



FÉDÉRATION DES DÉLÉGUÉS DÉPARTEMENTAUX
DE L'ÉDUCATION NATIONALE

L'ÉCOLE INCLUSIVE

Enquête de la Fédération nationale des DDEN



Décembre 2025

Précédentes publications :

Violences et citoyenneté à l'école primaire (2021)

Les sanitaires scolaires à l'école (2022)

La restauration scolaire et la pause méridienne (2022-2024)

Ont contribué à la réalisation de ce livret :

Marie-France Contant

Bernard Diederichs

Philippe Gallier

Michèle Libot

Philippe Pélissier

Nicole Tavarès

Christian Vandendriessche

Christian Vignaud

Les Unions de la Loire-Atlantique et de la Mayenne
ont été une source précieuse d'inspiration.

SOMMAIRE

Édito Eddy khaldi	6
Préface	8
Introduction	9
Méthodologie	10
Enquête	11
Annexes	39
• Motion Congrès 2018	40
• Glossaire des acronymes	42
• Diaporama Enquête inclusive de la Mayenne 2023	52

L'ÉCOLE, LIEU D'ÉDUCATION DES ENFANTS EN SITUATION DE HANDICAP

La mise en œuvre d'une enquête nationale, c'est notre capacité à faire Fédération entre toutes les Unions à l'opposé à un enfermement local ou départemental. La mise en œuvre d'une enquête permet d'être en prise directe avec les réalités d'un environnement scolaire qui change et qui évolue. Notre contribution permet d'informer les décideurs institutionnels de l'éducation et des collectivités locales.

Faire Fédération c'est permettre de mettre en pratique notre fonction officielle inscrite dans le Code de l'Éducation. Ceci afin de fournir tous les renseignements utiles obtenus lors de ces visites. Nous ne sommes pas des lanceurs d'alertes. Nous souhaitons informer les élus des collectivités afin qu'ils puissent améliorer et faire progresser les conditions d'accueil des élèves durant les temps périscolaires aujourd'hui même et demain.

Nos missions officielles coïncident avec les compétences des élus locaux pour la santé et l'hygiène, la sécurité, les bâtiments et le mobilier, les activités périscolaires, les transports scolaires, la pause méridienne et la restauration ainsi que l'accueil des élèves en situation de handicap. Cette dernière compétence est l'objet de la synthèse de notre enquête consignée dans ce livret.

Six enquêtes depuis 2019 :

- En 2019, une action collective nationale a permis de visiter les trois quarts des écoles publiques de Marseille sur l'état des locaux et la sécurité. Ce fut la mise en place d'une nouvelle Union fédérée des Bouches-du-Rhône, l'ex-Union 13 refusant de s'inscrire dans la démarche. Ainsi l'action de la Fédération des DDEN est commentée par Pierre-Marie Ganozzi adjoint au Maire de Marseille : « *Dès mon élection en juillet 2020, j'ai pu rencontrer les responsables nationaux des DDEN et échanger avec eux. Le bilan de leurs analyses fut le premier et unique document à ma disposition lors des premières semaines, car mon bureau avait été totalement vidé de son contenu, avant mon arrivée...* » (voir Le Délégué 281) Une synthèse de la synthèse de cette enquête de 1500 pages est publiée pages 15 à 18 dans *Le Délégué n° 264* consacré au bâti scolaire.
- En 2020, Covid oblige une enquête sur l'impact de la pandémie affectant l'école en présentiel et afférent aux questions de santé et des gestes barrières est publiée dans *Le Délégué n° 266*. Cette enquête porte sur 1978 réponses.
- En 2021, la question des violences et de la citoyenneté recueille 3014 réponses d'écoles publiques. Elle est publiée sous forme d'un livret pour aborder des faits de violence, mais aussi la diffusion de sentiments de sécurité. Ces constats permettent de proposer des actions pour développer la citoyenneté républicaine au sein de l'École publique.

- En 2022, une nouvelle enquête à l'École aborde la question des sanitaires. L'analyse porte sur 4149 écoles publiée dans un nouveau livret de 64 pages définissant l'équipement et les caractéristiques des sanitaires scolaires. Sont élaborées par notre Fédération des exigences et préconisations pour le bien-être et la santé des élèves.
- En 2023, notre synthèse présente la pause méridienne incluant la restauration scolaire, moment particulier de la vie scolaire de l'enfant avec des pratiques bien différentes selon les contraintes locales. Un nombre croissant d'enfants fréquentent « la cantine ». Ce moment de la vie collective est important pour le respect du rythme de l'enfant de ses besoins et pour la vie des familles.
- Entre octobre 2024 et juin 2025, une nouvelle enquête sur l'école inclusive est lancée sur notre site fédéral. Ce travail est mené en partenariat avec la Fédération des APAJH qui enquête auprès des familles et notre Fédération de DDEN avec ses Unions interrogera les Écoles. Les DDEN, attachés à l'école pour tous et à l'égalité en éducation, restent convaincus que l'inclusion des personnes en situation de handicap commence par l'éducation. Pour nous DDEN, chaque enfant doit avoir sa place dans l'École de la République. Ce présent livret retrace notre synthèse sur l'école inclusive.

Ces enquêtes interdépartementales permettent de mettre en commun les bonnes volontés, les échanges et les préconisations communes issues de toutes les Unions pour relever les défis et l'amélioration de l'École publique.

Notre fonction officielle et notre action associative, pas toujours connues, assurent notre crédibilité et notre légitimité. Le rôle que nous voulons tenir est de plus en plus nécessaire dans l'environnement éducatif complexe et varié des écoles d'aujourd'hui.

Face au millefeuille de séquences entre l'entrée et la sortie de l'École, nous cherchons à assurer la continuité entre le pédagogique sous responsabilité de l'État et nos missions officielles identiques aux compétences des communes.

Nous sommes des bénévoles engagés pour l'Éducation et la Citoyenneté.

Notre bénévolat, résolument altruiste, permet d'apporter des informations et des réflexions pour faire comprendre la nécessité de notre engagement pour l'École de la République.

Eddy Khaldi
Président de la Fédération des DDEN

PRÉFACE

Le dispositif « école inclusive », parce qu'il s'est généralisé au sein de l'Éducation nationale, suscite encore des interrogations et des inquiétudes légitimes. Cette attention portée à l'égard de tous les enfants présentant un handicap n'est pas nouvelle.

Déjà, il y a 50 ans, la Loi d'orientation du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapées institue la notion d'obligation scolaire et en 1982, des circulaires visent la mise en œuvre « *d'une politique d'intégration en faveur des enfants et adolescents handicapés* ».

En juin 1994, la Conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux a adopté la Déclaration de Salamanque. Il est fait mention du besoin de changement de politique « *pour promouvoir l'approche intégrative de l'éducation, c'est-à-dire pour permettre aux écoles d'être au service de tous les enfants, et en particulier de ceux qui ont des besoins éducatifs spéciaux* ». La notion d'inclusion est alors définie comme le droit de toutes les personnes, indépendamment de leur différence, à être scolarisées dans les écoles. Il est également précisé : « *Le rôle de l'école est de trouver les moyens de réussir l'éducation de tous les enfants, y compris de ceux qui sont gravement défavorisés* ».

Puis, l'article 11 de la Loi du 11 février 2005, Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées reconnaît à la personne en situation de handicap un « *droit à la compensation des conséquences de son handicap quels que soient l'origine et la nature de sa déficience, son âge ou son mode de vie,* » Cette même loi pose le principe selon lequel l'État, dans ses domaines de compétence, « *met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés* » en ajoutant : « *tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements scolaires le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence* ».

La Convention des Nations Unies, dans son article 24, signée en mars 2007 mais ratifiée par la France seulement en février 2010, impose de veiller à ce que « *les enfants handicapés ne soient pas exclus, sur le fondement de leur handicap, de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire ou de l'enseignement secondaire* » et à ce que « *les personnes handicapées puissent, sur la base de l'égalité avec les autres, avoir accès, dans les communautés où elles vivent, à un enseignement primaire inclusif, de qualité et gratuit, et à l'enseignement secondaire* ».

Suite à la Loi du 8 juillet 2013, l'article L.111-1 du Code de l'Éducation mentionne désormais que le service public de l'éducation « *veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction* ».

INTRODUCTION

Depuis la loi de 2005, des progrès ont été enregistrés et des moyens importants ont été déployés pour rendre l'école inclusive.

Le nombre d'élèves en situation de handicap progresse d'année en année : à la rentrée 2025-2026, 520 000 élèves seront accueillis, soit près de 5 % de plus qu'en 2024.

Le chiffre est flatteur pour l'Éducation nationale mais le bilan qualitatif est plus contrasté : les droits de tous les enfants en matière d'inclusion avancent à pas trop lents au regard des besoins des enfants qui grandissent très vite...

FAUT-IL REPENSER L'ÉCOLE INCLUSIVE ?

Parce qu'ils exercent une fonction de proximité auprès des enseignants, des parents d'élèves et des familles, la fonction singulière et privilégiée des DDEN leur permet d'entendre et de collecter des avis et des informations au sujet du dispositif « École inclusive » mis en place dans le secteur scolaire.

La participation d'un grand nombre d'établissements permet de présenter la photographie de l'existant.

Les données de cette enquête ont été saisies en ligne par les directeurs et directrices d'écoles ou par les DDEN. Malgré quelques variations minimales qui ont pu intervenir dans la retranscription de ces données, cette étude représente la physionomie des écoles (maternelles, élémentaires et primaires) qui ont participé à cette enquête sur l'inclusion scolaire en 2025 et en garantit sa crédibilité.

Cette étude vise à dresser un état des lieux objectif de l'inclusion scolaire, 20 ans après la Loi du 11 février 2005.

MÉTHODOLOGIE

Cette enquête a été initiée par la Fédération nationale des DDEN (délégués départementaux de l'Éducation nationale). Elle est en sorte un état des lieux qui a pour objectif de mesurer les réalités de l'inclusion scolaire à partir des informations collectées ; elle présente une approche de la situation la plus objective possible.

1. Construction du questionnaire

Il a été élaboré par un groupe de travail composé de membres délégués de la Fédération. Il comporte des questions fermées et ouvertes, permettant de recueillir à la fois des données quantitatives (nombre d'élèves concernés, dispositifs présents, etc.) et qualitatives (appréciations, difficultés rencontrées, suggestions).

2. Information et mobilisation des répondants

L'information sur l'enquête a été diffusée auprès des directeurs, des directrices, des équipes éducatives, des établissements scolaires par l'intermédiaire des DDEN. L'accord des DASEN (Directeurs Académiques des services de l'Éducation nationale) a été possible malgré quelques réticences de certains à autoriser les écoles à coopérer.

3. Population et échantillon

L'enquête a recueilli les réponses de 2 372 écoles, couvrant l'ensemble du territoire national et représentant une diversité de contextes (écoles rurales, urbaines, REP/REP+, maternelles, élémentaires, primaires). Cette représentativité permet d'obtenir une photographie fidèle de la réalité de l'inclusion scolaire.

