

ACT-Inclusive – Actors of Change Towards Inclusive Education

Grant Agreement No. 101090038 — ACT INCLUSIVE — ERASMUS-EDU-2022-PCOOP-ENGO



Fiche pays sur l'inclusion dans les écoles ordinaires en France.

Livrable D2.5



Co-funded by the
European Union



www.ladapt.net

Identifiant du Livrable

Disclaimer: The European Commission support to produce this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Agency and Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Titre	Fiche pays sur l'inclusion dans les écoles ordinaires en France		
Deliverable ID			
Auteur(s)	Orane Jouanneau; Helena Clarke		
Historique de revue			
Version	Date	Reviseur(s)	Notes
0.1	09.08.2023	Ana Hannotte; Orazio Fiorini	EASPD
0.2	15.09.2023	Ana Hannotte; Barbara Panyik	EASPD; ETA (support to Introduction drafting)
0.3	27.09.2023	Helena Clark	LADAPT
1.0	30.09.2023	Ana Hannotte	EASPD

Dissemination	
Publique	X
Privé	

This document was produced under the terms and conditions of Grant Agreement No.101090038. The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Ce document a été produit selon les termes et conditions de l'accord de subvention n°101090038. Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation du contenu qui reflète uniquement les points de vue des auteurs, et la Commission ne peut être tenue responsable de toute utilisation qui pourrait être faite des informations contenues dans ce document.



Table des matières

Préface.....	3
Introduction	4
Méthodologie.....	5
I. Le contexte français.....	7
II. Les structures françaises.....	10
III. Les défis identifiés.....	12
IV. Les pistes d'amélioration pour l'année 2023-2024.....	15
V. Conclusion.....	17
Bibliographie.....	18





Préface

Les fiches pays sur l'inclusion dans les écoles ordinaires sont une série de documents clés produits dans le cadre du projet européen "ACT INCLUSIVE" financé par le programme Erasmus+ "Partenariat pour la coopération dans le domaine de l'éducation et de la formation" (ERASMUS-EDU-2022-PCOOP-ENGO). Le projet "ACT INCLUSIVE" rassemble différentes parties prenantes ayant une expertise en matière de droits des personnes handicapées, de soutien, d'éducation inclusive et de renforcement des capacités. L'objectif de ce projet est de permettre la diffusion des connaissances dans les écoles ordinaires, de diffuser des pratiques et des matériels inclusifs adaptés à la sensibilisation de la communauté scolaire (élèves, enseignants, personnel scolaire) et à l'autonomisation des élèves handicapés.

Les fiches pays sur l'inclusion dans les écoles ordinaires ont été élaborées à partir de recherches documentaires au niveau national (Chypre, France, Hongrie, Slovénie et Espagne) et d'entretiens avec des enseignants, des élèves et des membres du personnel des écoles des mêmes pays cibles. Ce format de recherche visait à déterminer l'état d'avancement de l'inclusion dans les établissements scolaires sur la base de la structure actuelle du système éducatif, de la reconnaissance des droits et des besoins des élèves, des instruments de soutien disponibles, ainsi que des points de vue et des préoccupations exprimés par les personnes interrogées. Les fiches pays serviront de base à l'élaboration des livrets de sensibilisation ciblés d'ACT INCLUSIVE, mais sont également destinées à servir de matériel d'information pour les professionnels de l'éducation, les chercheurs, les décideurs politiques et le public intéressé.

Le projet ACT INCLUSIVE est soutenu par l'Association européenne des prestataires de services pour les personnes handicapées (ESAPD, Belgique), ainsi que par des prestataires de services soutenant les personnes handicapées de cinq pays différents : Espagne (COGAMI), Hongrie (ETA), Chypre (CARDET), France (LADAPT) et Slovénie (Center VAL). Pour chaque pays cible, une fiche pays a été publiée avec des informations clés sur l'inclusion des élèves et étudiants handicapés, détaillant les structures actuelles pour l'accès à l'éducation, les dispositions légales, les défis actuels pour construire l'inclusion dans les écoles ordinaires et les moyens d'avancer.





Le soutien de la Commission européenne à cette publication ne constitue pas une approbation de son contenu, qui reflète uniquement les opinions des auteurs. La Commission ne peut être tenue responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations contenues dans cette publication.





Introduction

L'éducation inclusive est un concept évolutif qui, aujourd'hui, englobe le plein accès à une instruction et à une orientation éducative de qualité pour tous les groupes de la société, quel que soit leur niveau de vulnérabilité ou de marginalisation (Florian 2019). Tout aussi importante, comme le précise le Comité des droits des personnes handicapées, l'éducation inclusive fournit les moyens de réaliser d'autres droits de l'homme, en ayant un effet global d'empowerment vers la mobilité sociale, la participation et l'autonomie¹.

Dans le contexte spécifique de l'inclusion des personnes handicapées, l'éducation inclusive a été enrichie à plusieurs reprises au niveau européen et international par le biais de différents instruments². Ceux-ci énoncent clairement le droit à l'égalité des chances et à une éducation appropriée de haute qualité ; le droit de participer et de contribuer pleinement à une société inclusive ; le droit de choisir et de recevoir une éducation dans un environnement inclusif ; et le droit à des ressources et à une expertise appropriées pour répondre à leurs besoins éducatifs, sociaux et sanitaires (y compris le respect de l'intérêt de l'enfant).

