'un point de vue comptable, oui. *«Nous avons un très bon bilan»*, s'est félicité l'Elysée mardi, s'appuyant sur cette hausse. On peut ajouter les recrutements d'AESH supplémentaires, la création d'unités d'enseignement dédiées aux enfants autistes au sein des écoles ou le développement des relations avec le secteur médico-social.

Pourtant, sur le terrain, «l'école inclusive» fait surtout des mécontents. La France vient d'ailleurs de se faire taper sur les doigts par le Conseil l'Europe, lequel *«reconnait les efforts déployés par le gouvernement»*, mais estime que *«les mesures [qu'il a] prises pour remédier aux problèmes persistants et de longue date liés à l'inclusion des enfants handicapés dans les écoles ordinaires ne peuvent être considérées comme ayant été prises dans un délai raisonnable ni comme ayant été efficaces»*. En 2021, 20% des saisines du Défenseur des droits relevant des droits de l'enfant concernaient les difficultés d'accès à l'éducation des jeunes handicapés.

«J'ai l'impression qu'on ment à tout le monde : aux gamins, aux parents, à la communauté éducative», soupire Camille, professeure d'anglais dans un collège de l'académie de Versailles. Un sentiment largement partagé dans les rangs enseignants. Voilà près de vingt ans que ces derniers sont légalement tenus d'enseigner aux élèves porteurs de handicaps, mais sans formation, ou à la marge. Résultat : ils naviguent à vue. *«Tout ce qui est dyslexie, dyspraxie, dysphasie, je ne savais pas ce que c'était. On est obligé de se renseigner par nous-mêmes, on regarde des bouquins, on en discute avec les infirmières, déroule Liz (1), profes-*

seure de physique-chimie dans le Nord depuis quinze ans. *Des fois, ça engendre un sentiment de frustration parce qu'on se dit qu'on ne fait peut-être pas bien les choses, parce qu'on n'est pas formé pour. L'élève va peut-être passer à côté d'une orientation qui lui plaît, d'un projet de vie.»*

Textes à trous, supports informatiques, reformulation de consignes, temps supplémentaire lors d'une évaluation... Comme nombre de ses collègues, Liz tente de proposer des solutions à ses élèves en fonction de leur handicap et de ce qu'elle en comprend. *«C'est compliqué parce qu'en général, il y en a deux ou trois par classe, qui ont des troubles différents. Les autres ne comprennent pas pourquoi untel est évalué autrement et des élèves [handicapés] refusent parce qu'ils ne veulent pas être différents des autres»*, constate-t-elle. *«Ça bouscule notre culture professionnelle basique. On a appris à gérer un collectif et on nous demande d'individualiser les enseignements. C'est une source de difficulté professionnelle, voire de souffrance au travail»*, assure Béatrice Laurent, secrétaire nationale du syndicat Unsa éducation.

Faute d'une formation adéquate, ce sont souvent les élèves et leurs parents qui se retrouvent à sensibiliser les profs. *«En début d'année, on expliquait à ma classe mon handicap. C'était bien, mais j'avais l'attention sur moi et je n'aimais pas trop ça, raconte Jeanne, jeune sourde vivant dans l'Essonne, aujourd'hui à l'université. C'est nous qui devons expliquer, prendre rendez-vous avec les enseignants. C'est une sorte de charge mentale.»*

Perplexité

Au mois de novembre, le ministre de l'Éducation nationale, Pap Ndiaye, a suscité l'indignation en déclarant devant le Sénat : *«Il faut*





