

A S S E M B L É E N A T I O N A L E

X V ^e L É G I S L A T U R E

Compte rendu

Commission d'enquête sur l'inclusion des élèves handicapés dans l'école et l'université de la République, quatorze ans après la loi du 11 février 2005

Mardi

19 mars 2019

Séance de 18 heures 30

Compte rendu n° 4

SESSION ORDINAIRE DE 2018-2019

- Audition de Mme Dominique Gillot, présidente du Conseil national consultatif des personnes handicapées (CNCPH)..... 3
- Présences en réunion 14

**Présidence de
Mme Jacqueline Dubois,
Présidente de la
commission d'enquête**



**COMMISSION D'ENQUÊTE SUR L'INCLUSION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS
DANS L'ÉCOLE ET L'UNIVERSITÉ DE LA RÉPUBLIQUE, QUATORZE ANS
APRÈS LA LOI DU 11 FÉVRIER 2005**

Mardi 19 mars 2019

La séance est ouverte à dix-huit heures trente-cinq.

(Présidence de Mme Jacqueline Dubois, présidente de la commission d'enquête)

La commission d'enquête sur l'inclusion des élèves handicapés dans l'école et l'université de la République, quatorze ans après la loi du 11 février 2005, procède à l'audition de Mme Dominique Gillot, présidente du Conseil national consultatif des personnes handicapées (CNCPH).

Mme la présidente Jacqueline Dubois. Mes chers collègues, notre commission d'enquête achève sa première séquence d'auditions en entendant le témoignage de Mme Dominique Gillot, présidente du Conseil national consultatif des personnes handicapées (CNCPH), accompagnée de Mme Diane Cabouat, vice-présidente.

Conformément aux dispositions de l'article 6 de l'ordonnance du 17 novembre 1958, je vous demande, mesdames de prêter le serment de dire la vérité, toute la vérité, rien que la vérité.

(Mmes Dominique Gillot et Diane Cabouat prêtent successivement serment.)

Je vous donne la parole pour un court exposé, qui se poursuivra par un échange de questions et de réponses.

Mme Dominique Gillot, présidente du Conseil national consultatif des personnes handicapées (CNCPH). Nous sommes souvent auditionnées. S'agit-il bien d'une commission d'enquête sur la mise en œuvre des dispositions de la loi de 2005 relative à la scolarisation des enfants handicapés ?

M. Sébastien Jumel, rapporteur. C'est un bon résumé !

Nous considérons que des dysfonctionnements importants subsistent dans la mise en œuvre de la loi de 2005. L'objectif de la commission d'enquête consiste à établir une analyse fine et objectivée, à partir de données consolidées, une photographie de la situation d'inclusion des enfants en situation de handicap, de la maternelle à l'université en passant par la formation professionnelle.

L'enjeu de cette commission d'enquête est de n'être pas une commission de plus ou une commission pour rien, mais d'élaborer, de rédiger, de proposer un « acte II » de la loi de 2005 pour une concrétisation des objectifs qui font consensus dans la classe politique et qui impliquent la mobilisation de moyens et d'objectifs particuliers. C'est en ce sens que nous vous auditionnons. Les auditions auxquelles nous procéderons ont vocation à éclairer la commission sur les dysfonctionnements pointés et sur les solutions préconisées pour les résoudre.

Mme Dominique Gillot. Nous allons faire un exposé à deux voix. Je suis présidente du CNCPH et Mme Cabouat en est vice-présidente. Elle s'occupe de la coordination de la commission spéciale du CNCPH en charge de l'éducation et du suivi de la formation des

enfants jusqu'aux pré-adultes, de la formation professionnelle, et de la commission culture et citoyenneté.

Nous ne reviendrons pas sur les chiffres. Ils ont été largement diffusés et vous devez en disposer. À chaque rentrée des classes, un état des lieux est réalisé qui est mis en regard des états des ministères, année après année, et des constats des associations établis sur les retours des familles qui sont plus ou moins satisfaites de l'accueil de leurs enfants en milieu ordinaire.

Le CNCPH constate qu'il existe encore des dysfonctionnements et des manques dans la mise en œuvre de la loi de 2005 relatifs à l'accès à l'éducation de droit commun pour les enfants porteurs de handicaps. La loi précise qu'un enfant a droit à une éducation dans l'école de son quartier, ce qui n'est pas toujours possible en raison du manque d'accessibilité et d'accompagnement.

Ces dernières années, nous déplorons que des enfants se voient refuser l'accueil à l'école au motif qu'ils n'ont pas l'accompagnant éducatif nécessaire. Jusqu'à la rentrée 2019, il s'agissait d'auxiliaires de vie scolaire (AVS). Ils ont progressivement trouvé leur place auprès des enfants avec handicap, mais leur formation reste insuffisante et le *turnover* élevé est dénoncé par les parents et les associations. Par ailleurs, le métier est caractérisé par un manque d'attractivité eu égard à la difficulté de l'exercice, au manque de formation, à la précarité et aux revenus insuffisants du fait du temps partiel proposé à ces assistants.

Un travail considérable est engagé depuis plusieurs années pour déprécariser et stabiliser ces auxiliaires, qui trouvera son aboutissement en 2019 par la création de postes d'accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH). Ces professionnels seront recrutés par l'Éducation nationale et dotés d'un statut de droit privé. On leur proposera un contrat de trois ans renouvelable une fois avant la titularisation. Ils auront droit à une formation et à la recherche d'un temps plein afin que leur rémunération soit attractive et intéressante.