L'inclusion dans l'environnement scolaire a également été prouvée comme apportant des avantages globaux à tous les élèves, puisque l'interaction entre les élèves handicapés et non handicapés dans le contexte scolaire permet aux deux groupes d'apprendre davantage³. Malgré cela, la mise en place de systèmes éducatifs totalement inclusifs dans toute l'Europe n'est pas encore une réalité. Les récentes mesures restrictives dues à la pandémie de COVID-19 ont mis davantage l'accent sur le besoin urgent d'approches inclusives pour concevoir des environnements adaptés qui peuvent répondre aux besoins de tous les étudiants. Bhan et Julka (2021) ont souligné que les défis éducatifs rencontrés par les enfants handicapés dans ce contexte étaient les suivants : manque d'interaction avec les pairs, manque de thérapies, manque d'évaluation diagnostique, rupture de la routine, manque de soutien de la part de l'enseignant, manque d'accès aux repas.

Le rapporteur spécial souligne également que la stigmatisation et les stéréotypes liés à l'âge, au sexe, à la déficience ou à d'autres facteurs (page 14) sont quelques-uns des facteurs clés de la ségrégation persistante des enfants handicapés dans le système scolaire ordinaire.

¹ paragraph 85 of its general comment No. 7 (2018) on the participation of persons with disabilities, including children with disabilities, through their representative organizations, in the implementation and monitoring of the Convention, the Committee provided further recognition of how inclusive education is essential to the right to participate.

² UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (Article 24 on Education and General Comment No.4 on Inclusive Education); The United Nations Sustainable Development Goals (Goal 4 - targets 4.4 and 4.5); The Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021-2030 (Area of Action 5.3); The EU Strategy on the Rights of the Child (2021), The European Child Guarantee (2021), etc.

³ (Bui,etal.,2010;Dupuis,Barclay,Holms,Platt,Shaha,&Lewis,2006;Newman,2006;Alquraini&Gut,2012)





Si la réponse à la transformation des systèmes éducatifs doit certainement comporter des mesures à plusieurs niveaux, la sensibilisation de la communauté scolaire et le renforcement des capacités de ses professionnels sont essentiels pour instaurer la diversité dans l'environnement scolaire. L'identification de l'état d'avancement du contexte actuel et des structures existantes du système scolaire constitue une étape logique.

Méthodologie

Afin d'atteindre nos objectifs, les partenaires ont procédé à une analyse documentaire approfondie de l'histoire, de la législation, de la structure actuelle du système scolaire et des défis/limites de l'état actuel de l'inclusion dans les écoles ordinaires. L'élaboration de ce matériel a été guidée par une série de questions élaborées par LADAPT, avec la participation de tous les partenaires. Les informations recueillies ont également été examinées par des organisations spécialisées ayant une expertise de terrain et une connaissance du contexte national dans chaque pays. Les commentaires ont été intégrés et le contenu a été résumé pour composer cette fiche pays.

Dans un deuxième temps, les partenaires ont recueilli et analysé les perspectives, les opinions, les expériences, les besoins spécifiques et les défis rencontrés par les élèves (handicapés et non handicapés), les enseignants et le personnel des écoles locales. Grâce à la collecte de données dans les écoles, nous souhaitons obtenir une vue d'ensemble de l'état de l'éducation inclusive dans les écoles, ainsi qu'une compréhension plus approfondie des perspectives et des expériences du personnel scolaire, des enseignants et des élèves, et des principales difficultés auxquelles ils sont confrontés dans leur travail quotidien.

Conformément aux objectifs de la recherche, nous avons recueilli des données entre Mai et Septembre 2021 en utilisant différents outils de mesure pour comprendre les pratiques et les opinions des écoles sur l'éducation inclusive, ses défis et ses réussites. Les outils de mesure ont été développés et finalisés avec nos partenaires de projet sous la direction du partenaire français LADAPT.

La collecte de données s'est concentrée sur un total de 13 écoles contactées en France. Lors de la sélection des écoles, il était important de choisir des écoles ordinaires et de recueillir l'avis du personnel et des élèves des établissements d'enseignement primaire et secondaire.





Les écoles ont été sélectionnées en accordant une attention particulière à l'ouverture de l'école à la situation des personnes handicapées et à l'importance de promouvoir l'acceptation et l'inclusion au sein de l'institution.

Au total, 13 entretiens semi-structurés ont été réalisés en France. Le profil professionnel des personnes interrogées comprenait : le directeur et le directeur adjoint de l'école, des enseignants, des éducateurs, des psychologues scolaires et d'autres membres du personnel de soutien occupant différents postes pertinents en rapport avec l'éducation inclusive dans l'école. La participation était volontaire et l'anonymat des personnes interrogées a été respecté lors de la synthèse des résultats.