4. Collecte des données

Les données ont été saisies en ligne, en très grande majorité par les DDEN référents. La période de collecte s'est étendue sur l'année scolaire 2024/2025, afin de permettre au plus grand nombre d'établissements de participer.

5. Traitement et analyse

Les réponses ont été centralisées et analysées par l'équipe de la Fédération des DDEN. Les données quantitatives ont fait l'objet de traitements statistiques simples (fréquences, pourcentages, moyennes). Les données qualitatives ont été synthétisées pour faire émerger les points forts de l'inclusion, les difficultés et les attentes exprimées par les acteurs de terrain.

6. Limites de l'étude

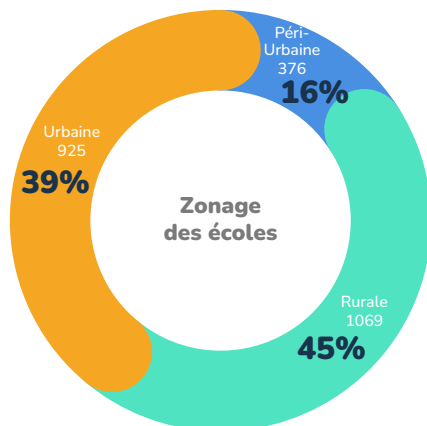
Quelques variations mineures ont pu intervenir dans la retranscription des données, mais l'ampleur de la participation garantit la crédibilité de l'étude. Il est à noter que certains établissements n'ont pas pu ou souhaité répondre, ce qui peut introduire un biais de non-réponse.

7. Annexes

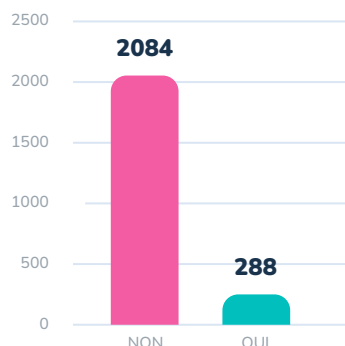
Pour garantir la transparence de la démarche, le questionnaire vierge utilisé pour l'enquête est proposé en annexe.

ENQUÊTE

ZONAGE DES ÉCOLES

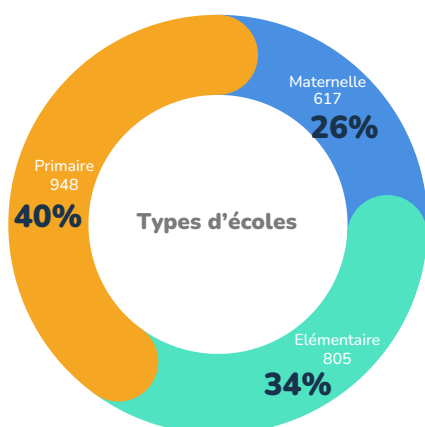


Écoles en REP/REP+



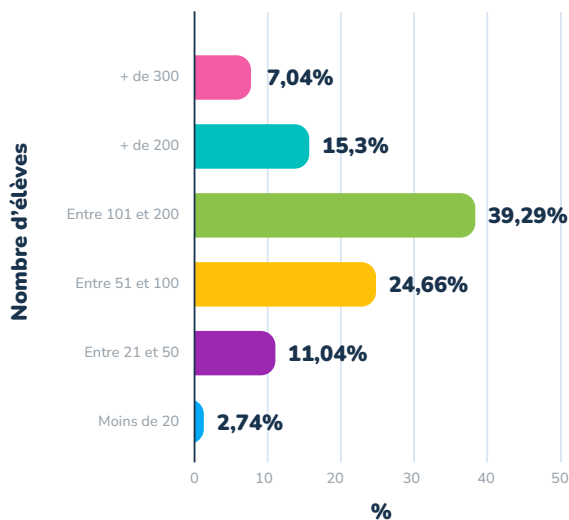
Ces 2 graphiques montrent la répartition des 2372 écoles ayant répondu à l'enquête. Le taux des écoles dites rurales est légèrement supérieur (45 %) à l'indice national (39 %). Cela souligne un contraste important dans la mise en œuvre de l'inclusion. Concernant le zonage REP/REP+, notre étude est similaire aux chiffres nationaux avec 12,14 %.

TYPLOGIE DES ÉCOLES



Concernant la typologie, les écoles primaires (qui regroupent maternelle et élémentaire) sont les plus représentées avec 40 % des réponses. Confirmant le poids de cette structure dans l'inclusion.

CAPACITÉ DES ÉCOLES



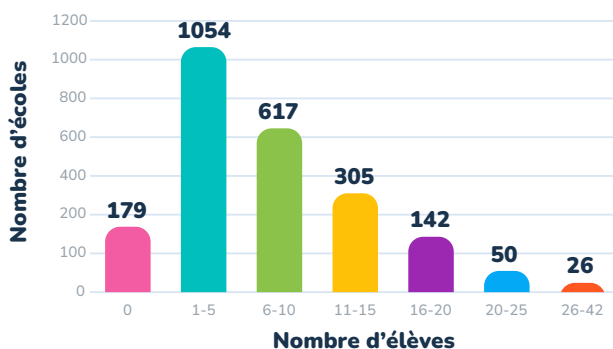
La taille des écoles conditionne l'accueil : la plupart comptent moins de 200 élèves et les écoles entre 2 et 6 classes représentent 56 % de l'échantillon, illustrant des structures modestes.

La corrélation observée montre que la taille des écoles conditionne fortement l'accueil des élèves à besoins particuliers.

ÉLÈVES BÉNÉFICIAIRE D'UN PAI

PAI : Le Projet d'Accueil Individualisé est un document écrit qui précise les aménagements de la scolarité pour besoins médicaux. (Allergie, diabète, maladie chronique...)

Moyennes d'élèves avec PAI par nombre d'écoles

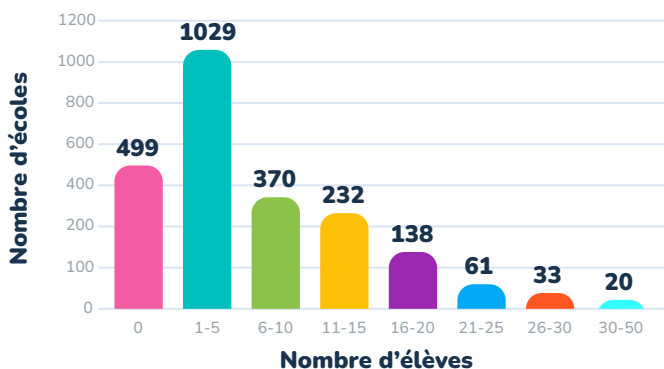


Les PAI concernent toutes les catégories d'écoles, mais plus de la moitié accueille moins de 10 élèves, ce qui souligne une gestion fragmentée.

ÉLÈVES BÉNÉFICIAIRE D'UN PPS

PPS : Le Projet Personnalisé de Scolarisation est un document qui répond à des difficultés engendrées par une situation de handicap reconnue, émanant de la CDAPH.

Moyennes d'élèves avec PPS par nombre d'écoles



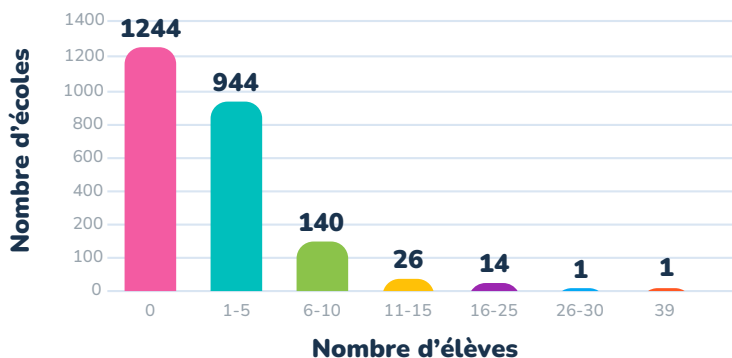
- 20,6 % des écoles n'ont aucun élève en inclusivité reconnu par la MDPH ;
- 43 % entre 1 à 5 ;
- 10,6 % plus de 16, voir jusqu'à 50 !

Cela induit une hétérogénéité de charge dans la répartition.

ÉLÈVES BÉNÉFICIAIRE D'UN PAP

PAP : Plan d'Accompagnement Personnalisé destiné à des enfants présentant des troubles des apprentissages mais qui, pour leur scolarité, n'ont besoin que d'aménagements horaires ou matériels.

Moyenne d'élèves avec PAP par écoles

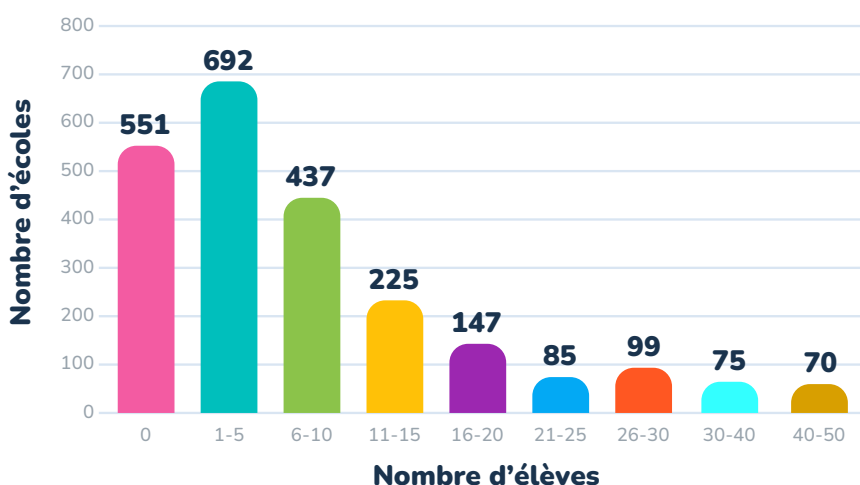


Les élèves bénéficiant d'un PAP, ne sont présents que dans 48 % des écoles et majoritairement limités entre 1 à 5 par établissement.

ÉLÈVES BÉNÉFICIAIRE D'UN PPRE

PPRE : L'objectif du Programme Personnalisé de Réussite Éducative est d'accompagner l'enfant individuellement pour l'aider à maîtriser le niveau suffisant du socle de connaissances et de compétences par des pratiques pédagogiques différenciées. (Automatiquement mis en place en cas de redoublement).

Moyennes d'élèves avec PPRE par écoles

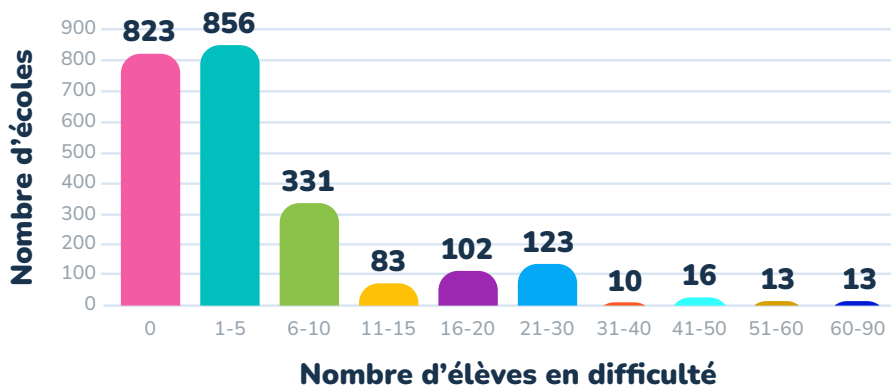


- 80 % des écoles ont des élèves bénéficiant d'un PPRE,
- 57 % ont de 1 à 15 élèves,

Ces enfants sont en grande difficulté mais sans présenter de handicap pour l'institution.