Au regard des différentes contributions du CNCPH, que nous vous remettons à la fin de l'audition, nous considérons qu'il s'agit d'un progrès des droits de l'enfant en situation de handicap à une éducation en milieu ordinaire. Néanmoins, il est important que les enfants qui sont encore accueillis de manière partagée entre le milieu spécialisé et le milieu ordinaire bénéficient d'un accueil à temps plein, fondé sur une ambition de réussite éducative qui fait parfois défaut dans les projets d'accueil des établissements spécialisés. En ce domaine, il convient de progresser encore.

Si vous le souhaitez, nous pourrions avancer des propositions pour que se concrétise l'annonce faite par le ministre, traduite dans le projet de loi pour l'école de la confiance et conjugée à l'objectif de l'école inclusive. Ces nouveaux professionnels doivent être bien formés, bien intégrés à l'équipe éducative et jouer le rôle d'interface entre les parents, les enseignants et l'enfant accompagné. Ils ne doivent pas être considérés comme un substitut de l'enseignant, ni comme un tuteur permanent de l'enfant, car ce dernier doit acquérir son autonomie à l'école. C'est essentiel.

Une multitude de points portent sur l'accueil des enfants avec handicap à la maternelle, à l'école élémentaire, dans le secondaire et dans le supérieur – car il faut savoir que des élèves avec handicap frappent aujourd'hui à la porte de l'enseignement supérieur et ont des aptitudes qui peuvent être couronnées de succès par un diplôme leur ouvrant une voie intéressante vers l'emploi. Les dispositions de la loi sur la formation professionnelle ont été revues, une attention particulière étant portée aux centres de formation, qui doivent désormais compter en leur sein un référent handicap afin de garantir aux jeunes en situation de handicap

des places dans les centres de formation d'apprentis et les organismes de formation – avec, naturellement, l'accessibilité correspondante. Il ne s'agit pas de plonger ces jeunes dans un environnement qui leur serait hostile et les mettrait en situation d'échec mais, au contraire, de les accompagner au moyen de compensations et de dispositifs de dépassement de leur handicap, leur permettant de profiter vraiment de la formation et d'accéder à des diplômes ou à des reconnaissances de compétences. Des propositions sont notamment faites pour éviter que les élèves qui ne peuvent, pour des raisons diverses mais identifiées, faire la preuve d'acquisitions de savoirs académiques, puissent néanmoins voir leurs compétences reconnues et être orientés vers le marché du travail et accompagnés dans l'emploi.

Ces propositions ont été portées à la connaissance du ministère de l'éducation nationale, du ministère du travail et des organismes de formation, afin que la situation s'améliore.

Il faut toutefois que la volonté politique manifestée par la loi de 2005 – qui portait sur la définition et l'affirmation des droits fondamentaux des personnes en situation de handicap – aille plus loin. En effet, le CNCPH considère que la démarche à l'œuvre est dépassée. Il faut dorénavant que toutes les lois prennent en considération les besoins des personnes handicapées : ce sont des personnes qui doivent vivre, être reconnues et jouir de leurs droits comme les autres et parmi les autres. Aussi l'idée d'un « acte II » de la loi de 2005 nous paraît-elle réductrice par rapport à l'ambition politique portée par le Président de la République, à savoir la construction d'une société inclusive. Une société inclusive se construit dans tous les départements de responsabilité ministérielle et pas simplement du côté du secrétariat d'État chargé des personnes handicapées.

Il y a encore trois ans, quand j'ai pris la présidence du Conseil national et que je m'adressais à des ministères, les responsables me répondaient qu'ils n'étaient pas concernés et me renvoyaient alors à Mme Neuville, désormais à Mme Cluzel. Cela dit, c'est une réponse que nous entendons de moins en moins après la nomination au sein de chaque ministère d'un haut fonctionnaire chargé du handicap et de l'inclusion, qui crée une acculturation des ministères à leurs obligations. En définissant sa politique, son règlement, ses dispositions, chaque ministère devra en effet prendre en considération les besoins de toute personne, quelles que soient ses aptitudes ou ses déficiences. Il n'en reste pas moins que ce travail doit se poursuivre avec pugnacité. Il est indispensable que toutes les politiques publiques, toutes les lois, tous les textes soient écrits et étudiés, notamment par la représentation nationale, du point de vue de l'inclusion et de l'intégration des personnes qui vivent en situation de handicap. Il n'est plus question aujourd'hui d'avoir un « volet handicap », une spécificité qui exclue les personnes, alors que leurs aspirations et la volonté politique tendant à œuvrer dans le sens d'une meilleure intégration et d'une meilleure reconnaissance de la capacité de chacun à exercer ses droits fondamentaux.

Mme Diane Cabouat, vice-présidente du Conseil national consultatif des personnes handicapées. Je reviens sur un point qui, pour nous, a été très central. Nous constatons que, généralement, quand on parle de la scolarisation des élèves en situation de handicap, on ne s'intéresse qu'aux problèmes des accompagnants. À chaque rentrée scolaire, si vous lisez la presse, on cherche à savoir quel enfant n'a pas son accompagnant le premier jour. C'est toujours par ce biais qu'est abordée la scolarisation des élèves en situation de handicap.

Le premier point que nous voulons mettre en avant est celui-ci : la loi de 2005 s'appuie sur deux piliers : l'accessibilité et la compensation. Les accompagnants relèvent essentiellement de la compensation, question que Mme Gillot a soulevée. J'évoquerai pour ma part l'accessibilité, qui en est le pendant et qui reste très en deçà de nos attentes.