En raison de la nature exploratoire et descriptive de la collecte de données et de l'objectif de connaître les pratiques scolaires, la collecte de données ne vise pas à décrire l'ensemble du système institutionnel et son fonctionnement dans les cinq pays, de sorte que les résultats présentés dans les chapitres suivants ne sont pas, ou seulement dans une mesure très limitée, généralisables. Néanmoins, ils apportent des éléments probants sur les points de vue, les besoins et les moyens d'aller de l'avant pour favoriser des pratiques plus inclusives et créer des environnements accueillants et diversifiés pour les élèves et la communauté scolaire dans son ensemble.





Le contexte français

A. Le système éducatif public français

L'enseignement public français se caractérise par sa nature très centralisée, avec des programmes, des examens et une certification des enseignants standardisés dans tout le pays. La majorité des écoles primaires et secondaires françaises, ainsi qu'un grand nombre d'universités, sont des établissements publics régis par ce système hautement centralisé⁴. Selon la loi, les élèves reçoivent une éducation de 3 à 16 ans, avec des programmes de formation dans l'enseignement supérieur ou des programmes professionnels qui se poursuivent jusqu'à l'âge de 18 ans. Bien que l'article L. 111-1 du code de l'éducation dispose que l'enseignement public est organisé pour assurer l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction, la ségrégation des personnes handicapées, même dans les écoles ordinaires, reste un problème. La rigidité du système éducatif national, qui a toujours mis l'accent sur l'égalité par le biais d'une expérience scolaire standardisée, pose des difficultés aux élèves handicapés ou ayant des besoins particuliers. La formation spécialisée reste facultative pour les enseignants et ne fait pas partie des attentes de la profession. La bureaucratie des services sociaux dans toute la France crée également des obstacles à l'accès à l'ensemble des services disponibles, tant dans le domaine médical qu'éducatif. Enfin, le handicap est parfois perçu comme quelque chose que l'individu doit surmonter.

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées pose le principe suivant : "toute personne handicapée a droit à des aménagements lui permettant d'accéder, dans des conditions d'égalité, à l'ensemble des programmes et des services"⁵. Elle impose donc aux établissements de santé, publics ou privés, de rendre leurs espaces publics accessibles aux personnes handicapées. La loi de 2005 a représenté une évolution vers une nouvelle définition du handicap, comme étant dû à des barrières sociétales qui peuvent être réduites pour la pleine participation de l'individu dans la société. Elle constitue la base principale de l'éducation inclusive en France. Elle est aussi conforme à la Charte européenne des droits fondamentaux de 2000 et au droit à l'éducation énoncé dans la Charte des Nations unies sur les droits économiques, sociaux et culturels. Cependant, le concept d'"éducation inclusive" en tant que tel n'est apparu en France pour la première fois que dans la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour l'école de la République⁶. Elle comporte des dispositions relatives à la formation des enseignants, à la coopération entre l'éducation

⁴ "The Accessibility of France's Healthcare Facilities to People with Disabilities."

⁵ "La Scolarisation Des Élèves En Situation de Handicap : Textes de Référence et Rapports." *Ministère de l'Éducation Nationale et de La Jeunesse*,

⁶ Loi N°2013-595 Du 8 Juillet 2013 d'orientation et de Programmation Pour La Refondation de l'école de La République.





nationale et les établissements et services médico-sociaux, et à la formation aux outils numériques des élèves des établissements et services médico-sociaux.

B. Le système scolaire ordinaire et l'éducation inclusive

Le système scolaire ordinaire est considéré comme l'option par défaut pour tous les élèves, et les élèves handicapés conservent leur droit de retourner à l'école ordinaire à tout moment, bien qu'ils puissent également choisir de fréquenter des écoles spécialisées, ou des classes spécialisées au sein des écoles ordinaires. Le décret n° 2005-1752 du 30 décembre 2005, qui détermine le plan de formation des élèves handicapés, en donne les grandes lignes. L'article 19 de la loi de 2005 prévoit que tout élève présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école, le collège ou le lycée le plus proche de son domicile. Cette école est son établissement de référence. Si, par la suite, la scolarisation d'un élève handicapé dans un établissement ou une unité d'enseignement spécialisé s'avère nécessaire, il conserve le droit d'être scolarisé en milieu ordinaire.

Dans le cadre de l'enseignement ordinaire, les élèves handicapés peuvent être inscrits soit dans une classe ordinaire, soit dans une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS)⁷. Les ULIS sont des environnements d'apprentissage réservés aux élèves handicapés et sont disponibles dans certaines écoles primaires, collèges et lycées. Les élèves dont le handicap a été diagnostiqué, qu'il s'agisse de troubles de l'apprentissage, de handicaps physiques ou intellectuels, sont identifiés comme des élèves en situation de handicap (2,9 % de l'ensemble des élèves pour l'année scolaire 2019-2020) et bénéficient d'un soutien supplémentaire. Pour l'année scolaire 2021-2022, 75 % des 212 400 élèves en situation de handicap scolarisés dans les écoles primaires étaient dans des classes ordinaires. 141 600, soit les deux tiers d'entre eux, bénéficient d'une aide humaine, individuelle ou mutualisée⁸. Environ 4 % des élèves handicapés de l'école primaire bénéficient de matériel pédagogique adapté (clavier braille, périphériques adaptés, logiciels spécifiques, etc.), principalement pour les déficiences sensorielles et psychomotrices⁹.