ÉLÈVES CONSIDÉRÉS EN GRANDE DIFFICULTÉ ET SANS NOTIFICATION

Moyenne d'élèves en grande difficulté par nombre d'écoles

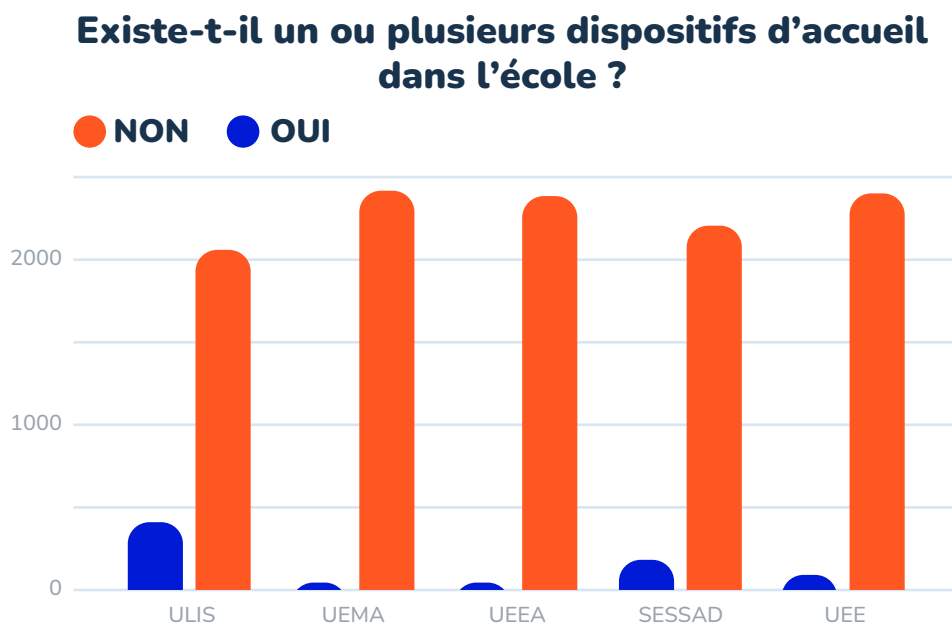


Beaucoup d'élèves restent sans notification *MDPH (Maison départementale des personnes handicapées)*, révélant des lacunes de repérage institutionnel.

- Repérage institutionnel insuffisant ou tardif (manque d'information, procédures complexes).
- Critères de reconnaissance MDPH restrictifs et différenciés.
- Réticence ou méconnaissance des familles et personnels sur le dispositif.
- Délais et saturation des équipes de la MDPH, manque d'AESH.
- Recours à des aménagements pédagogiques hors MDPH par les écoles.
- Inclusion élargie : diversité croissante des besoins non toujours considérée par la procédure.

DISPOSITIFS INCLUSIFS SPÉCIFIQUES

ULIS (Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire), UEMA/UEEA (Unité d'Enseignement Maternelle/Elémentaire Autisme), SESSAD (Service d'Éducation spéciale et de soins à domicile), UEE (Unité d'Enseignement Externalisé)



Le chiffre de 15 % de classes ULIS de notre enquête est inférieur à la couverture nationale qui représente 23 % des écoles. Cela s'explique par le fait qu'elles sont implantées en grande majorité en zone urbaine.

Les UEEA et UEMA sont spécifiques à l'autisme et se développent depuis peu. Ce sont des petites structures efficaces mais plus lourdes. Elles impliquent, tout comme les SESSAD et les UEE, une relation étroite entre l'ARS, l'Éducation nationale, la CDAPH et les instituts médico-sociaux.

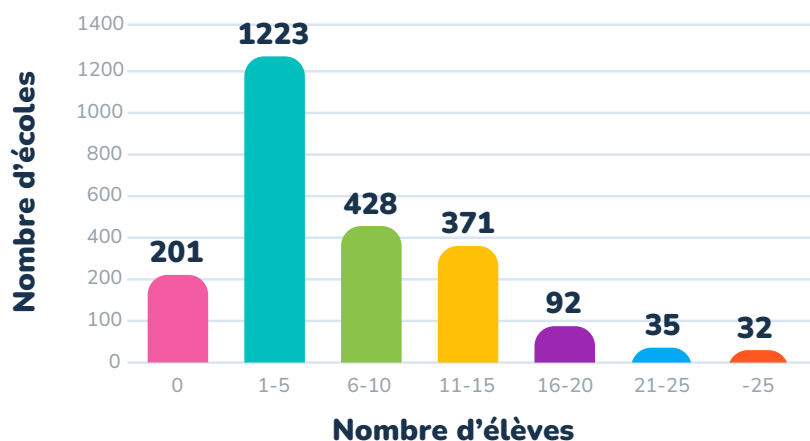
Maintenir en milieu ordinaire un enfant qui n'a pas les capacités d'apprendre alors que l'école reste un lieu où l'on va pour apprendre et apprendre quelque chose d'abstrait, c'est peut-être le faire souffrir inutilement. Il faut donc savoir où s'arrête l'effort à demander à l'enfant et où commence le bénéfice de moins d'apprentissage mais de plus de tolérance et de tranquillité personnelle.

Au regard des spécificités de leur handicap, le maintien de certains enfants dans un milieu qu'ils connaissent bien, dans une petite structure où ils ont leurs repères et entourés d'adultes qui s'occupent d'eux, est une réponse adaptée en tant que dérivation à la scolarisation en classe ordinaire. L'augmentation du nombre de ces lieux adaptés permettrait que soit réellement prise en compte la singularité de ces enfants, qu'elle soit comprise et respectée.

L'inclusion en milieu ordinaire ne sera réussie qu'en fonction des besoins de l'élève, de l'avis des familles et des capacités des écoles à mettre en place les adaptations matérielles nécessaires et avec l'appui de personnels spécialisés comme ceux du secteur médico-social.

NOMBRE D'ÉLÈVES AVEC NOTIFICATION MDPH

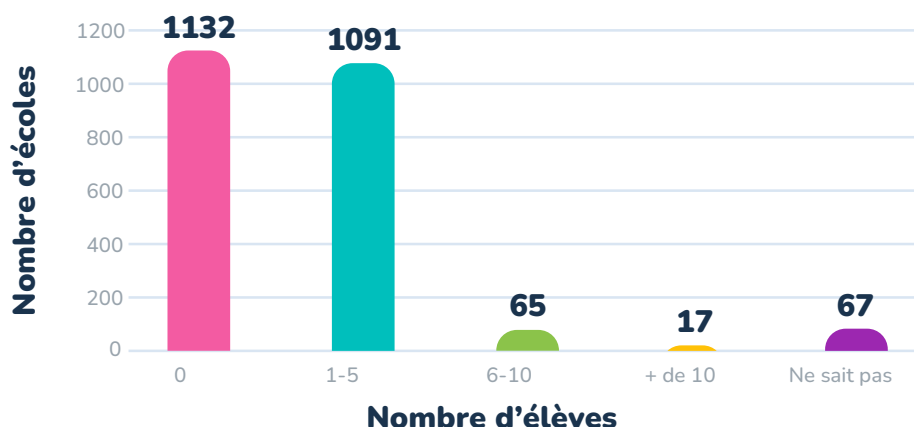
Moyenne d'élèves avec notification MDPH par école



Plus de 14 000 élèves sont notifiés mais certains établissements signalent plus de 25 cas, avec une forte hétérogénéité territoriale.

ÉLÈVES AVEC ORIENTATION MDPH EN ATTENTE DE PLACE VERS UNE STRUCTURE ADAPTÉE

Moyenne d'élèves par école avec notification MDPH en attente de place

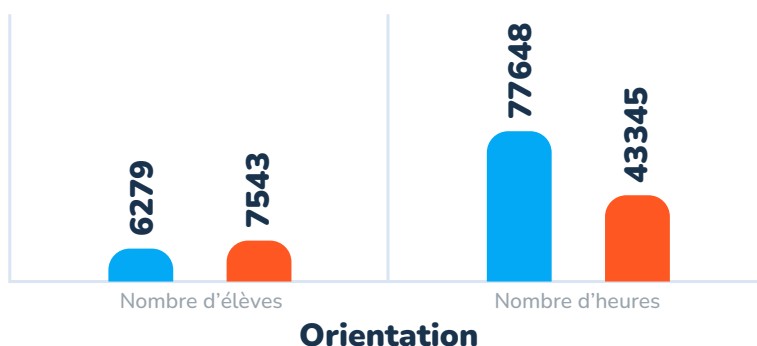


- 1156 écoles déclarent avoir entre 1 et 10 élèves en attente, soit 2656 élèves au total ;
- 17 écoles comptabilisent plus de 10 élèves en attente de place, confirmant ainsi la saturation du médico-social, avec près de 54 % d'attente dans les IME, 19 % dans les ITEP, et près de 26 % pour les interventions SESSAD ;

NOMBRE D'ÉLÈVES BÉNÉFICIAIRE D'UN ACCOMPAGNEMENT AESH

AESH : accompagnant d'élève en situation de handicap

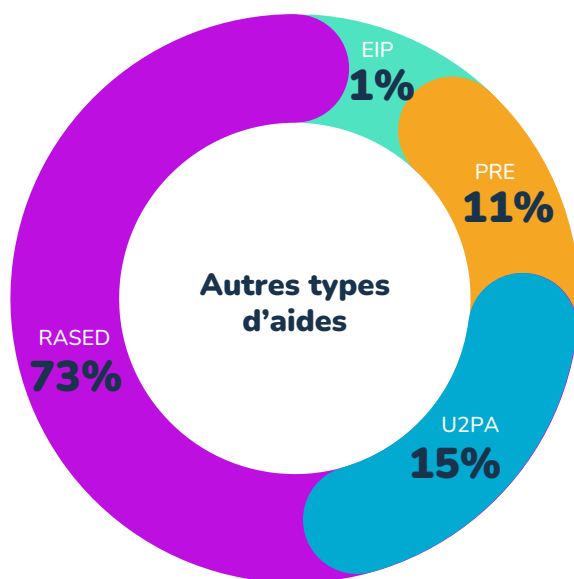
● **AESH individualisée** ● **AESH mutualisée**



Un différentiel très important est constaté entre les AESH individualisées et les AESH mutualisées : en effet, en moyenne, les élèves avec AESH individualisée en bénéficient 12 heures par semaine, alors que les élèves avec AESH mutualisée ne disposent que de 6 heures par semaine.