Certains enfants, en effet, sont accompagnés faute d'une accessibilité suffisante. Par accessibilité, on entend évidemment celle du cadre bâti, qui n'a pas suffisamment évolué pour prendre en compte l'arrivée des élèves en situation de handicap. On le sait, accueillir ces élèves suppose non seulement d'améliorer l'accessibilité proprement dite, mais aussi de repenser complètement l'école : pour disposer d'unités d'enseignement externalisé ou de dispositifs ULIS, pour accueillir des personnels médico-sociaux, il faut des salles.

Par accessibilité, on entend aussi celle de la pédagogie, qu'il va falloir adapter. Les élèves se retrouvent en effet face à des enseignants qui n'ont pas été formés à l'école inclusive. Je rappelle que l'école inclusive n'est pas simplement l'école où on accueillerait les enfants en situation de handicap. L'école inclusive, c'est l'école qui s'adapte à tous les enfants : bien entendu, les élèves en situation de handicap, mais aussi les élèves allophones, les élèves en difficulté sociale ou autres. Il faut s'attacher à accompagner tous ces publics.

Actuellement, les enseignants n'y sont pas formés. La façon d'enseigner procède de haut en bas et l'enseignement s'adapte peu aux élèves. On retrouve la même difficulté s'agissant de l'accès au numérique.

Un autre élément d'accessibilité est à signaler, qui concerne l'écrit : il porte sur les manuels scolaires et tous les documents pédagogiques. Il existe une exception « handicap » au droit d'auteur, qui est élargie à tous les enfants confrontés pour des raisons diverses à des difficultés d'accès à la lecture. À l'origine, cela ne concernait que les enfants déficients visuels ; désormais, sont concernés les enfants qui ont des difficultés à accéder à l'écrit, que ce soit en raison de troubles « dys » – dyspraxie, dyslexie, etc. – ou de déficiences intellectuelles. Le FALC – « facile à lire et à comprendre » – est peu pratiqué dans les écoles. Il s'agit de documents adaptés pour être compris par tous. Le FALC est également plus accessible aux enfants d'origine étrangère, même sans handicap.

Se pose également un problème de communication pour les enfants sourds. La langue des signes française (LSF) n'est pas suffisamment présente dans les écoles. Or, comment scolariser son enfant si l'on a choisi le mode de communication LSF et que personne ne peut l'accompagner ? Il y a, sur ce point, une grande confusion sur le rôle des AESH : ce ne sont pas des interprètes LSF. Il faut pouvoir disposer de personnels qualifiés.

Quand on parle d'accessibilité, le champ est donc très large, et quand on parle de compensation, on parle régulièrement des AESH en oubliant toutes les personnes de la communauté éducative susceptibles d'intervenir auprès des enfants. Ce sont bien entendu des accompagnants, mais aussi des professeurs ressources, des interprètes en langue des signes, des cadres de l'Éducation nationale, des intervenants médico-sociaux – pas seulement issus des établissements et services médico-sociaux, car certains enfants sont suivis par des professionnels libéraux qui, actuellement, ne peuvent franchir les portes de l'école. Sur les plans de l'accessibilité et de la compensation, la marge de progression est encore large.

Mme Dominique Gillot. Je veux insister sur le fait que plusieurs métiers sont indispensables dans le cadre de l'accompagnement des enfants en situation de handicap. Mme Cabouat les a brossés d'une manière générique mais je pense nécessaire de dresser l'inventaire des métiers d'accompagnement indispensables : les métiers relevant du médico-social, mais aussi ceux de l'Éducation nationale.

Au titre du médico-social, je pense aux psychomotriciens, aux psychologues, aux orthophonistes. Au titre de l'Éducation nationale, lorsque le régime de l'accompagnement évoluera, à la rentrée 2019, il conviendra de veiller à la présence d'AESH sensibilisés et formés à l'accompagnement, sans pour autant qu'ils prennent la place des enseignants. Mme Cabouat a cité l'exemple des élèves sourds. L'AESH ne donnera pas de cours de langue

des signes si l'enfant est en instruction bilingue – langue des signes et apprentissage du français –, mais il est souhaitable que l'AESH qui accompagne un enfant sourd maîtrise le premier niveau de la langue des signes. Des formations existent et peuvent être mises en œuvre dans le cadre du projet d'éducation du jeune sourd. La loi de 2005 prévoyait le pôle académique pour l'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds (PASS). En 2017 ou 2018, une circulaire a transformé les PASS en pôles d'enseignement des jeunes sourds (PEJS). Il devait y en avoir un dans chaque académie, mais il y en a seulement deux qui fonctionnent bien, tandis que d'autres n'existent que sur le papier.

Il convient donc de dresser un inventaire des métiers de l'accompagnement, afin de proposer une offre aux familles qui pourront ainsi choisir correctement l'établissement qui scolarisera leur enfant.

Le métier de l'éducation à la locomotion, par exemple, est indispensable pour qu'un élève aveugle devienne autonome. Le nombre des personnes formées est insuffisant, d'où la nécessité de former des éducateurs à la locomotion pour que l'élève aveugle ou malvoyant puisse découvrir lui-même l'autonomie de déplacement, acquérir son autonomie de mobilité et se préparer à une vie future autonome.

Les métiers d'accompagnement de la vie scolaire de cette nature nécessitent de la précision. Or que constate-t-on aujourd'hui ? Nous-mêmes, quand nous voulons aller vite, nous nous exprimons un peu globalement, notre expression peut prêter à confusion, faussant la compréhension de nos interlocuteurs et, pour finir, on ne parle pas de la même chose. C'est ainsi que des parents se retrouvent en grande difficulté, et des enseignants en situation d'échec, parce qu'ils ne sont pas sensibilisés, n'ont pas été formés, ne connaissent pas l'accès à la plateforme ressource qui leur permettrait de compléter leur pédagogie. L'équipe éducative n'inclut pas les accompagnants scolaires.