Au cours de l'année scolaire 2021-2022, 72% des 197 000 élèves en situation de handicap scolarisés dans le second degré l'étaient en classe ordinaire. Près de la moitié d'entre eux bénéficient d'une aide humaine, individuelle ou mutualisée. Au cours de l'année scolaire 2021-2022, 45 754 étudiants en situation de handicap en France ont été recensés comme fréquentant l'université et 50 984 comme accédant à l'enseignement supérieur en général. Cela représentait 2,2 % des étudiants de l'enseignement supérieur. 76,4 % des étudiants

⁷ "La Scolarisation Des Élèves En Situation de Handicap : Textes de Référence et Rapports." *Ministère de l'Éducation Nationale et de La Jeunesse*,

⁸ *ibid.*

⁹ *Ministère de La Santé et de La Prévention*





handicapés de l'enseignement supérieur ont bénéficié d'aménagements d'épreuves et 91,6 % d'un PAEH (plan d'accompagnement de l'étudiant en situation de handicap).

L'État prend en charge les dépenses liées à la scolarisation des apprenants en situation de handicap depuis l'école maternelle jusqu'au niveau secondaire. Les dépenses afférentes comprennent la rémunération des enseignants spécialisés, le coût de l'action des auxiliaires de vie scolaire individuelle ou collective, les emplois aidés affectés à des missions d'accompagnement et les différentes dépenses liées à l'accueil des apprenants (frais de déplacement des auxiliaires de vie scolaire, coût du matériel pédagogique adapté). Depuis la rentrée 2019, des pôles inclusifs d'accompagnement localisé (PIAL) ont été développés pour mieux coordonner et gérer les moyens d'accompagnement humain (auxiliaires de vie ainsi que soutien scolaire et sanitaire)¹⁰. L'aide humaine est mutualisée à 54% dans les écoles primaires et à 65% dans le secondaire (Enquêtes statistiques n°3 et 12, ministère de l'Éducation nationale).

Afin de pallier le manque d'enseignants formés à l'enseignement des personnes handicapées, la France a créé des modules pour les enseignants non spécialisés. Les cours sont basés sur les commentaires recueillis auprès des éducateurs spécialisés et durent entre 25 et 50 heures¹¹. La France a également mis en place des programmes de formation conjoints qui réunissent des professionnels de l'éducation, de la santé et du travail social. Les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) sont désormais tenues de dispenser une formation à l'éducation inclusive à tous les enseignants stagiaires, bien qu'elles soient libres de déterminer le nombre d'heures qu'elles consacrent à ce sujet dans leurs programmes de formation des enseignants.

En termes de soutien familial, une ligne d'assistance téléphonique dédiée a été mise en place par le ministère de l'éducation pour que les parents d'enfants en situation de handicap puissent appeler pour obtenir du soutien. En outre, la circulaire scolaire n° 2019-088 du 5 juin 2019 : Pour une École inclusive présente le soutien aux parents comme l'un de ses 7 objectifs¹².

¹⁰ "Persons with Disabilities." *Right to Education Initiative*.

¹¹ *Reception of Disabled Students in Public Higher Education Institutions*

¹² "La Scolarisation Des Élèves En Situation de Handicap : Textes de Référence et Rapports." *Ministère de l'Éducation Nationale et de La Jeunesse*





Les structures françaises

Les efforts d'éducation inclusive dans les écoles sont menés par une variété d'acteurs et de structures. Un acteur clé dans le paysage de l'éducation inclusive est l'enseignant référent. Le rôle de l'enseignant référent a été créé par la loi de 2005 et dépend de l'Éducation nationale française. Son rôle est de faire le lien entre les enfants, les parents, l'école et les acteurs socio-médicaux. Ils sont contactés directement par les écoles. Pour chaque secteur, il y a un enseignant référent responsable pour les écoles publiques et un pour les écoles privées. Ils travaillent en collaboration avec les écoles maternelles, les écoles primaires, les collèges et les lycées. Les enseignants référents sont censés organiser une réunion par enfant et par an au minimum, au cours de laquelle l'équipe éducative de l'enfant se réunit pour discuter de ses progrès et de ses objectifs¹³.

D'autres formes d'accompagnement humain comprennent l'AESH (Accompagnant des élèves en situation de handicap) qui soutient l'enfant à l'école, et les EMAS (Equipes mobiles d'appui à la scolarisation). Les équipes mobiles EMAS sensibilisent le personnel des écoles, créent des liens entre le personnel éducatif, les élèves et leurs familles, et donnent des conseils aux enseignants et au personnel scolaire sur des situations spécifiques¹⁴.

Ces rôles s'accompagnent de différentes méthodes formalisées d'accompagnement des étudiants. Une des formes d'accompagnement est le PAI (Projet d'accueil individualisé). Il concerne les élèves présentant un problème de santé invalidant tel qu'une maladie chronique (asthme ou diabète par exemple), une allergie ou une intolérance alimentaire. Le PAI est élaboré à la demande ou en accord avec les familles. Il vise à assurer la sécurité des élèves qui ont un PAI (traitement médical, régime alimentaire spécifique, contrôle régulier de la glycémie, par exemple) et comprend un protocole d'urgence¹⁵.