Le modèle de l'AESH mutualisée au détriment de l'AESH individuelle tend à s'imposer et répondre davantage à une logique d'ajustement des besoins au faible nombre des accompagnants (AESH) et du nombre d'heures d'accompagnement attendues. Si l'accompagnement humain mutualisé devient la norme au détriment de l'aide individualisée, l'inquiétude qui en résultera sera légitime car ce dispositif compliquera le travail des AESH en dispersant leurs tâches parfois exercées ni dans la même classe, ni dans la même école, ni dans la même commune et donc ne garantira pas la nécessaire stabilité de leur affectation dans l'intérêt de l'enfant accompagné qui a besoin d'un soutien relationnel de confiance affective soutenue. Cela entraîne de plus un risque important d'épuisement professionnel.

EXISTE-T-IL D'AUTRES TYPES D'AIDES ?



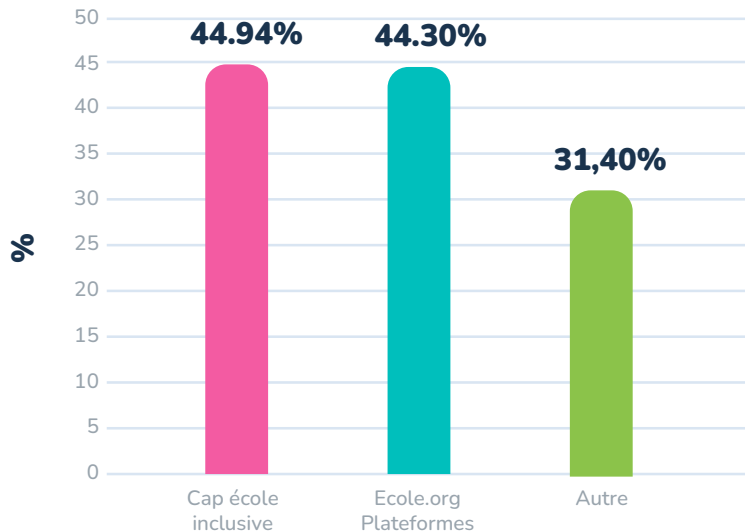
Intervenant auprès des élèves de la maternelle au CM2, les RASED s'avèrent être le dispositif de recours privilégié des enseignants en recherche d'aides. Ils apportent l'appui de leurs compétences aux équipes pédagogiques des écoles, notamment pour l'élaboration et la mise en œuvre des PAP et le suivi des PPS.

La disparition des maîtres G (spécialistes de l'aide rééducative) et des psychologues scolaires, réduit les équipes et

affaiblit fortement la prise en charge. Ce dispositif d'aides spécialisées demande à être protégé et doté de personnels spécialisés afin que la situation des élèves rencontrant de simples difficultés d'apprentissage ne conduise pas à mobiliser des accompagnants AESH qui doivent être au service des élèves en situation de handicap.

RESSOURCES ENSEIGNANTS

Ressources de soutien aux enseignants



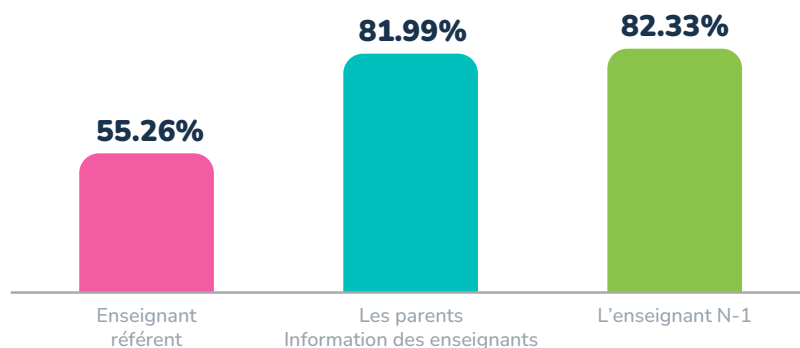
55 % des enseignants semblent ignorer l'existence de la plateforme « Cap école inclusive », diffusée sur le site Éduscol de l'Éducation nationale. Les autres plateformes sont aussi sous-utilisées, montrant un possible déficit d'information.

Plus de la moitié des enseignants ayant répondu n'a pas connaissance des diverses ressources mises à leur disposition pour les aider dans la prise en charge des élèves à besoins particuliers.

Cette situation dénote soit la marque d'un désintérêt, soit l'existence de difficultés techniques pour aller vers l'information, ou encore celle d'un positionnement idéologique.

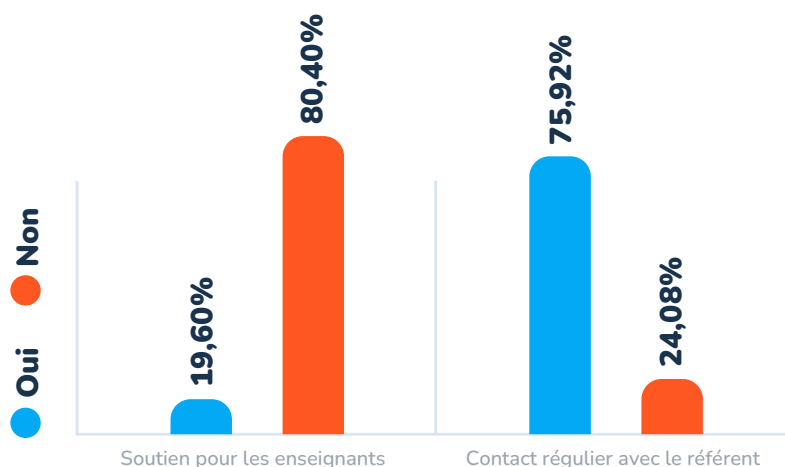
INFORMATION DES ENSEIGNANTS SUR LE HANDICAP ACCUEILLI

Information des enseignants sur le type de handicap de l'élève



L'information repose surtout sur la relation parents/enseignants. Une meilleure formation est sûrement indispensable.

Suivi d'adaptation à l'accueil et à la pédagogie



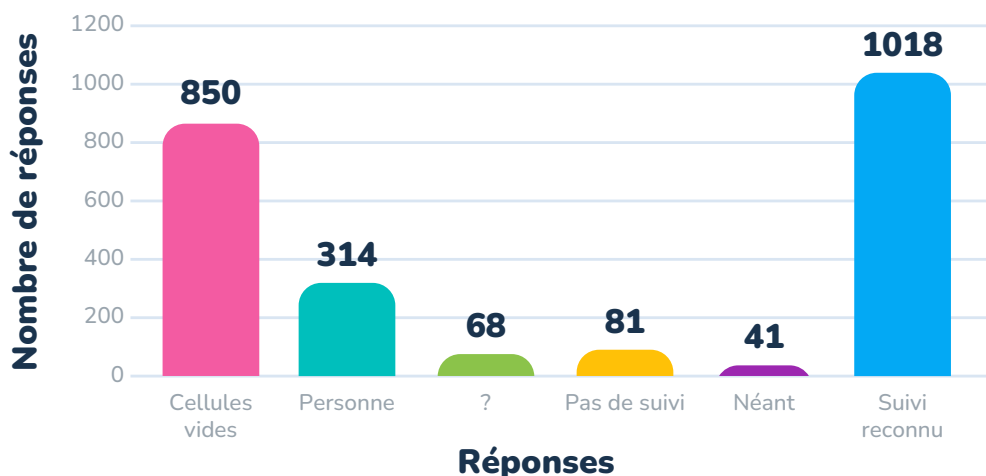
Liaison enseignant / Soutien institutionnel

SUIVI ET SOUTIEN DES ENSEIGNANTS

Si 3 enseignants sur 4 signalent avoir des contacts réguliers avec l'enseignant référent, seul 1 sur 5 déclare recevoir de sa part un suivi et/ou un soutien pour l'accueil et l'adaptation de leur pédagogie.

Dans la relation Enfant/Parents/Enseignant, un statut de médiateur ou de personne-ressource devrait être dévolu à ce personnel pour éloigner ou dissiper certaines inquiétudes.

Qui assure le suivi / le soutien des enseignants concernant le handicap ?



Sur 2372 réponses, seules 1018 reconnaissent un soutien qui est réalisé en majorité par le RASED, la directrice ou le directeur d'école, voire le psychologue scolaire.

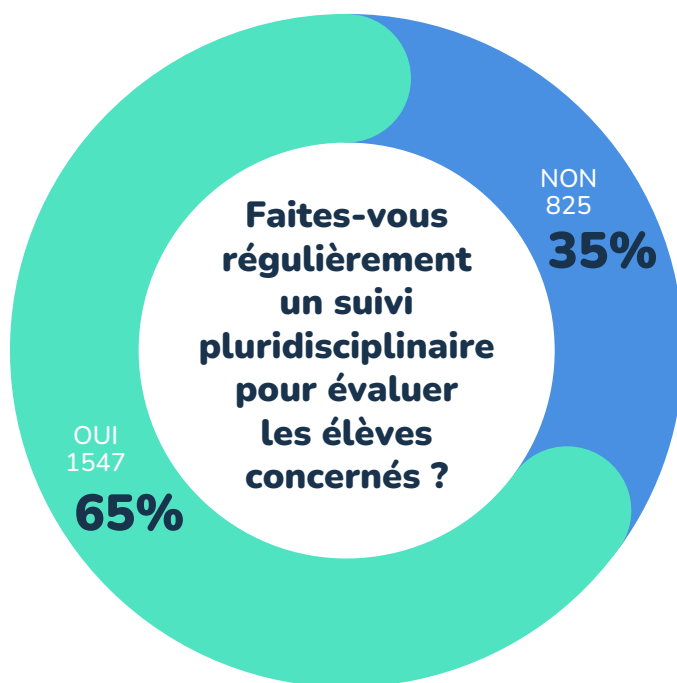
Les 850 cellules vides laissent perplexes, de même que les 504 réponses « Personne », « Pas de suivi » et néant ». Mais ceci semble correspondre au 80,4% des enseignants qui déclarent ne pas bénéficier de suivi.

Seulement un peu plus de la moitié des enseignants a été informée sur le(s) type(s) de handicap accueilli(s) par un enseignant référent. Ce constat amène à suggérer l'accroissement du nombre de ce personnel afin d'assurer l'accompagnement de plus d'enseignants dans leur connaissance des différents types de handicaps, dans la mise en œuvre des projets de scolarisation des enfants concernés, au respect de la cohérence de cette mise en œuvre et surtout pour dissiper leur crainte d'être isolés face au handicap et non préparés à la multiplicité des questions que pose l'inclusion scolaire.

La disponibilité des enseignants référents pour répondre aux interrogations des enseignants dépend certainement du nombre de dossiers qu'ils ont à suivre et à traiter.

Les parents souhaitent que leur enfant ne soit ni exclu ni marginalisé du fait de son handicap. Ils expriment une volonté pour une inclusion dans l'école ordinaire qui resitue leur enfant dans le commun et atténue la difficulté qui leur est inacceptable : celle du handicap grave. Les établissements spécialisés les effraient. Les attentes que comporte l'inclusion sont des souhaits à respecter en tant qu'accueil de temps et d'espace où ils pourront s'accommoder, avec l'aide de l'équipe éducative, d'une réalité intolérable.