Il est donc nécessaire, me semble-t-il, que vous dressiez une sorte de catalogue de tout ce qui manque, comprenant les références des formations nécessaires de niveaux V, IV, III, ainsi que les BTS, afin que l'on puisse disposer, dans trois ou quatre ans, d'un panel de professionnels facilitant la scolarité et la réussite des enfants avec handicap, tant il est vrai que l'objectif est la réussite de ces enfants à l'école, peut-être en un temps plus long, en leur autorisant l'échec, le recommencement, grâce à une pédagogie de l'accompagnement qui leur donne l'estime d'eux-mêmes et l'ambition de leur réussite.

Mme la présidente Jacqueline Dubois. Mesdames, je vous remercie de cet exposé clair et très ambitieux.

Mme Dominique Gillot. C'est possible !

M. Sébastien Jumel, rapporteur. L'une de vos préconisations consiste à étudier le principe d'une diminution du nombre d'élèves dans les classes accueillant des enfants en situation de handicap. Selon quelles modalités pratiques ? Et à quel niveau placer le curseur ?

Il m'avait semblé comprendre – et les premières auditions de ce début d'après-midi le confirment – qu'il existe une difficulté à identifier très précisément les données statistiques qui manquent pour assurer un meilleur pilotage des politiques publiques. Que faire pour améliorer la situation ? Quelles sont vos préconisations en ce domaine ? À quelle porte faut-il frapper pour objectiver notre photographie de la situation ?

Mme la présidente Jacqueline Dubois. Vous avez cité des exemples très précis d'accompagnateurs techniques d'enfants qui ont des problèmes de surdité ou d'enfants malvoyants. Comment faire avec des enfants qui ont des problèmes de comportement associés à leur handicap ?

Mme Marianne Dubois. Pour avoir moi-même eu un enfant sourd, aujourd'hui devenu un homme, le sujet m'intéresse beaucoup.

Hier, j'ai eu l'occasion de visiter le pôle d'enseignement « jeunes sourds » (PEJS) de Tours. J'ai découvert des choses incroyables. Les deux AESH, de niveau « bac + 2 » ou « bac + 3 » et qui suivent des élèves de primaire, maîtrisent la langue des signes, qu'elles ont étudiée en suivant une formation qu'elles ont elles-mêmes payée. Et pour 20 heures de travail, ces jeunes femmes qui sont de niveau « bac + 2 » ou « bac + 3 » gagnent 617 euros...

Les professeurs souhaiteraient recevoir une initiation à la langue des signes pour apprendre à faire les gestes. Elle leur est refusée catégoriquement et ils n'ont aucun moyen d'y accéder.

Outre son coût élevé, l'apprentissage de la langue des signes nécessite quatre ou cinq ans avant qu'une personne en formation puisse accéder à une bonne maîtrise de la langue.

J'ai découvert autre chose. Je suis tombée de haut, car je n'avais jamais envisagé cette question. Dans le collège de ce pôle, les accompagnants sont obligés d'inventer des signes parce que le vocabulaire évolue. J'ai assisté à un cours de sciences où l'on parlait de « boues de compostage », expression qui n'existait pas en LSF. Les professeurs se réunissent régulièrement et mettent en place un vocabulaire. Et tous les PEJS de France font la même chose, mais sans jamais se rencontrer. À Tours, en quatre ans, 700 mots nouveaux ont vu le jour tandis qu'à Toulouse ou à Poitiers on en inventait d'autres. Je voulais mettre le doigt sur ce point.

Mme Emmanuelle Fontaine-Domeizel. Vous évoquez la formation des AESH qui devrait être adaptée aux enfants. Mon interrogation porte sur le parcours de l'enfant. Un AESH formé doit-il suivre l'enfant tout au long de sa scolarité, de la maternelle jusqu'à l'université ? Il serait alors adapté à l'enfant puisqu'il connaîtrait bien son handicap. Ou bien faut-il qu'il soit suivi par des AESH qui dépendent des établissements ? Comment faire pour concilier le fait que les AESH, bien formés, peuvent suivre les enfants qui leur sont confiés et qu'ils sont par ailleurs intégrés à l'Éducation nationale, donc rattachés à un établissement donné ?

Mme Mireille Robert. Comment concevez-vous la formation des enseignants ? Doit-elle, selon vous, porter sur un handicap particulier ? Envisagez-vous, dans ce cas, des classes comprenant préférentiellement des enfants d'une certaine catégorie ?

Mme Géraldine Bannier. Je réagis au portrait dressé des enseignants. J'ai été professeur pendant plusieurs années dans des classes qui comprenaient des élèves en situation de handicap. L'enseignant, loin d'avoir une méthode toujours descendante, est contraint de s'adapter en permanence à des enfants très différents. Pour répondre à une remarque de M. Jumel, il n'est pas aisé d'estimer les besoins, car les élèves handicapés sont très divers. J'ai connu un élève en situation de handicap moteur qui avait 19 de moyenne et qui, finalement, avait beaucoup moins de besoins que ses camarades. Certes, il avait des besoins matériels, mais une fois cette question réglée, il avait moins de besoins que des élèves qui avaient des problèmes de comportement et que j'estimais, de mon point de vue, plus handicapés !

Mme Dominique Gillot. Je répondrai sur la conception du handicap et sur l'éducation des jeunes sourds, sujet que je connais bien pour y avoir travaillé pendant longtemps.