Le PAP (Plan d'accompagnement personnalisé) est une autre forme de soutien essentielle. Il concerne tous les élèves, quelle que soit leur nationalité, dont les difficultés persistantes résultent d'un trouble spécifique des apprentissages et pour lesquels des aménagements et adaptations pédagogiques sont nécessaires afin qu'ils puissent poursuivre leur parcours scolaire dans les meilleures conditions. Il s'agit d'un plan qui peut être demandé par la famille

¹³ "Country Information for France - Legislation and Policy." *Legislation and Policy | European Agency for Special Needs and Inclusive Education*, www.european-agency.org/country-information/france/legislation-and-policy. Accessed 14 Sept. 2023.

¹⁴ "La Scolarisation Des Élèves En Situation De Handicap." *Ministère de l'Éducation Nationale et de La Jeunesse*, www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022. Accessed 14 Sept. 2023.

¹⁵ *ibid.*





ou proposé soit par le conseil des maîtres, soit par le conseil de classe avec l'accord de la famille, des représentants légaux ou de l'élève s'il est majeur¹⁶.

Diverses techniques ont été mises en œuvre pour favoriser un environnement social inclusif dans les écoles. Ces techniques comprennent des méthodes telles que le programme Handi'mallette de LADAPT, une série d'ateliers éducatifs qui permettent aux enfants d'être plus conscients du handicap. Pendant les ateliers Handi'mallette, les élèves utilisent une variété de jeux, de livres et de discussions pour explorer le sujet du handicap. Ils ont également l'occasion de rencontrer des adultes handicapés et de leur poser des questions.

La loi du 18 juillet 2019 pour une école de la confiance a renforcé les mesures en faveur de l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap¹⁷. Elle approfondit notamment la coopération entre les acteurs et invite particulièrement les établissements et services médico-sociaux (ESMS) à mettre leur expertise à la disposition de la communauté éducative.

Dans ce contexte, il a été décidé de renforcer les équipes mobiles d'appui médico-social à la scolarisation (EMAS) et d'assurer leur déploiement sur l'ensemble du territoire, afin d'accroître la mobilisation des ressources existantes sur un territoire donné au profit des parcours de scolarisation des jeunes en situation de handicap. L'objectif est que tous les établissements scolaires puissent faire appel à une équipe mobile d'appui dans les meilleurs délais¹⁸.

Les principales missions de ces équipes mobiles sont de :

- Conseiller et participer à des actions de sensibilisation, notamment dans le cadre de l'éducation inclusive ;
- Apporter soutien et conseil à un établissement scolaire en cas de difficulté avec un élève en situation de handicap, qu'il bénéficie ou non d'un accompagnement humain (AESH), étant entendu que l'équipe mobile ne se substitue pas à un AESH ;
- Aider la communauté éducative à gérer une situation difficile ;
- Conseiller une équipe pluridisciplinaire d'évaluation de la MDPH (direction régionale du handicap).

Enfin, les enseignants et personnels éducatifs interrogés font état d'efforts pour présenter les élèves handicapés à l'ensemble de la communauté scolaire. Les élèves sont présentés lors des

¹⁶ *ibid.*

¹⁷ "International Perspectives on Inclusive Education." *Ministère de l'Éducation Nationale et de La Jeunesse*,

¹⁸ "La Scolarisation Des Élèves En Situation de Handicap : Textes de Référence et Rapports." *Ministère de l'Éducation Nationale et de La Jeunesse*



assemblées scolaires et la nature de leurs handicaps et de leurs besoins est communiquée aux enseignants lors des assemblées des enseignants. L'une des écoles interrogées a indiqué que la fête de l'école comprenait désormais des sports adaptés et des sketches sur le thème de l'intégration. Les rapports des enseignants et des élèves indiquent que ces programmes réussissent à susciter l'intérêt des élèves.

Défis identifiés

A. Un faible taux d'encadrement

L'un des principaux défis est le faible taux d'encadrement, qui représente le nombre d'enseignants par élève. Partout en France, les enseignants soulignent la difficulté de la pression exercée sur leur fonction. Ils font état d'une charge de travail avec un nombre d'élèves par enseignant supérieur à l'idéal, et d'une formation insuffisante ou inexistante qui les empêche de répondre pleinement aux besoins de leurs élèves handicapés. Le fait de placer trop d'élèves par classe constitue une menace pour l'inclusion complète des élèves handicapés, car les enseignants ne peuvent pas leur accorder l'attention nécessaire. Cette situation révèle une faiblesse structurelle du système éducatif français : le taux d'encadrement insuffisant révèle un manque important d'enseignants.

B. La formation insuffisante des enseignants

Un autre problème majeur est le manque d'enseignants qualifiés, ce qui signifie que les enseignants ne sont pas suffisamment formés aux principes de l'éducation inclusive pour répondre aux besoins particuliers que peuvent avoir certains enfants handicapés¹⁹. Cela a un impact direct sur la capacité de chaque élève à progresser à son propre rythme et en fonction de ses propres besoins.