aussi reconnaître que tous les enfants ne peuvent pas être en milieu ordinaire.» «Ce n'est la première fois que j'entends qu'on va explicitement déroger aux principes de la loi du 11 février 2005. Ils n'étaient pas respectés jusqu'à alors, mais ils étaient encore officiellement ce qui devait guider l'action publique», constate le professeur de sociologie Pierre-Yves Baudot. Face aux critiques, Pap Ndiaye a rétro-pédalé, mais la bombe était lâchée. Si son propos est difficile à assumer publiquement, il est soutenu, discrètement, par nombre d'acteurs de l'école. Particulièrement pointés du doigt : les élèves atteints de troubles du spectre autistique et de trisomie 21. «J'en ai qui montent sur les tables, sur mon bureau, qui me vident tous les tiroirs de jouets et nagent dedans, qui s'échappent... Tu deviens dingue, c'est pas gérable pendant que tu fais classe avec tes élèves, lâche Séverine (1), enseignante en petite section à Sarcelles (Val-d'Oise), au sujet de petits qu'elle pense être autistes. Dès que je change de pièce, c'est tragique pour l'enfant, il se roule par terre. Je fais quoi ? Je me pète le dos pour le porter ? C'est ce que je fais souvent, mais j'ai une semaine d'absence derrière.» Particularité de la petite section : les enfants ne sont souvent pas diagnostiqués. Charge alors à Séverine d'alerter les équipes et les parents, avec l'espoir que des aménagements se mettent en place... mais jamais avant l'année suivante. Dans son collège, Camille observe avec perplexité une élève de quatrième porteuse de trisomie 21. «Elle fait du coloriage tous les jours, elle est mutique, elle ne vous regarde pas. Je n'ai jamais entendu le son de sa voix, je ne sais pas si elle comprend quand je lui parle. Je ne sais même pas si elle sait qu'elle est à l'école, raconte l'enseignante. Elle serait beaucoup mieux dans un établissement où on s'occuperait d'elle.

*Moi, je n'ai pas le temps. J'ai 29 élèves, dont deux en Ulis [unités localisées pour l'inclusion scolaire, ndlr], un "dys" pas diagnostiqué, un autre qui a un PAI [un projet d'accueil individualisé, document qui indique les aménagements dont l'élève a besoin] parce qu'il est super lent à l'écriture, un qui ne voit pas... Ce ne sont clairement pas des choses qu'on va dire aux familles ou aux élèves, mais on en parle énormément entre nous. On a besoin que ça sorte. On se dit "Untel est pas là ? Tant mieux, on va pouvoir bosser".» Le propos est brutal, mais fréquent. Avec sa casquette de représentante syndicale, Béatrice Laurent, elle, ne cache pas être en «accord avec Pap Ndiaye» : «La place **Suite page 12***

Suite de la page 11 *de certains enfants, pour leur bien-être et celui des autres, n'est pas à l'école. Il faut arrêter de penser que les IME [instituts médico-éducatifs] et les Itep [instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques] sont des prisons.» Un discours à rebours des luttes antivalidistes et des préconisations de l'ONU, qui demande depuis plusieurs années à la France de fermer ses établissements spécialisés, «discriminatoires et paternalistes», estimant qu'ils «restreignent la liberté des personnes handicapées, les séparent et les isolent de la collectivité». «Tout le monde a sa place dans la société, donc dans l'école, point. Ceux qui considèrent que tous les enfants n'ont pas leur place à l'école considèrent qu'ils n'ont pas leur place dans la société. C'est un modèle ségrégatif, tacle Pierre Lignée, coordinateur du master "métiers de la scolarisation inclusive" à l'Inspé de Paris. Si on prend la proportion d'élèves autistes non verbaux en France, c'est un par établissement : nous sommes capables de gérer.» Le nombre d'élèves handicapés scolarisés à l'école ordinaire ne cesse d'augmenter, c'est un fait. Mais cette hausse recouvre des réalités différentes. Une croyance souvent entendue de la bouche d'enseignants voudrait que les IME aient massivement fermé, trans-*

férant des élèves aux profils bien particuliers à l'école. La réalité est plus nuancée : le nombre de places dans ce type de structure n'a pas bougé en vingt ans, autour de 77 000. Toutefois, «beaucoup d'élèves qui étaient dans les IME sont désormais dans l'école, affirme Serge Thomazet, chercheur associé au laboratoire Acté (activité, connaissance, transmission, éducation) à l'Université Clermont-Auvergne. Et une nouvelle population a rejoint les IME, ceux qui étaient auparavant à l'hôpital, en Belgique [où sont longtemps allés les Français ne trouvant pas de structure spécialisée en France], dans leur famille.»