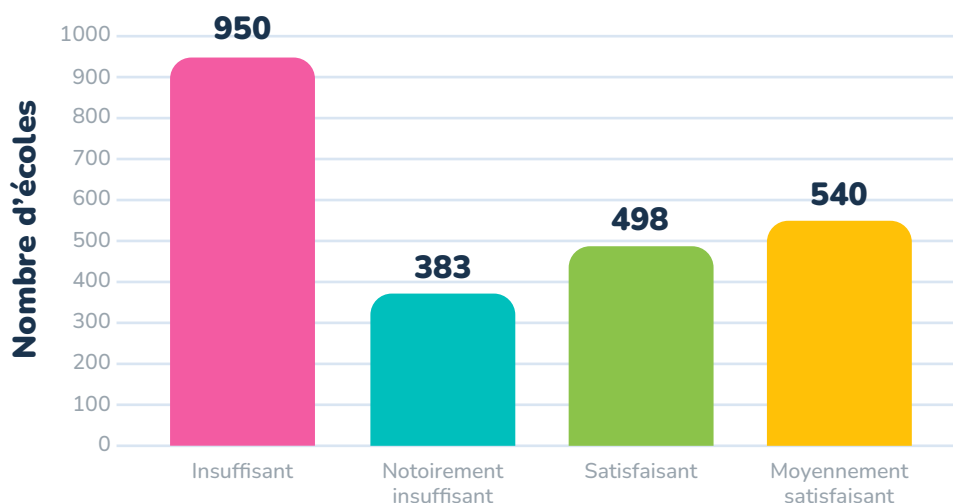
SUIVI PLURIDISCIPLINAIRE DES ÉLÈVES CONCERNÉS



65,21 % des enseignants qui ont répondu à l'enquête assurent ce suivi.

QUALITÉ DE L'ACCOMPAGNEMENT

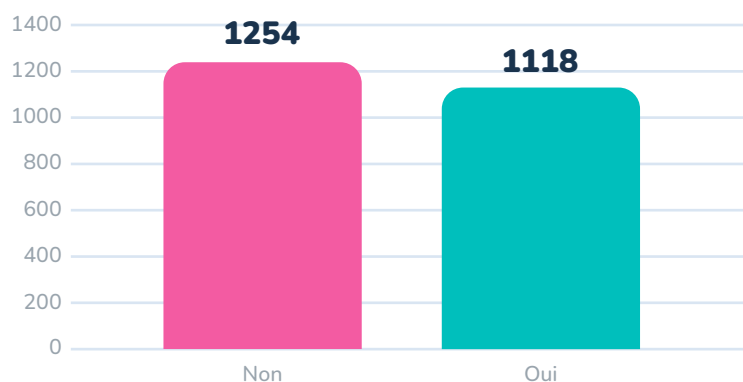
Selon vous, les élèves en inclusion bénéficient-ils d'un accompagnement ?



- L'accompagnement des élèves n'est satisfaisant qu'à 21 % et insuffisant à 40 %.
- Si on regroupe insuffisant et notoirement insuffisant, on dépasse les 56 %.

CONDITIONS D'ACCUEIL MATÉRIEL ET ENVIRONNEMENTAL

Les conditions d'accueil matériel et environnemental sont-elles satisfaisantes ?

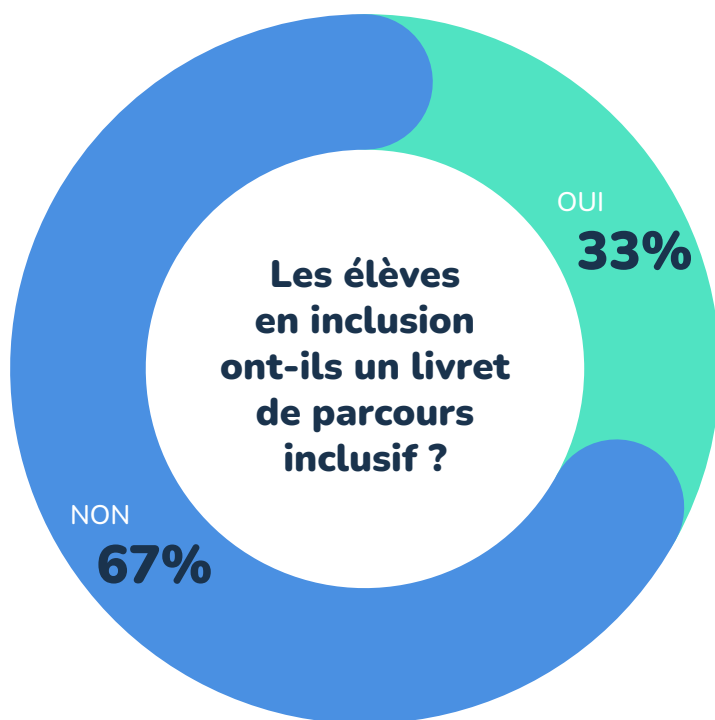


Moins de la moitié juge leurs installations adaptées, notamment en termes d'accessibilité.

Parallèlement aux pratiques pédagogiques d'inclusion qui restent hétérogènes et au respect des droits individuels concernant la « compensation » qui reste un dispositif perfectible, une attention particulière doit être portée sur l'accueil environnemental : il ne suffit pas de mettre un enfant en situation de handicap dans une salle de classe pour respecter les mesures de compensation à l'exigence d'inclusion. Les espaces scolaires et les transports scolaires ne sont pas pensés et conçus pour accueillir le Handicap. Un nouvel équilibre demande à être avancé dans la Loi au profit du volet accessibilité : que ce soit au sujet du matériel pédagogique adapté, du bâti scolaire répondant aux diverses situations de handicap même si des progrès ont été réalisés, ou des transports scolaires attendus plus inclusifs.

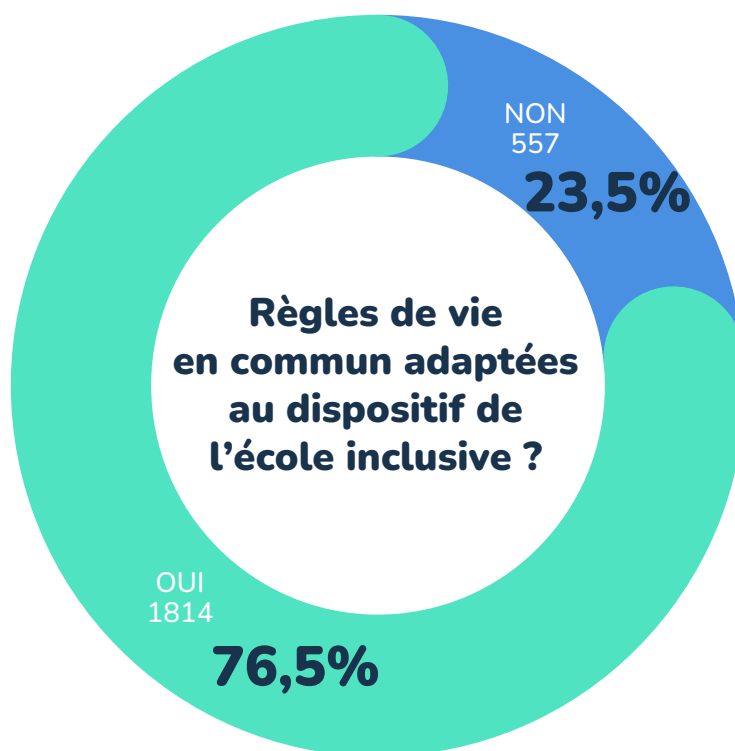
L'objectif d'accessibilité concerne également les élèves présentant des besoins particuliers pour qui aucune aide humaine particulière n'a été notifiée.

LIVRET DE PARCOURS INCLUSIF



- 67 % des élèves n'ont pas de Livret de Parcours Inclusif ou LPI. Ceci peut paraître justifié, dans le sens où son démarrage est arrivé fin 2021. C'est un instrument très important pour la cohérence du suivi des élèves et pour la relation parents/enseignants.
- Il faut souhaiter que sa mise en œuvre s'accélère.

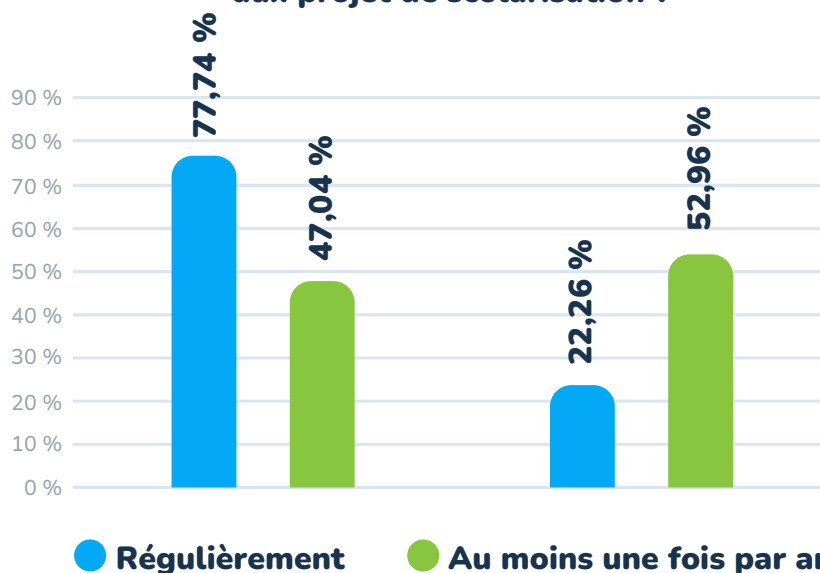
ADAPTATION DU DISPOSITIF DES RÈGLES DE VIE EN COMMUN



Avec 77 % de réponses positives, on voit que les enseignants sont réactifs face à l'inclusion scolaire.

IMPLICATION DES FAMILLES AUX PROJETS DE SCOLARISATION

**Les familles sont-elles régulièrement associées
aux projet de scolarisation ?**



Avec près de 78 % de oui, les parents semblent être bien impliqués dans les projets de scolarisation. La référence au LPI cité plus haut, ne pourrait être que bénéfique.

SYNTHÈSE DES RÉPONSES REÇUES

Les points forts

1. Acceptation de la différence et ouverture d'esprit : L'inclusion favorise l'acceptation des différences, la tolérance et l'ouverture d'esprit chez tous les élèves. Elle permet de changer le regard sur le handicap et de sensibiliser à la diversité, contribuant à une société plus inclusive.

2. Socialisation et vivre ensemble : La socialisation est un bénéfice majeur de l'inclusion, permettant aux enfants en situation de handicap de côtoyer leurs pairs, de s'intégrer dans le groupe classe et de participer à la vie collective. Cela favorise le vivre ensemble et l'entraide.

3. Égalité des chances et accès à l'éducation : L'inclusion scolaire garantit le droit à l'éducation pour tous, sans discrimination. Elle offre à chaque enfant la possibilité de suivre une scolarité ordinaire, favorise l'équité et la justice sociale, et lutte contre l'exclusion.

4. Développement de l'empathie et des compétences sociales : L'inclusion développe l'empathie, la bienveillance et la solidarité entre les élèves. Elle encourage la coopération, le respect mutuel et l'entraide, tout en enrichissant les compétences psychosociales de l'ensemble du groupe.