La formation inadéquate des enseignants peut parfois se manifester de manière plus prononcée dans l'environnement du collège, car les élèves travaillent alors avec des enseignants différents chaque jour, au lieu d'un seul comme à l'école primaire. Comme les enseignants sont en contact avec un plus grand nombre d'élèves, ils peuvent être moins familiarisés avec les besoins d'adaptation de chaque élève, ce qui peut entraîner des lacunes dans la mise en œuvre de ces adaptations. Cette situation présente des risques potentiellement plus importants pour les élèves moins aptes à défendre leurs intérêts et pour ceux qui ont des besoins plus complexes.

¹⁹ UNAPEI 2021 survey among its members (support services associations) indicated that 36% of responding members had teachers who are not specialized (meaning, without the official Certificate of Professional Aptitude for Inclusive Education Practices).





Les enseignants signalent également que le manque de formation adéquate les oblige à improviser dans certains cas, ce qui est source de stress à la fois pour eux et pour les élèves. Par exemple, si de nouvelles technologies sont introduites, les enseignants doivent disposer de suffisamment de temps pour se familiariser avec cette technologie avant de l'intégrer dans leur travail avec les élèves.

C. Un système rigide

Les exigences rigoureuses du programme national et, plus généralement, le degré élevé de rigidité du système français centralisé ont un impact sur son caractère inclusif et peuvent exercer une forte pression sur les enseignants. La rigueur et la "recherche de l'excellence" reflétées dans les objectifs du programme national encouragent la réussite plutôt que l'inclusion.

Cela peut créer des difficultés pour les enseignants, y compris, par exemple, dans les cas où les enseignants souhaitent faire des ajustements pour répondre aux besoins spécifiques des élèves handicapés. Par exemple, il a été rapporté des cas où l'enseignant était prêt à accorder des aménagements à un élève handicapé, mais la rigidité du système d'examen ne le permettait pas. Des programmes scolaires et éducatifs adaptés sont essentiels. Les enseignants interrogés ont également souligné que les objectifs fixés aux élèves doivent être adaptés, réalisables et clairs. Un manque de clarté dû à des difficultés bureaucratiques entraîne un stress excessif tant pour les élèves que pour les enseignants, sans parler des conséquences sur la difficulté d'assurer l'inclusion.

D. Obstacles administratifs et bureaucratiques

Les barrières administratives et bureaucratiques constituent un défi majeur pour garantir un accès adéquat à tous les étudiants. La bureaucratie liée à l'obtention d'un diagnostic, par exemple, peut retarder considérablement l'octroi d'aménagements appropriés. La collaboration entre les équipes médicales et éducatives qui aident l'élève pose des problèmes logistiques à toutes les parties concernées, les enseignants soulignant la nécessité d'une planification concertée qui n'entrave ni l'apprentissage de l'enfant ni ses rendez-vous médicaux. Le niveau élevé de bureaucratie peut constituer un obstacle à l'accès à des travailleurs de soutien tels que l'AESH (Accompagnant des élèves en situation de handicap). Cette situation est aggravée par la faible disponibilité du personnel.

En outre, les enseignants interrogés ont souligné le défi que représente la prise en compte des handicaps invisibles dans le cadre d'une éducation totalement inclusive. Les aménagements accordés, rapportent-ils, le sont le plus souvent à des élèves dont le handicap est visible et qui peuvent être facilement compris et pris en compte. Dans les cas où le handicap n'est pas immédiatement apparent ou compris, comme dans le cas des élèves





souffrant de dyslexie ou d'autres troubles de l'apprentissage, il semble plus difficile d'assurer un accès et une inclusion complets.

E. Un environnement éducatif insuffisamment accessible et adaptable

Outre un nombre suffisant d'enseignants qualifiés et une approche pédagogique flexible, l'environnement et les locaux scolaires doivent également être inclusifs. Les locaux doivent être accessibles à tous les types d'apprenants. Cela comprend l'adaptation physique mais aussi, par exemple, l'attention portée à l'environnement visuel et auditif et une signalisation facile à lire et à comprendre²⁰.

F. Sensibilisation au handicap

Dans ses observations finales sur le rapport initial de la France (2021), le Comité CDPH a également recommandé l'élaboration d'informations statistiques plus spécifiques concernant la scolarisation des enfants handicapés dans chaque territoire français (§ 50.a). A cet égard, le Comité recommande également l'élaboration de données " ventilées par sexe, lieu de résidence, sexe et origine ethnique, y compris des informations sur le pourcentage d'inscription et de fréquentation scolaire " (§ 51.a).

²⁰ *Education Inclusive - UNAPEI*



Les pistes d'amélioration pour 2023-2024

A. Les résultats de la Conférence Nationale du Handicap 2023

Suite à la Conférence nationale du handicap du 26 avril 2023, certaines mesures ont été présentées comme des objectifs et des initiatives à venir dans le domaine de l'éducation inclusive. Une attention particulière a été accordée à la nécessité d'une collaboration entre toutes les personnes impliquées dans la vie des enfants handicapés afin de mieux répondre à leurs besoins. La conférence a permis de définir les objectifs de progrès pour les trois prochaines années. Les mesures spécifiques comprenaient la mise en œuvre d'une nouvelle méthode d'attribution d'un numéro individuel à tous les élèves pour répondre aux difficultés bureaucratiques, le déploiement d'équipes mobiles de professionnels médico-sociaux, la protection du temps de planification des enseignants et de nouvelles méthodes visant à garantir que suffisamment de professionnels sont formés pour répondre aux besoins des élèves handicapés²¹.