«Case»

L'augmentation continue s'explique en grande partie par une reconnaissance plus massive des élèves en situation de handicap, la définition et les contours de cette notion étant en perpétuelle mutation. Ainsi, des profils qui auraient été considérés comme des cancre il y a vingt ans sont, par exemple, aujourd'hui reconnus dyslexiques ou hyperactifs. Point positif : cela permet de leur octroyer des aides, surtout humaines. Point négatif : l'étiquette «en situation de handicap» a tendance à être brandie à tout-va, en particulier pour les élèves de milieux défavorisés. En outre, si les gouvernements successifs se gargarisent de voir les chiffres de scolarisation augmenter, ils occultent une réalité, rappelée récemment par le Conseil de l'Europe : «De très nombreux enfants handicapés ne sont pas scolarisés, ou le sont dans des conditions inadaptées ou à temps partiel.» Dans quelle proportion ? Des associations évoquent 76 % d'enfants polyhandicapés non scolarisés et 69 % scolarisés moins de six heures par semaine parmi le quart restant. Nombre de jeunes autistes sont également concernés. Mais faute de statistiques fiables, nul ne connaît l'ampleur exacte du phénomène. Dans cette école inclusive inadaptée, tout le monde morfle : les profs,





les AESH – qui doivent s’occuper d’un nombre croissant de jeunes pour de maigres salaires, à cause de temps partiels subis –, les parents... et bien sûr les élèves. *«Parfois, j’ai eu l’impression que je maltraitais les enfants. Quand tu vas en salle de jeu et que tu dois tirer le gosse de tout son poids sur 20 mètres... C’est un peu violent de se voir faire ça»*, reconnaît Séverine, à Sarcelles. Les jeunes atteints de troubles du comportement peuvent les voir s’aggraver lorsque le cadre n’est pas adapté. Sonia Ahéhéhinou, vice-présidente de l’Unapei (fédération des associations de défense des personnes handicapées mentales) en charge de la scolarisation, cite l’exemple d’un garçon atteint de troubles du spectre autistique arrivé en sixième, dont le collège a refusé l’accompagnement par des éducateurs extérieurs: *«Très rapidement, il a été désorienté parce qu’il ne connaissait ni les nouvelles personnes ni le nouveau lieu. Il ne voulait pas tenir en place, il a commencé à crier, il était très agité. Il est passé en conseil de discipline et a été exclu.»*

Les élèves atteints de déficience intellectuelle ont souvent un horizon tout tracé, face auquel les parents freinent des quatre fers: l’IME. *«Très vite, on sent qu’on nous dirige vers des institutions»*, confie Adila (1), installée dans le Sud-Ouest et dont la fille de 6 ans est autiste. Récemment, son mari et elle se sont résignés: ils l’ont inscrite, la mort dans l’âme, dans un établissement spécialisé – où la file d’attente court sur plusieurs années, comme souvent. *«On m’avait dit qu’elle ne marcherait pas: elle marche. Qu’elle ne parlerait pas: elle parle. Elle compte jusqu’à 200, elle commence à lire. Je n’aurais jamais cru ça d’elle. Elle a un retard mais des choses rentrent tous les jours. Est-ce qu’on peut laisser aux enfants la chance de s’épanouir et de montrer de quoi ils sont capables avant de les mettre en institution?»* interroge-t-elle. *Je sais que ma fille a sa place à l’école mais je n’ai pas la force de leur prouver. Je ne peux pas me battre tous les jours pour la faire rentrer*