Nous évoluons sur la reconnaissance et la conception du handicap. Vous dites vous-même, madame Bannier, que vous aviez dans votre classe un enfant atteint d'un handicap moteur et qui était très brillant. Nous avons désormais compris que des enfants atteints de

troubles autistiques peuvent être extrêmement doués. Le handicap n'est donc pas synonyme d'incapacité, comme on l'a cru pendant longtemps. On reconnaît aujourd'hui des facteurs handicapants qu'on ne reconnaissait pas il y a quelques années. L'éducation des enfants a évolué et on se situe aujourd'hui dans une démarche de reconnaissance de leurs aptitudes et de leur comportement. Parfois, des enfants turbulents bénéficient d'une reconnaissance de handicap pour être pris en charge correctement alors qu'il n'y aurait pas forcément besoin qu'ils soient reconnus handicapés.

La mission de l'enseignant comprend l'accueil de tous les élèves. Le ministre l'a répété dernièrement devant nous : un enfant handicapé est avant tout un élève. Je pense que, disant cela, il envisage que même les enfants handicapés accueillis dans des établissements spécialisés relèvent du ministère de l'éducation nationale, au nom de l'appartenance à la communauté des élèves, de la prise en considération des besoins de l'élève et de l'aspiration à la réussite éducative et scolaire de tous les enfants, quel que soit l'établissement dans lequel ils sont accueillis.

La formation des enseignants doit se situer à plusieurs niveaux. La formation initiale doit permettre une sensibilisation réelle à la personnalité, à la typologie des handicaps que les enseignants rencontreront au cours de leur vie professionnelle. À cela s'ajoute une formation spécialisée pour ceux qui veulent s'orienter vers l'accompagnement, la prise en charge et l'éducation d'élèves porteurs de handicaps particuliers. Ce sont là deux démarches différentes : la formation de droit commun avec, dans les maquettes de formation, une sensibilisation suffisamment précise pour armer les enseignants à l'accueil des élèves, puisqu'ils auront à accueillir tous les élèves ; ensuite, des orientations vers une formation spécifique telle que celle qu'ont faite les AESH qu'évoquait Mme Dubois, par aspiration, par goût, par volonté. À cet égard, les niveaux de diplômes sont différents.

Les écoles normales ont été remplacées par les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), eux-mêmes remplacés ensuite par des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE). Les IUFM et les ESPE délivraient des formations très universitaires, très éloignées de la confrontation avec des praticiens sur le terrain. Je pense qu'avec la réforme de la formation des enseignants, on devrait revenir à une meilleure complémentarité entre formation académique et formation pédagogique de proximité, notamment si l'on considère ce pré-recrutement d'assistants d'éducation qui prendront progressivement part à un enseignement à partir du M1 pour découvrir le métier et être mieux armés. Nous devrions ainsi aboutir à quelque chose de plus pragmatique, plus en prise avec la réalité de la population scolaire. Les jeunes enseignants qui arrivent dans des classes sont surpris par ce qu'ils découvrent. Cette sensibilisation est donc nécessaire.

Il faut également préparer les enseignants à un travail d'équipe : ils ne sont pas obligés de trouver la solution seuls, ils peuvent la trouver auprès de collègues ou de plateformes. Les pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL) mettront à disposition d'un territoire d'éducation des compétences qui seront utiles. Ils ne feront pas que gérer des AESH, ils assureront aussi la mise à disposition et la circulation des compétences spécifiques pour permettre aux enseignants de remplir leur mission d'éducation, quel que soit l'élève.

Une fois le diagnostic posé – le plus précocement possible –, des orientations vers des accompagnements dans l'école ou à côté de l'école permettront à l'enfant de mieux canaliser son énergie, de mieux comprendre où il est et de profiter des enseignements qui lui sont proposés. C'est en cela que notre proposition de réduire le nombre d'élèves par classe accueillant des élèves handicapés trouve son utilité. Certains enseignants accueillent deux ou trois élèves en situation de handicap dans leur classe ; si chacun était compté pour deux dans les effectifs, cela permettrait de faire face plus aisément à une situation difficile. Il est plus

facile de gérer la présence d'un élève en situation de handicap dans une classe de 20 élèves que de 25. Des pays ont mis en place cette disposition. Une telle formule présente en outre ces avantages que les enseignants qui accueillent des élèves handicapés se sentent encouragés, qu'il y a moins de mécontentement et que cela se passe beaucoup mieux dans la classe.

Pour ce qui est de l'éducation des jeunes sourds, vous confirmez mon propos sur l'organisation des PEJS : le système est insatisfaisant car il n'est pas uniforme sur l'ensemble du territoire et les chances de réussite des élèves ne sont pas les mêmes partout.

Que des AESH aient dû se former sur leur temps et leurs deniers personnels devrait disparaître dans l'année qui vient, car ces formations sont normalement prévues. Nous travaillons actuellement avec le ministère de l'éducation nationale et le secrétariat d'État aux personnes handicapées sur la scolarisation des enfants sourds. Une table ronde a traité du sujet la semaine dernière.

Il faut reconnaître les compétences particulières des AESH pour les orienter vers des élèves qui en ont véritablement besoin et éviter ainsi un gâchis. Ce travail doit être fait et il faudra que les choses soient très précisément écrites dans la circulaire d'application – nous y veillerons.