À bien des égards, ces mesures et les objectifs de la conférence sont conformes aux résultats des entretiens menés dans le cadre de ce rapport. Il est clair que les enseignants sont unis sur les problèmes rencontrés par leurs élèves à travers la France et sur le soutien dont ils ont besoin.

B. Les changements à venir pour l'année scolaire 2023-2024

Le début de l'année scolaire 2023-2024 a déjà été l'occasion de développer l'éducation inclusive en France. 110 nouvelles classes inclusives ont été ouvertes dans toute la France, dont 37 classes maternelles et 73 dans les écoles élémentaires, les collèges et les lycées²². Il s'agit là d'une évolution positive, non seulement vers le développement de l'éducation inclusive, mais aussi vers le développement de l'inclusion pour la petite enfance, qui est depuis longtemps considérée comme un besoin majeur. Parmi les nouvelles classes ouvertes, 29 comprennent une nouvelle approche pédagogique appelée dispositif d'autorégulation (DAR) ou mécanisme d'autorégulation. Le DAR est une technique dans laquelle les élèves sont dans des classes ordinaires avec une aide spécialisée qui leur est attribuée. Il a été conçu pour les élèves autistes et a été mis en place auprès d'eux²³.

Cette année scolaire représente un effort majeur pour accroître l'éducation inclusive des élèves autistes. L'inclusion des élèves atteints d'autisme ou de troubles du développement cognitif constitue le troisième pilier de la stratégie nationale française pour l'autisme²⁴. Ce

²¹ "La Scolarisation Des Élèves En Situation De Handicap." *Ministère de l'Éducation Nationale et de La Jeunesse*,

²² "Rentrée 2023 : Plus d'élèves En École Inclusive." *Gouvernement.Fr*,

²³ *ibid.*

²⁴ *ibid.*



pillier met l'accent sur l'accès à l'apprentissage, la socialisation et l'inclusion présente et future dans la société. Les efforts sont évidents dans les statistiques de cette année scolaire puisque 1000 nouveaux élèves autistes ont commencé l'école cette année parmi leurs pairs, rejoignant les 45000 élèves autistes déjà scolarisés dans des écoles ordinaires à travers la France²⁵

Conclusion

La loi française consacre le droit à l'éducation pour chaque enfant, qu'il soit ou non en situation de handicap. La réforme du 11 février 2005 a instauré l'obligation scolaire. Cependant, malgré l'existence de cadres législatifs, les écoles ordinaires ne sont pas encore suffisamment accessibles aux élèves en situation de handicap²⁶.

Les entretiens réalisés dans le cadre de ce travail permettent de mieux comprendre la situation de l'éducation inclusive du point de vue des éducateurs eux-mêmes. En recueillant leurs expériences et en donnant une voix aux challenges rencontrés dans la salle de classe, de nouveaux défis apparaissent clairement. Grâce à leurs réponses, les résonances entre les politiques et les récits de terrain sont mises en évidence. Dans toute la France, des obstacles similaires à l'inclusion totale sont présents, avec quelques degrés de variation. À bien des égards, ces défis sont reconnus par les décideurs politiques, mais la voie à suivre pour une plus grande inclusion ne fait pas toujours l'objet d'un consensus.

L'insuffisance des ressources en personnel pour répondre aux demandes de la population étudiante reste un problème, les enseignants se faisant l'écho de la nécessité de disposer d'un personnel mieux formé. Compte tenu de la diversité des besoins des élèves, des efforts doivent être déployés pour former les enseignants actuels et futurs. En l'absence de professionnels compétents, les enseignants et les élèves ne peuvent pas recevoir le soutien dont ils ont besoin. Le contexte français pose également des défis uniques, car les élèves, les enseignants et les familles tentent de s'y retrouver dans un système éducatif rigide et bureaucratique.

Les inquiétudes suscitées par ces résultats font écho à un rapport publié en 2021 par le Comité des Nations Unies pour la protection des droits de l'homme à la suite de sa visite en France en 2021. Le Comité a spécifiquement exprimé ses préoccupations concernant la ségrégation continue des étudiants handicapés et la stigmatisation qui empêche l'éducation inclusive²⁷. Les décideurs politiques, les éducateurs et les étudiants reconnaissent les barrières,

²⁵ "Rentrée 2023 : Plus d'élèves En École Inclusive." *Gouvernement.Fr*, www.gouvernement.fr/actualite/rentree-2023-plus-deleves-en-ecole-inclusive. Accessed 14 Sept. 2023.

²⁶ *Education Inclusive - UNAPEI*

²⁷ "Concluding Observations on the Initial Report of France ." *United Nations*





bureaucratiques et comportementales, à travers la France. En décrivant le statu quo en France, les observations recueillies pourraient être utilisées non seulement pour faire progresser l'éducation inclusive en France, mais aussi pour fournir un point de comparaison avec ses voisins européens afin qu'ils puissent collaborer à leurs objectifs communs.