dans une case où elle ne rentre pas.» Une situation qui rappelle celle de Caroline Boudet, qui dit avoir *«subi une bonne grosse pression de tous les membres de l’éducation nationale»* pour orienter Louise, sa fille de 7 ans porteuse de trisomie 21, vers le milieu spécialisé. Pourtant extrêmement combative et attachée à l’école publique, cette journaliste nantaise envisage pour la première fois de rendre les armes, épuisée par les portes qu’elle se prend. *«C’est presque un deuil à faire»*, note-t-elle. D’autant qu’elle est persuadée que la scolarisation est bénéfique à sa fille, non verbale. *«On l’a toujours vue super heureuse d’aller à l’école, d’être avec les autres enfants. Elle progresse extrêmement lentement sur les items très scolaires, mais elle progresse au niveau de la vie en collectivité, dans le relationnel. Pour n’importe quel enfant, l’école va bien au-delà des apprentissages scolaires, c’est le début de la vie sociale. L’avenir de notre fille, on le souhaite au maximum au sein de la société.»* Ce que risque de ne pas offrir une institution spécialisée. *«Le problème, c’est l’effet filière: des enfants qui entrent à l’IME à 6 ans et n’auront rien vu d’autre de la vie que les murs de leur établissement»*, alerte le sociologue Pierre-Yves Baudot. Les enfants sortant d’IME rejoignent en effet rarement le milieu ordinaire et poursuivent plutôt leur vie d’adulte dans de nouvelles institutions.

Illusoire

Dans une école aux classes les plus chargées d’Europe, où 1500 postes d’enseignants vont encore être supprimés à la rentrée, la promesse d’offrir une scolarité de qualité pour tous les élèves ne peut être qu’illusoire. *«L’école ne permet pas vraiment de faire attention aux élèves, il y a très peu de petits groupes. Faire de plus petites classes est essentiel»*, plaide Jeanne, l’étudiante sourde. *«L’inclusion consiste à changer les règles du jeu ordinaire»*, complète Pierre-Yves Baudot. *Si vous prenez des enfants handi-*

capés tout en gardant les mêmes objectifs pédagogiques, forcément vous n’allez pas y arriver.» Malgré des problèmes de harcèlement en cinquième, Jeanne, très bonne élève, a su traverser sa scolarité grâce à l’accompagnement d’une codeuse en langue française parlée complétée – qui retranscrit en gestes les sons du français –, puis à un micro transmettant la parole de ses profs directement dans son implant cochléaire et à une ribambelle d’enseignants de bonne volonté. Cette année, elle a recommencé sa première année de licence de lettres classiques, après une expérience difficile l’an passé. *«La fac, c’est clairement moins accessible que l’école. C’est dix fois pire»*, lâche-t-elle. Encore un colossal chantier à engager.

(1) Les prénoms ont été modifiés.



LA CONFÉRENCE NATIONALE BOYCOTTÉE PAR DES ASSOS

Dénonçant un «manque d'ambition» et de préparation, le Collectif handicaps, qui regroupe 52 associations, a annoncé ne pas se rendre à la sixième édition de la Conférence nationale du handicap, présidée mercredi par Emmanuel Macron. Les représentants avaient demandé de reporter l'événement pour «enclencher une véritable concertation sur les mesures» qui devraient être annoncées. «Je suis convaincu que l'on aura de beaux discours mais cela ne nous suffit plus : nous voulons des actes et des financements pour les accompagner», pointe Arnaud de Broca, président du collectif. Luc Gateau, son homologue de l'Unapei, réclame un «plan Marshall» du handicap, «pour mettre en œuvre les ambitions politiques», notamment en ce qui concerne la scolarisation et l'accessibilité des bâtiments ou des transports, qui a valu à la France d'être épinglée par le Conseil de l'Europe.



Dans une unité localisée pour l'inclusion scolaire (Ulis) d'un collège lyonnais en juin 2020.

PHOTO ANTOINE MERLET.
 HANS LUCAS



Dans l'établissement d'enseignement adapté Toulouse-Lautrec de Vaucresson (Hauts-de-Seine), une élève de CE2 lève la main à l'aide d'un bâton.





A Vaucresson, élèves valides et en situation de handicap font des cours d'acrosport ensemble. PHOTOS CHA GONZALEZ