J'en viens à l'invention de mots nouveaux. Je ne comprends pas bien. Arrivés au collège, les enfants apprennent la langue des signes, mais ils ne reçoivent pas un enseignement en langue des signes au-delà de l'école élémentaire. À l'école élémentaire, l'enseignant en langue des signes peut assurer tous les cours : de français, de mathématiques, etc. Mais, une fois dans les classes supérieures, il doit avoir un diplôme de la matière enseignée. Or, dans les collèges, on ne trouve pas des professeurs de géographie ou de chimie ayant une formation généraliste. Il n'y a donc pas de raison que ce soit le cas pour les enfants sourds. Mais il est très difficile de trouver des professeurs qui pratiquent la langue des signes et qui maîtrisent des matières. L'enfant sourd est donc confronté à la nécessité d'apprendre le français.

Mme Marianne Dubois. C'est l'interprète de haut niveau qui ne connaissait pas le sujet.

Mme Dominique Gillot. Cela confirme mon propos, madame. Dès lors que l'on entre dans les apprentissages spécifiques, la langue d'enseignement est le français.

Mme Marianne Dubois. Il y a des enfants qui ne sont que « signeurs ».

M. Sébastien Jumel, rapporteur. Madame Dubois, nous avons intégré les propositions d'audition que vous avez faites sur la question. Nous approfondirons le sujet avec les personnes qui seront invitées.

Mme Dominique Gillot. Votre témoignage rejoint le propos de Mme Cabouat. On considère souvent que l'accompagnant est le double de l'enfant, de l'enseignant, du parent, que c'est l'alpha et l'oméga de l'intégration scolaire des enfants ; or, ce n'est pas le cas. L'accompagnant est là, dans l'établissement, pendant le temps scolaire. Il peut s'occuper d'un enfant, de deux enfants, mais il ne peut être affecté à un enfant. En tout cas, tel est notre point de vue. En effet, un enfant doit apprendre l'autonomie. Si, ses parents sont en permanence présents autour de lui à la maison et son AESH à l'école, lorsqu'il voudra, à quinze ans, sortir seul avec ses copains, d'une part il enverra tout le monde balader, et d'autre part il n'aura pas acquis l'autonomie. Les enfants sourds, même signeurs, doivent apprendre le français écrit et le maîtriser une fois arrivés au collège.

Les interprètes que vous évoquez sont une catégorie de professionnels qui prennent les sourds en otages, alors qu'ils ne sont pas toujours bien formés et ne maîtrisent pas toujours

complètement le vocabulaire. Si l'enfant sourd ne comprend pas ce qu'on lui dit, il ne pense pas que c'est la faute de son interprète, mais du monde qui l'entoure, qui serait insuffisamment attentif à ses besoins. Nous devons donc être attentifs à ne pas donner aux accompagnants plus de responsabilités qu'ils ne peuvent en assumer, afin que tous les enfants aient une chance de réussir dans l'école publique en langue française.

Mme Diane Cabouat. De quel public parlons-nous aujourd'hui ? Vous parlez d'un « acte II » de la loi de 2005. Nous trouvons, quant à nous, que la loi de 2005 est très en retrait par rapport à la Convention internationale des droits des personnes handicapées. La loi de 2005 repose en fait sur la notion de déficience et, de ce fait même, nous avons encore, en France, une vision très sanitaire du handicap.

Pour répondre à plusieurs de vos questions, je pense qu'il faut s'attacher justement au public dont nous parlons. Vous posez la question des statistiques : lorsque l'on parle d'élèves en situation de handicap, parle-t-on des élèves qui ont un dossier à la maison départementale des personnes handicapées (MDPH) ? Présenter un dossier à la MDPH signifie que l'on fait une demande de compensation du handicap, mais peut-on être en situation de handicap quand on n'a pas un dossier à la MDPH ? Tous les élèves en situation de handicap ont-ils un dossier à la MDPH ? Pas forcément. Un enfant peut avoir un trouble des apprentissages – qui dit trouble dit « handicap » – et pour autant ne pas avoir de dossier à la MDPH.

Il est donc très compliqué de vous répondre sur le plan des statistiques. D'ores et déjà, nous rencontrons des difficultés pour déterminer le nombre d'enfants qui ont un dossier à la MDPH. Nous espérons que, grâce au système d'information rénové des MDPH, nous disposerons de quelques informations supplémentaires. Mais quand nous questionnons l'Éducation nationale sur le nombre d'enfants qui ont un plan d'accompagnement personnalisé (PAP), nous n'obtenons pas de réponse. Nous sommes donc très en retard s'agissant des statistiques.

Vous avez demandé par quels moyens nous pourrions diminuer le nombre d'élèves à la charge d'un enseignant. Les handicaps sont très divers et variés, donc livrer un nombre unique n'aurait pas vraiment de sens aujourd'hui, et ce sera toute la difficulté pour les écoles, qui doivent procéder au cas par cas. La situation n'est pas la même pour l'enseignant selon qu'il a dans sa classe un élève en situation de handicap lourd qui, hier, aurait été dans un établissement médico-social, ou un élève qui a certes un trouble mais qui, avec des moyens de compensation d'accessibilité, peut suivre à peu près la classe comme les autres élèves. En fonction du profil, on ne pourra pas les comptabiliser de la même façon.

Vous nous avez interrogées sur l'accompagnant unique. Dans le cadre d'un groupe de travail sur l'accompagnement de l'enfant en situation de handicap durant les temps de vie autres que l'école, nous avons conclu à la nécessité de trancher la question au cas par cas. Pour certains enfants, le mercredi est une autre vie et il est bon que l'accompagnant ne soit pas le même que durant le temps de l'école, alors que, pour d'autres, l'entrée en communication est complexe et, une fois la confiance créée, il est préférable que la même personne reste auprès de l'enfant. Selon l'enfant, il faudra soit garder toujours la même personne, soit à certains moments « casser » un peu le lien qui s'est créé et changer d'accompagnant.