En savoir plus

Pour retrouver un regroupement de données statistiques de base concernant l'accès des personnes handicapées aux services, à l'emploi ainsi que l'inclusion des étudiants handicapés à plusieurs niveaux, vous pouvez consulter les fiches disponibles à : [Le handicap en chiffres - Édition 2023 | Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques \(solidarites-sante.gouv.fr\)](#)

Plus d'informations sur la ligne d'écoute pour les parents et le réseau de soutien aux étudiants en situation de handicap sont disponibles au : [Le 0 800 360 360 : un numéro de téléphone pour m'aider | handicap.gouv.fr](#)





Bibliographie

“The Accessibility of France’s Healthcare Facilities to People with Disabilities.” *Retour à La Page d’accueil*, www.cleiss.fr/particuliers/venir/soins/ue/accessibilite_en.html. Accessed 14 Sept. 2023.

“Bhan, S. and Julka, A., 2021. *Disability Inclusive COVID-19 Response. Best Practices*. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378354”

“Concluding Observations on the Initial Report of France .” *United Nations*, United Nations, digitallibrary.un.org/record/3942590. Accessed 18 Sept. 2023.

“Country Information for France - Financing of Inclusive Education Systems.” *Financing of Inclusive Education Systems | European Agency for Special Needs and Inclusive Education*, www.european-agency.org/country-information/france/financing-of-inclusive-education-systems. Accessed 14 Sept. 2023.

“Country Information for France - Legislation and Policy.” *Legislation and Policy | European Agency for Special Needs and Inclusive Education*, www.european-agency.org/country-information/france/legislation-and-policy. Accessed 14 Sept. 2023.

Education Inclusive - UNAPEI, www.unapei.org/wp-content/uploads/2022/09/Unapei_-_Enquete-education-inclusive-2021.pdf. Accessed 18 Sept. 2023.

Empowering children with disabilities for the enjoyment of their human rights, including through inclusive education - Annual report of the United Nations High Commissioner for Human Rights and reports of the Office of the High Commissioner and the Secretary-General, 2019

Florian, L (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education, *International Journal of Inclusive Education*, 23:7-8, 691-704. Available at: doi.org/10.1080/13603116.2019.1622801

Bhan, S. and Julka, A., 2021. *Disability Inclusive COVID-19 Response. Best Practices*. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378354

“International Perspectives on Inclusive Education.” *Ministère de l’Education Nationale et de La Jeunesse*, www.education.gouv.fr/international-perspectives-inclusive-education-9734. Accessed 14 Sept. 2023.

“La Scolarisation Des Élèves En Situation De Handicap.” *Ministère de l’Education Nationale et de La Jeunesse*, www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022. Accessed 14 Sept. 2023.





“La Scolarisation Des Élèves En Situation de Handicap : Textes de Référence et Rapports.” *Ministère de l’Education Nationale et de La Jeunesse*, www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-textes-de-reference-et-rapports-7358. Accessed 14 Sept. 2023.

“La Scolarisation Des Élèves En Situation de Handicap : Textes de Référence et Rapports.” *Ministère de l’Education Nationale et de La Jeunesse*, www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-textes-de-reference-et-rapports-7358. Accessed 14 Sept. 2023.

“*Le handicap en chiffres PANORAMAS DE LA DREES*” - Fiches 2.1 2.2 2.3. *La Direction de la recherche, des études, de l’évaluation et des statistiques (DREES)*, <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/publications-communique-de-presse/panoramas-de-la-drees/le-handicap-en-chiffres-edition-2023>

“Loi N°2013-595 Du 8 Juillet 2013 d’orientation et de Programmation Pour La Refondation de l’école de La République.” *Ministère de l’Education Nationale et de La Jeunesse*, www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618. Accessed 18 Sept. 2023.

Menesr-Dgesip. “Students with Disabilities in Higher Education.” *Higher Education & Research in France, Facts and Figures 9th Edition - November 2016*, Sous-direction des systèmes d’information et des études statistiques (SIES) - ministère de l’Enseignement supérieur et de la Recherche (Paris), 5 Dec. 2016, publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/9EN/EESR9EN_ES_25-students_with_disabilities_in_higher_education.php.

Ministère de La Santé et de La Prévention, drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/2020-10/infographie-cns2020.pdf. Accessed 18 Sept. 2023.

“Persons with Disabilities.” *Right to Education Initiative*, www.right-to-education.org/issue-page/marginalised-groups/persons-disabilities. Accessed 14 Sept. 2023.

Reception of Disabled Students in Public Higher Education Institutions ..., www.culture.gouv.fr/en/Thematic/Cultural-development/Culture-et-handicap/Practical-information/Reception-of-disabled-students-in-public-higher-education-institutions-Culture. Accessed 14 Sept. 2023.

“Rentrée 2023 : Plus d’élèves En École Inclusive.” *Gouvernement.Fr*, www.gouvernement.fr/actualite/rentree-2023-plus-deleves-en-ecole-inclusive. Accessed 14 Sept. 2023.





www.ladapt.net

Towards Inclusive Education and beyond - EASPD,
www.easpd.eu/fileadmin/user_upload/Publications/EASPD_Lisbon_Declaration_FINA_L.pdf. Accessed 18 Sept. 2023.