5. Adaptation pédagogique et accompagnement humain : L'inclusion incite à l'adaptation des pratiques pédagogiques et à la mise en place d'accompagnements personnalisés (AESH, équipes pluridisciplinaires). Elle valorise l'engagement des enseignants et le travail collaboratif avec les professionnels.

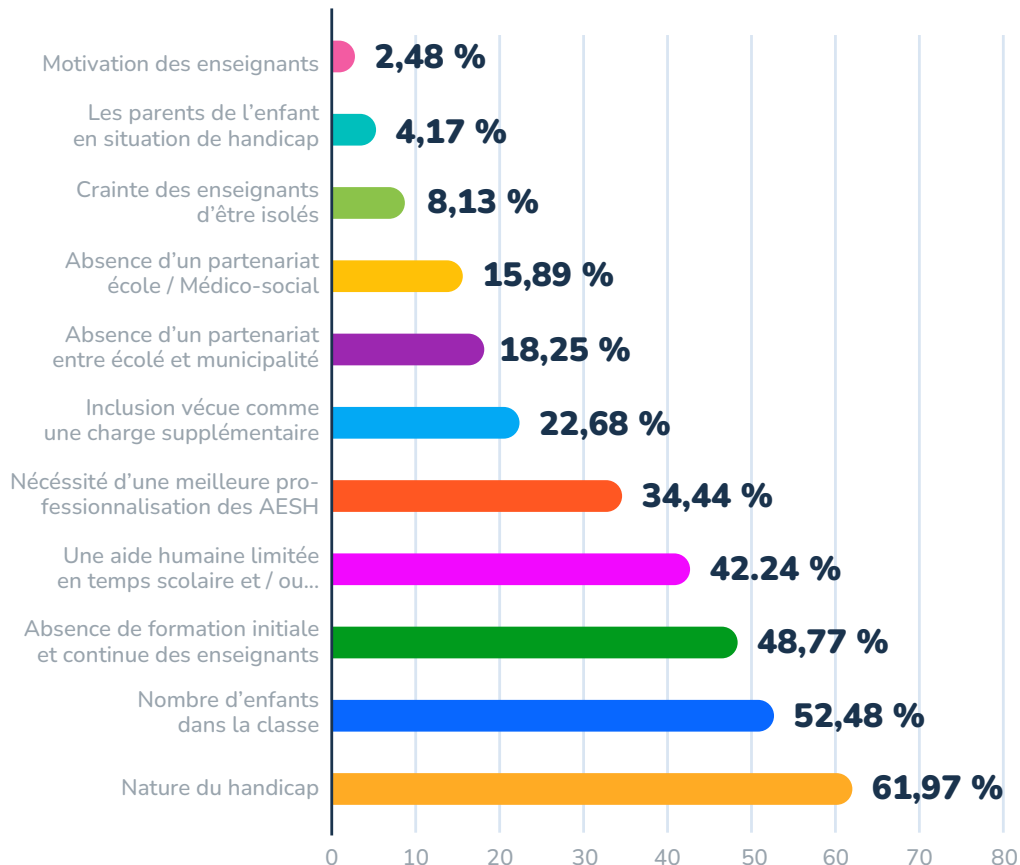
La perception de l'inclusion telle qu'elle est mise en place est globalement positive dans l'intention, mais jugée très perfectible dans la pratique.

Les principaux obstacles identifiés sont le manque de moyens humains, matériels et financiers, ainsi que l'insuffisance de formation et d'accompagnement des professionnels, ce qui engendre souvent de la souffrance et des difficultés pour les élèves, les enseignants, le personnel scolaire et les familles.

L'inclusion est reconnue comme bénéfique dans certains contextes, mais elle nécessite des adaptations, des ressources accrues et une meilleure coopération pour répondre à la diversité des handicaps et garantir une mise en œuvre de qualité.

Les freins :

Selon vous, quels sont les freins à l'inclusion ?



Les enseignants relèvent l'isolement et une professionnalisation insuffisante des AESH ainsi que la taille des effectifs classes, la nature du handicap et le manque de moyens humains et de formation : freins récurrents à une inclusion effective.

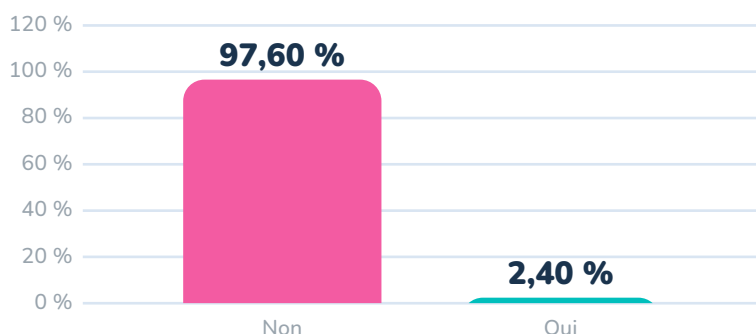
En amont de l'arrivée de l'enfant à l'école ordinaire, les lourdeurs sur le plan administratif pénalisent des familles qui se sentent seules et impuissantes face à la complexité que présente la constitution d'un dossier ce qui ne facilite pas l'instauration d'un dialogue plus humain. De plus, le délai de traitement d'un dossier et de réponse à la demande par la MDPH sont difficilement supportables par les familles.

La crainte des autres parents autour des enfants handicapés intégrés en classe ordinaire pourrait se résumer par :

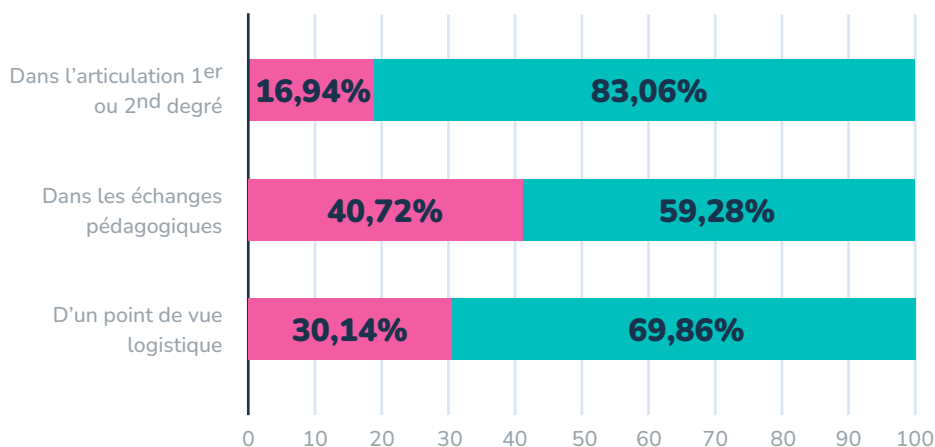
- Les objectifs classiques d'enseignement d'apprentissage scolaire seront-ils poursuivis si les enfants accueillis se diversifient à l'extrême et présentent des difficultés graves ?
- Les sentiments partagés des enseignants entre désirs et craintes freinent l'assentiment de ces parents.
- L'hétérogénéité des classes, le manque d'information, de formation et de préparation technique, ainsi que la crainte du manque de soutien et l'isolement ressenti par les enseignants, peut freiner leur engagement, influençant indirectement l'assentiment des parents.

DISPOSITIF GOUVERNEMENTAL ACTUEL

Le dispositif gouvernemental permet-il d'accueillir tout type de handicap ?



Le dispositif d'accompagnement vous paraît-il satisfaisant ?



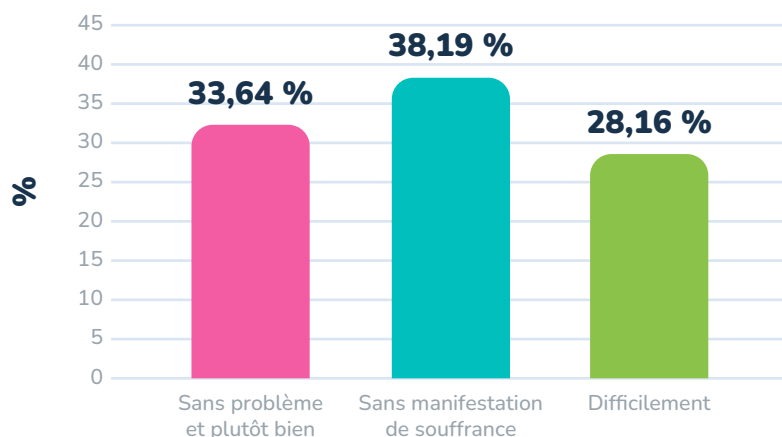
Les 2 graphiques sont sans appel :

- 98 % de non à la question concernant l'adaptation du dispositif gouvernemental pour tous les types de handicap.

Quant au dispositif d'accompagnement, il est considéré comme insuffisant, tant en ce qui concerne l'articulation 1^{er} et second degré, les échanges pédagogiques que du point de vue logistique.

VÉCU DES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP

Selon vous, comment les élèves en situation de handicap vivent-ils leur inclusion ?



- 33 % des élèves le vivent plutôt bien,
- 38 % sans manifestation de souffrance,
- Mais tout de même 28 % vivent l'inclusion difficilement.

La majorité des répondants considèrent que les élèves en situation de handicap vivent leur inclusion sans manifestation claire de souffrance (38,19 %) ou sans problème, plutôt bien (33,64 %). Cependant, une part non négligeable (28,16 %) rencontre des difficultés, ce qui souligne la nécessité d'un accompagnement soutenu pour ces élèves afin de mieux répondre à leurs besoins spécifiques.

L'INCLUSION TELLE QU'ELLE EST MISE EN PLACE

Il ressort de l'analyse des 2372 réponses reçues que s'il y a reconnaissance du bien-fondé de l'inclusion, il reste une opinion négative quant à sa mise en place. Cette idée se retrouve dans la quasi-totalité des avis.

1. Limites de l'inclusion selon le type et la gravité du handicap : L'inclusion n'est pas jugée adaptée à tous les types de handicaps, notamment les plus lourds ou les troubles du comportement, certains élèves nécessitant des structures spécialisées ou un accompagnement spécifique.

2. Manque de moyens humains, matériels et financiers : La majorité des réponses soulignent un déficit important de ressources humaines (AESH, enseignants spécialisés), matérielles et financières, ce qui freine la mise en place efficace de l'inclusion et génère des difficultés pour les élèves, les enseignants et les familles.

3. Reconnaissance des bénéfices et nécessité d'améliorations : Malgré les difficultés, l'inclusion est souvent reconnue comme une démarche positive, porteuse de valeurs et bénéfique dans certains contextes, mais elle nécessite d'importantes améliorations, des moyens supplémentaires et une meilleure organisation.

4. Souffrance, surcharge et difficultés pour les élèves, enseignants et familles : De nombreuses réponses signalent un état de souffrance, de surcharge de travail et de difficultés pour les élèves en situation de handicap, leurs camarades, les enseignants et les familles, en raison d'une inclusion mal accompagnée ou de conditions inadéquates.