Je reviens d'un mot sur l'autonomie : l'enfant peut être autonome avec un accompagnant. Il faut être très attentif à cela. Ainsi que nous le voyons dans notre commission de la CNCPPH, des adultes très autonomes sont accompagnés pour les gestes de la vie quotidienne. Ils sont dépendants d'une personne, mais sont autonomes. Penser, comme on l'a entendu, que chaque enfant a de moins en moins besoin de temps d'accompagnement n'est pas toujours vrai. L'école se complexifie et certains enfants auront un besoin décroissant

d'accompagnement, alors que d'autres auront un besoin croissant. Il n'y a pas de règle générale. Il s'agit là d'un élément extrêmement important à comprendre : en fonction des situations, il faudra s'adapter. Nous parlions de l'aspect descendant, un peu normalisé, que nous connaissions jusqu'à aujourd'hui. Il faudra désormais faire à tout moment du sur-mesure pour répondre à un élève en difficulté.

L'une des réponses aux problèmes de comportement consiste à détecter le plus tôt possible le handicap – il faut savoir que certains handicaps sont découverts à l'école. Dès lors que l'on s'intéresse de façon plus fine aux enfants, on repère les difficultés qu'ils rencontrent à l'école et on comprend ce qui dysfonctionne. En mettant en place immédiatement des mesures pour répondre à leurs besoins, on évite des problèmes d'estime de soi et de comportement car, bien souvent, les problèmes de comportement sont l'expression d'un mal-être – ce peut être dû aussi au fait d'être victime de harcèlement à l'école –, un mal-être face à son handicap, qui n'est pas compris, qui n'est pas diagnostiqué. S'installent alors des troubles du comportement.

Je ne dis pas qu'il n'existe pas d'enfants ayant des problèmes de comportement autres que les élèves en situation de handicap, mais pour ceux-ci, il s'agit souvent de sur-handicaps, qui s'ajoutent en raison d'une mauvaise prise en charge de ces enfants à l'école. En répondant plus finement aux besoins, nous réduirions le nombre d'élèves ayant des troubles du comportement à l'école. Cela suppose de les repérer pour aboutir à un diagnostic.

Si l'on retire l'enfant de l'école, il sera bien plus compliqué pour lui d'y revenir, car s'atteler à gérer les problèmes de comportement suppose de délaisser quelque peu les apprentissages, ce qui aboutit à un décalage encore plus grand avec les camarades de classe et de plus grosses difficultés pour réintégrer l'école. Sur les problèmes de comportement, la meilleure réponse est : agir tôt, très tôt.

Mes propos sur le handicap valent pour la stratégie sur l'autisme et les troubles du neurodéveloppement. Elle a mis en place un forfait de dépistage précoce pour agir et diagnostiquer avant l'âge de sept ans afin de répondre le plus vite possible aux besoins de l'enfant pendant au moins un an avant de mettre en place des accompagnements dédiés, attribués notamment par la MDPH. Il convient donc d'agir au plus tôt pour répondre aux besoins des enfants.

J'en viens à la formation des enseignants. Bien entendu, ils ne seront pas tous spécialisés ; il faudrait au moins un corpus commun sur l'école inclusive et sur les droits. Nous n'avons pas évoqué les droits des familles – sujet que nous avons souligné à cours de la récente concertation. Les familles sont très éloignées de la façon dont se déroule la vie scolaire et du rôle des différents intervenants. Elles ne savent pas à qui s'adresser en cas de dysfonctionnements et sont souvent très désemparées. L'interlocuteur unique est l'école. Si les réponses que l'école leur fournit ne vont pas dans le bon sens, elles sont perdues. Il y a donc un vrai problème d'accès à l'information.

Je voudrais dire encore un mot sur la concertation. Le CNCPH et le « focus parents » ont souligné que l'école s'appuie largement sur la compensation. Lorsque les parents ont un enfant en situation de handicap, ils rencontrent une équipe de suivi de la scolarisation. Or, ils ont le sentiment que cette rencontre ne sert qu'à remplir un document qui sera envoyé à la MDPH pour faire une demande de compensation. Quant à l'école, lorsqu'elle accueille un enfant en situation de handicap, elle doit déterminer ce qu'elle peut faire concrètement pour cet enfant, s'interroger sur la façon d'adapter la pédagogie, sur la façon dont elle va répondre aux besoins de cet enfant. Et si elle ne dispose pas de tous les éléments, elle doit alors s'interroger sur les ressources à rechercher à l'extérieur, tels que les moyens de compensation attribués par la MDPH, l'appel à des professionnels du secteur médico-social ou la mise en place d'un accompagnement ou d'autres

ressources. Aujourd'hui, on a un peu le sentiment que si l'école n'en dispose pas, il ne se passe rien. Aussi les familles demandent-elles que l'on s'interroge sur ce que l'on peut faire dans un premier temps et, une fois décidé ce que l'on va entreprendre, ajuster et améliorer avec les moyens extérieurs. Mais commençons, au sein de l'école, par répondre aux besoins de l'enfant.

Mme Dominique Gillot. Les choses doivent être faites dans le temps scolaire ; il ne faut pas attendre que l'enfant soit arrivé à l'école pour passer par différentes commissions et parvenir enfin à déterminer ses besoins à la fin de l'année scolaire, au mois de juin. Sans compter que si l'enfant change d'école ou d'enseignant, il faudra tout recommencer au mois de septembre !

À la rentrée, l'enfant doit pouvoir bénéficier – pas forcément le jour même, mais très rapidement, dans les quinze jours qui suivent – des compensations techniques ou humaines nécessaires à sa bonne scolarité afin d'éviter tout phénomène de rejet, de frustration, de colère des parents et de repli de l'enfant. Ce n'est pas suffisamment le cas à l'heure actuelle.

Les outils d'évaluation existent, mais cela prend beaucoup de temps. Récemment, j'ai eu à connaître l'exemple de deux enfants atteints d'une maladie qui les privera à brève échéance de la vue. L'aîné a été signalé en début d'année scolaire. Il a fallu solliciter la commission concernée, on a évalué le matériel dont il avait besoin mais il n'était pas financé, faute de la reconnaissance par la MDPH. Ce sont donc les parents qui ont acheté les tablettes et les grossisseurs nécessaires. Une fois le bilan réalisé, le dossier devait être soumis à la MDPH, et l'année scolaire était déjà terminée ! Il a donc fallu attendre le début de l'année scolaire suivante.

Son frère avait les mêmes symptômes. Il a fallu reprendre les mêmes démarches, passer les mêmes étapes avec la même lenteur de mise en œuvre. Une telle situation n'est pas possible. La simplification et la souplesse, nécessaires pour garantir les meilleures chances aux enfants, doivent être au rendez-vous. Se fixer un tel objectif ne surpasse pas les moyens et les forces de nos institutions.

Mme Cabouat a évoqué la souplesse de l'accompagnement, la nécessaire compensation et le fait qu'un enfant peut être autonome en étant accompagné, toutefois pas toujours de la même manière. Il est nécessaire, en effet, que l'accompagnement évolue. Je prendrai l'exemple du déplacement vers l'école. Quand il est scolarisé en milieu ordinaire, bien souvent, un enfant en situation de handicap a droit à être accompagné par un taxi de son domicile à l'école. Pour le retour, il quitte l'école un peu plus tôt que ses camarades parce qu'il faut procéder au ramassage. C'est ainsi qu'un quart d'heure ou une demi-heure de temps scolaire est grignoté sur le temps d'apprentissage. Et s'il circule en taxi, l'enfant n'apprendra pas facilement le chemin pour rentrer chez lui – y compris en métro ou en bus s'il est dans un milieu urbain – alors que l'accompagnant veillerait à cette éducation à la locomotion. Je l'ai évoquée précédemment pour les enfants malvoyants, mais cela peut être le cas d'enfants qui ont des troubles du comportement, des troubles de l'orientation, des troubles cognitifs et qui, grâce à un apprentissage, peuvent faire le chemin eux-mêmes et gagner en autonomie. De tels exemples montrent que c'est possible, mais il faut sortir du carcan imposé par la loi de 2005, qui est fondée sur un principe de « reconnaissance du handicap pour... » ; nous sommes plutôt dans la préconisation de l'anticipation, de l'intervention précoce pour ne pas perdre de temps, pour multiplier les chances de réussite de l'enfant et pour rassurer les parents dans leur qualité de parent et pas uniquement de plaideurs et d'avocats de leurs enfants.

Mme la présidente Jacqueline Dubois. Mesdames, je vous remercie pour vos témoignages, vos explications et votre volonté d'accompagner le changement, sur la base d'une vision nouvelle, et de ne pas se laisser enfermer dans les difficultés passées.

M. Sébastien Jumel, rapporteur. Je souhaite également vous remercier de la contribution utile et pertinente que vous avez développée devant nous et qui ne manquera pas de nourrir les réflexions futures. Nous vous invitons à rester attentives à l'évolution de nos travaux et à être interactives. Nous sommes évidemment preneurs de vos contributions écrites.

Mme Dominique Gillot. Nous restons également à votre disposition pour vérifier un certain nombre d'éléments au moment de la rédaction du rapport. Nous pouvons revenir vers vous dans une démarche interactive.

Nous avons envie, sincèrement, de faire avancer les choses, d'aider tous les acteurs de la société qui veulent que la société inclusive se construise dès le plus jeune âge, et d'aider les enfants qui seront les adultes de demain. Un enfant handicapé accueilli dans une école deviendra un adulte autonome et accédera à une vie professionnelle réussie ; cela permettra aussi à l'entourage de se familiariser avec le handicap et de comprendre que travailler avec une personne handicapée ce n'est pas un boulet. Vivre à côté d'une personne handicapée n'est pas une contrainte, c'est un enrichissement, une manière de vivre ensemble qui est joyeuse.

Mme la présidente Jacqueline Dubois. Je vous remercie.

L'audition s'achève à dix-neuf heures quarante.

Membres présents ou excusés

**Commission d'enquête sur l'inclusion des élèves handicapés dans l'école et l'université
de la République, quatorze ans après la loi du 11 février 2005**

Réunion du mardi 19 mars 2019 à 18 heures 30

Présents. – M. Patrice Anato, Mme Géraldine Bannier, M. Christophe Bouillon, M. Bertrand Bouyx, Mme Blandine Brocard, M. Dino Cinieri, Mme Jacqueline Dubois, Mme Marianne Dubois, Mme Emmanuelle Fontaine-Domeizel, M. Olivier Gaillard, M. Sébastien Jumel, M. Maxime Minot, Mme Catherine Osson, Mme Béatrice Piron, Mme Mireille Robert, Mme Sabine Rubin, Mme Nathalie Sarles, M. Patrick Vignal

Excusés. – Mme Michèle Tabarot