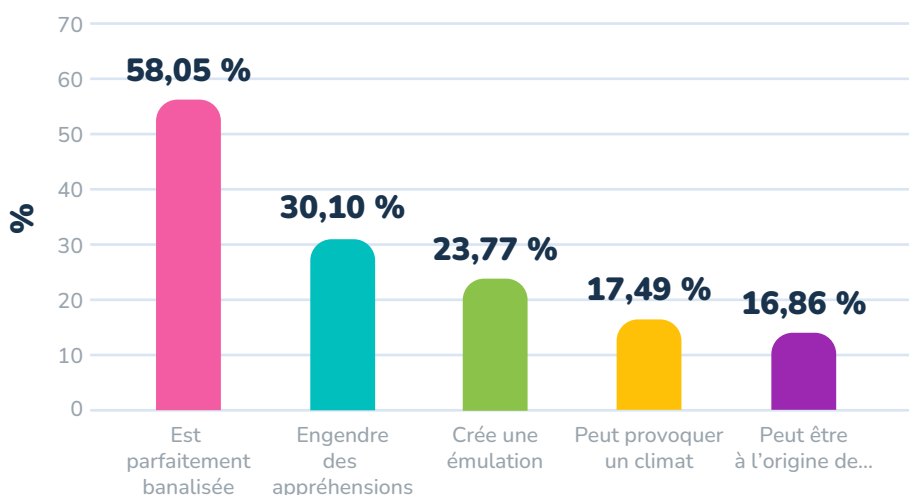
5. Insuffisance de formation et d'accompagnement des professionnels : Le manque de formation spécifique et d'accompagnement pour les enseignants et les AESH est fréquemment cité comme un frein majeur à une inclusion réussie et adaptée aux besoins des élèves.

Cela fait 20 ans que la France a mis en place la scolarisation en milieu ordinaire des enfants en situation de handicap. Depuis, le nombre de ces élèves accueillis a augmenté mais de nombreuses difficultés perdurent et touchent également les parents d'enfants en situation de handicap, dont certains ne trouvent pas de solution. Le dispositif scolaire manque d'assurance professionnelle et révèle un besoin croissant en aide humaine (AESH) stable dans l'intérêt de l'enfant accompagné.

Le manque de place dans les IME et dans les ITEP conduit à orienter les élèves qui en relèvent vers les ULIS, quand elles existent. Ces structures elles-mêmes saturées, les élèves restent en classes ordinaires alors qu'ils dépendent de l'éducation spécialisée. Au regard de son fonctionnement actuel, l'école ordinaire inclusive n'est peut-être pas la meilleure des solutions et un recentrage autour des réels besoins de l'enfant conduirait à repenser ses finalités. Ainsi, au vu de la diversité des besoins exprimés par les différents types de handicap auxquels les enseignants doivent répondre, le rapprochement de l'Éducation nationale et du médico-social, de même que leurs expertises et coopérations devenues incontournables devraient permettre d'assigner de nouveaux objectifs à la scolarisation inclusive, une scolarisation qui ne viserait plus la seule performance scolaire mais bien l'évolution psychologique des enfants en rendant l'école plus attentive aux rythmes de progression des jeunes dans leurs apprentissages, ouvrant alors une voie vers leur autonomie.

EFFET SUR LA CLASSE

Dans les classes, la présence d'un enfant handicapé (ou de plusieurs) :



La présence est souvent banalisée (58 %) et peut générer :

- De l'émulation,
- Mais aussi de l'appréhension chez certains parents,
- Ou une réaction de rejet de la part des autres enfants.

La présence d'un ou plusieurs enfants en situation de handicap dans les classes est souvent considérée comme ordinaire (58 %), traduisant une certaine intégration. Elle peut générer une émulation positive en favorisant la coopération, mais aussi provoquer appréhension ou rejet. Ces réactions reflètent l'influence des représentations du handicap et du climat inclusif de l'établissement.

CONCLUSION

L'école inclusive, fondée sur des principes républicains forts, demeure un enjeu majeur à la fois pour les familles, les élèves à besoins éducatifs particuliers et les professionnels de l'éducation. Or, les résultats de cette enquête révèlent que, malgré une reconnaissance unanime de ces valeurs, sa mise en œuvre actuelle fait encore face à des obstacles significatifs, générateurs de souffrance pour tous les acteurs concernés. Les marges de progrès en matière d'inclusion scolaire restent importantes et un fossé existe encore entre les intentions et leur mise en pratique de façon équitable dans toutes les écoles.

Les familles, souvent confrontées à une absence de solutions d'accueil véritablement adaptées, vivent une inquiétude renforcée par la complexité des démarches administratives et par la variation importante des délais de traitement des demandes auprès des MDPH. L'accompagnement insuffisant des familles dans ces procédures constitue un facteur aggravant. Du côté du personnel éducatif, les enseignants déplorent la surcharge de travail, le manque de formation spécifique, ainsi que l'insuffisance du soutien spécialisé dont ils devraient bénéficier. Quant aux AESH, leur rôle essentiel dans l'accompagnement quotidien des élèves est fragilisé par des conditions d'exercice précaires, notamment du fait de la mutualisation dans les PIAL, qui nuit à la continuité du lien avec les élèves. Les PAS annoncent une amélioration prometteuse dont la mise en œuvre déterminera l'efficacité.

L'inclusion scolaire ne peut être pensée ni mise en œuvre de manière uniforme. En effet, certains élèves présentant des handicaps lourds ou des troubles sévères nécessitent un accompagnement renforcé ou doivent bénéficier d'une prise en charge en structures spécialisées.

L'inadéquation de certains dispositifs fragilise ainsi à la fois le parcours scolaire des élèves concernés et l'équilibre des classes ordinaires. Le manque de moyens humains, matériels et financiers se fait cruellement sentir, impactant la qualité de l'accueil et de l'accompagnement.

Au regard de ces constats, il est indispensable que la politique scolaire du handicap soit poursuivie et amplifiée avec une ambition réaffirmée : celle d'une école respectueuse des rythmes et besoins individuels, ouverte à la diversité, et ayant pour finalité non seulement la performance scolaire, mais aussi le développement psychologique, l'autonomie et l'intégration sociale des élèves.

Une coopération renforcée entre l'Éducation nationale et le secteur médico-social doit être mise en place, favorisant la mutualisation des expertises afin de bâtir des parcours éducatifs adaptés et souples. La complémentarité entre école ordinaire et structures spécialisées doit être perçue comme un levier fondamental pour une inclusion véritablement respectueuse. De plus, une meilleure coordination des dispositifs locaux, appuyée par un pilotage national volontariste à moyens pluriannuels, est requise pour garantir une application cohérente et équitable des politiques inclusives.

Enfin, la communication transparente envers tous les partenaires — enseignants, familles, associations — demeure l'élément clé pour restaurer la confiance indispensable au succès de l'école inclusive. Les droits des enfants ne sauraient être niés sous prétexte de leurs particularités : chaque enfant, avant tout, est un sujet de droits capables d'être reconnus dans une école qui lui garantit l'égalité des chances.

L'inclusion scolaire est au service d'un modèle de société ouvert sur l'Autre, un modèle de tolérance, un modèle de société simplement humaine.

PRÉCONISATIONS

À l'issue des travaux d'enquête relatifs à la mise en œuvre de l'école inclusive et à l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers, il convient de formuler un certain nombre de préconisations qui s'inscrivent dans une logique d'amélioration continue du service public d'éducation et de réponse équitable aux besoins des familles et des élèves concernés.

Il convient de rappeler que chaque académie conduit ses actions propres afin de progresser sur l'inclusivité scolaire. De ce fait, l'état d'avancement des résultats et la réalité des réponses apportées aux besoins éducatifs particuliers peuvent différer d'un territoire à l'autre. Les préconisations qui suivent s'inscrivent dans une optique générale d'amélioration du service public d'éducation ; leur mise en œuvre vient en appui et en complémentarité des mesures déjà engagées localement, conformément aux orientations nationales, et dans le respect des spécificités de chaque contexte académique. Cette approche vise à renforcer la cohérence et l'efficacité des actions entreprises, au bénéfice de la scolarisation de tous les élèves.

En premier lieu, il apparaît nécessaire de renforcer l'accompagnement des familles dans leurs démarches administratives auprès des Maisons Départementales des Personnes Handicapées (MDPH). La mise en place d'une guidance adaptée, visant à dissiper inquiétudes et difficultés procédurales, répondrait de manière tangible au désarroi observé. Dans le prolongement, la réduction significative des délais de traitement des demandes, actuellement variables selon les territoires, constitue une mesure prioritaire. Elle doit s'accompagner d'une approche davantage centrée sur la dimension humaine de l'accueil que sur le seul traitement administratif des dossiers.

Sur le plan organisationnel, il est recommandé que les effectifs des dispositifs ULIS soient dûment pris en compte dans le calcul des dotations d'encadrement et dans l'élaboration de la carte scolaire. Dans le même esprit, l'allègement des portefeuilles confiés aux enseignants-référents, rendu possible par l'augmentation de leur nombre, apparaît comme une exigence afin de garantir un suivi rigoureux et personnalisé des projets de scolarisation. L'application effective et suivie des notifications de la Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées (CDAPH) devra également faire l'objet d'une vigilance particulière, afin de mesurer concrètement leur impact sur la scolarité des élèves.

Il convient également de réaffirmer la nécessité d'ajuster les objectifs scolaires aux réalités des handicaps constatés, tout en consolidant l'offre de formation initiale et continue des enseignants. Cette formation devra porter à la fois sur les troubles spécifiques des apprentissages (dits « dys »), sur les troubles du neuro-développement, ainsi que sur les pédagogies différenciées. De surcroît, l'institution scolaire gagnera à favoriser les temps d'échanges collectifs entre professionnels afin de développer des stratégies pédagogiques partagées et cohérentes. L'information et la sensibilisation de l'ensemble des personnels en contact avec les élèves, au-delà des seuls enseignants, doivent être renforcées afin d'assurer une véritable cohésion éducative.

La coéducation, en tant que corollaire de la réussite inclusive, doit être renforcée par une association plus étroite des familles à l'élaboration et au suivi des parcours. Dans le même temps, un effort accru de dépistage précoce s'impose afin que la scolarité puisse être adaptée sans retard injustifié. La réhabilitation du rôle de la médecine scolaire apparaît ici comme déterminante, en tant qu'interface entre les équipes pédagogiques et les professionnels de santé. Par ailleurs, l'ouverture plus soutenue de l'école aux interventions de praticiens libéraux doit être encouragée, afin de limiter les interruptions de parcours et de faciliter la collaboration éducative.

Enfin, une attention spécifique doit être portée aux accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH). Leur rôle, reconnu comme fondamental dans la construction d'une école véritablement inclusive, nécessite une sécurisation accrue de leurs conditions d'exercice. Cela implique la prise en charge des frais inhérents à leurs missions, une amélioration substantielle de leur rémunération et de leur statut, ainsi que la consécration de leur fonction comme un métier à part entière, porteur de perspectives professionnelles. La qualité du lien de confiance établi avec l'élève suppose par ailleurs une stabilité dans l'accompagnement quotidien, ce qui rend nécessaire de limiter les effets négatifs d'une mutualisation excessive des services dans le cadre des Pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL) ou des PAS. L'institution doit, dans ce domaine, affirmer avec clarté l'objectif prioritaire d'un accompagnement durable, continu et adapté, garant de la réussite et de la sécurité des parcours scolaires des enfants concernés.

TABLEAU DES PRÉCONISATIONS POUR L'ÉCOLE INCLUSIVE

DOMAINE	PRÉCONISATION
Accompagnement des familles	• Mettre en place un dispositif structuré d'accompagnement des familles dans leurs démarches auprès de la MDPH. • Réduire les délais, privilégier une approche humaine. • Intensifier l'association des familles au suivi du parcours scolaire
Organisation scolaire	• Carte scolaire : intégrer les effectifs ULIS dans le calcul des classes. • Organiser des temps de concertation entre enseignants et intervenants.
Suivi des élèves	• Réhabiliter la médecine scolaire en tant qu'interface entre professionnels de santé et équipe éducative. • Augmenter le nombre d'enseignants référents pour assurer un suivi rigoureux et régulier des projets de scolarisation. • Consolider l'intervention des RASED pour assurer la complémentarité des actions.
AESH	• Reconnaître pleinement la fonction d'AESH comme métier. • Améliorer leurs conditions, prendre en charge leurs frais. • Limiter la mutualisation excessive PIAL/PAS. • Garantir un accompagnement continu et stable. • Sensibiliser et informer les personnels éducatifs (ATSEM, vie scolaire, animateurs...).
CDAPH	• Assurer un suivi rigoureux de la mise en œuvre des notifications CDAPH et évaluer leur impact sur la scolarisation.
Objectifs pédagogiques	• Adapter les objectifs scolaires en fonction des handicaps pour garantir la cohérence des parcours.
Formation	• Renforcer la formation initiale et continue sur les troubles « dys », troubles neuro-développementaux et pédagogies différenciées. • Adapter les objectifs scolaires en fonction des handicaps pour garantir la cohérence des parcours.
Coopération enseignants	• Organiser des temps réguliers d'échanges et concertation pour élaborer des stratégies pédagogiques partagées.
Coéducation	• Intensifier l'association des familles au suivi du parcours scolaire dans une démarche de coéducation.
Partenariat santé	• Favoriser l'intervention de professionnels libéraux dans l'école pour limiter les ruptures de scolarité et faciliter le dialogue.

ANNEXES

L'ÉCOLE, LIEU D'ÉDUCATION DES ENFANTS EN SITUATION DE HANDICAP.

Le droit à l'éducation pour tous les enfants, quel que soit leur handicap, est un droit fondamental.

Les élèves malades ou en situation de handicap doivent avoir toute leur place à l'école. La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ont permis l'avancée de **la scolarisation des enfants en situation de handicap dans l'école de tous**. L'élève a droit à un parcours scolaire continu et adapté dans l'école ou dans un établissement scolaire le plus proche de son domicile.

L'article L.111-1 du Code de l'Éducation affirme lui que le service public de l'éducation veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants sans aucune distinction, quels que soient les besoins particuliers de l'élève, c'est à l'école de s'assurer que l'environnement est adapté à sa scolarité.

Malgré de nets progrès, faire respecter ce droit est toujours un combat !

Trop souvent l'inclusion scolaire est faite à l'essai et n'est pas vraiment vécue comme un droit, mais comme une tolérance, ce qui place, parents et enfants, enseignants et structures, dans une **situation précaire et perturbante**. Cette motion n'est pas pour opposer la diversité des réponses existantes, ni les personnes et les situations, mais elle cherche à les **faire progresser**.

- De nombreuses familles rencontrent toujours de grosses difficultés pour scolariser leur enfant présentant un handicap. Depuis 2015, tous les Établissements Recevant du Public (ERP) devraient être accessibles. Des améliorations ont été réalisées dans ce sens, mais trop souvent, selon les résultats des visites d'écoles, les travaux de mise aux normes tardent à se concrétiser faute de moyens, en particulier dans le bâti ancien.

- L'aide des AVS, largement reconnue, donne lieu à des demandes : un recrutement à hauteur des besoins, une pérennisation de leur fonction et une meilleure formation. La récente disparition des « contrats aidés » qui bien souvent constituaient le statut des AVS, fait qu'en ce printemps 2018, de jeunes enfants scolarisés se voient de nouveau, obligés de rester à la maison !

- La complémentarité éducative, manque bien souvent au rendez-vous. Les pôles ressource de circonscription (dont les RASED sont l'une des composantes) constitués de psychologues, médecins scolaires, enseignants spécialisés, ne sont pas toujours en mesure de répondre aux attentes vu l'ampleur de leur périmètre d'intervention. Le délai pour un rendez-vous avec un CMP ou un CMPP, est très long, générant des situations insupportables pour les familles.

- **Le 4ème plan « Autisme »** présenté récemment a déjà créé de nombreuses déceptions. Près de la moitié des mesures annoncées n'ont pas encore vu le jour, générant ainsi des situations d'impasse inacceptables pour les parents et les enfants.

Sans une volonté réelle d'intégration des enfants autistes au sein du système scolaire et des moyens nécessaires pour une réelle prise en charge, ce plan risque bien de rater son objectif.

- **Le manque criant de structures médico-éducatives** pour accueillir les élèves en situation de handicap qui ne peuvent être scolarisés en classe banale. Il est inadmissible que des enfants soient maintenus à domicile ou dans des structures scolaires banales, sans aide, alors que la famille a souhaité une orientation en IME et que la CDAPH a validé ce choix. C'est l'enfant et toute l'institution scolaire qui sont mis en difficulté par cette situation.

- **Les DDEN rappellent que chaque enfant a sa place dans l'école de la République.**

- Les DDEN rappellent que les enfants, qu'ils soient en situation de handicap, malades ou avec des troubles qui les placent en grande difficulté scolaire, ne doivent pas être oubliés par l'État.

Chaque enfant a le droit à une place en classe ordinaire, en classe adaptée ou en établissement spécialisé conforme à ses besoins et en fonction de la nature et du degré de son handicap.

- Les DDEN rappellent que l'école peut et doit s'adapter à la diversité des handicaps et à l'État d'en assurer la formation dans toutes les options des enseignements spécialisés.

- Les DDEN demandent à ce que soit créé un vrai métier d'assistant de scolarisation. Ce qui a été possible pour le métier d'ATSEM doit l'être aussi pour les AVS.

- Les DDEN demandent le maintien et l'extension des RASED dans les écoles.

- Les DDEN souhaitent qu'un plan ambitieux de créations de structures médico-éducatives et de centres de soins soit décidé rapidement afin que chaque enfant puisse avoir l'aide à laquelle il a le droit lorsque l'école n'est pas possible.

- Les DDEN demandent à ce que les décisions des MDPH soient respectées (AVS, scolarisation, accueil en IME...) mais aussi que les MDPH puissent répondre dans des délais légaux et raisonnables afin de ne pas mettre en difficulté les enfants, les parents et les écoles.

- Les DDEN demandent à ce que l'éducation à **toutes les différences** soit dispensée dans les programmes EMC (Enseignement Moral et Civique). L'inclusion des personnes en situation de handicap dans la société, commence par l'Éducation. L'inclusion scolaire en milieu ordinaire n'est pas une idéologie doctrinaire, mais une action éducative, un état d'esprit, et doit être un engagement permanent. **L'égalité des chances énoncée dans le titre de la loi est encore loin d'être réalisée et la scolarisation des enfants en situation de handicap est inséparable de notre démarche laïque pour construire une société plus juste.**

GLOSSAIRE DES ACRONYMES



INSTITUT NATIONAL SUPÉRIEUR DE FORMATION ET DE RECHERCHE
POUR L'ÉDUCATION DES JEUNES HANDICAPÉS ET LES ENSEIGNEMENTS ADAPTÉS

INSHEA - 58-60, avenue des Landes 92150 Suresnes - FRANCE
Tél. +33 (0)1 41 44 31 00 - Fax : +33 (0)1 45 06 39 93 - www.inshea.fr

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE ET DE L'INNOVATION
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Glossaire de sigles sur les besoins éducatifs particuliers (BEP)

Ce glossaire regroupe les sigles les plus couramment utilisés dans les domaines de la scolarisation des élèves à Besoins Éducatifs Particuliers (BEP), et plus généralement du handicap et de la société inclusive.

Auteur : Aurélie Gono, documentaliste au Pôle Ressources de l'INSHEA.

Mise à jour : juin 2022.

A

AAH Allocation aux adultes handicapés

AED Aide éducative à domicile

AEH Allocation d'éducation de l'enfant handicapé

AEMO Action éducative en milieu ouvert

AES Accompagnant éducatif et social

AESH Accompagnant des élèves en situation de handicap (a remplacé le sigle AVS, Auxiliaire de vie scolaire)

AESH-co Accompagnant des élèves en situation de handicap exerçant en dispositif collectif

AESH-i Accompagnant des élèves en situation de handicap pour l'aide individuelle

AESH-m Accompagnant des élèves en situation de handicap pour l'aide mutualisée

Agefiph Association de gestion du fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées

AIRe Association des Itep et de leurs réseaux

AJPP Allocation journalière de présence parentale

AMP Aide médico-psychologique

Ancra Association nationale des centres ressources autisme
Ancreai Fédération nationale des Centres régionaux d'études, d'actions et d'informations en faveur des personnes en situation de vulnérabilité (Creai)
ANPEA Association nationale des parents d'enfants aveugles
ANPSA Association nationale pour les personnes sourdaveugles
Apajh Association pour adultes et jeunes handicapés
Apa Activité physique adaptée
Apadhe Accompagnement pédagogique à domicile, à l'hôpital ou à l'école
APF Association des paralysés de France
APSH Accompagnant des personnels en situation de handicap
APPEA Association francophone de psychologie et psychopathologie de l'enfant et l'adolescent
Arapi Association pour la recherche sur l'autisme et la prévention des inadaptations
ARS Agence régionale de santé
ASE Aide sociale à l'enfance
ASH Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés (a remplacé le sigle AIS, Adaptation et intégration scolaires)
AVH Association Valentin Haüy

B

BDEA Banque de données de l'édition adaptée (gérée par l'Inja)
BEP Besoins éducatifs particuliers

C

CAEGADV Certificat d'aptitude à l'enseignement général des aveugles et des déficients visuels
CAEMADV Certificat d'aptitude à l'enseignement musical des aveugles et des déficients visuels
CAFETADV Certificat d'aptitude aux fonctions de professeur d'enseignement technique aux aveugles et déficients visuels
Camsp Centre d'action médico-sociale précoce
Capa-SH Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap. Remplacé par le Cappei depuis 2017
CAPEJS Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement des jeunes sourds
Cappei Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive. Remplace le Capa-SH pour le premier degré et le 2CA-SH pour le second degré depuis la rentrée scolaire 2017
2CA-SH Certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation

sation des élèves en situation de handicap. Remplacé par le Cappei depuis 2017
Casnav Centre académique pour la scolarisation des Enfants allophones nouvellement arrivés (EANA) et des Enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)

CCAS Centre communal d'action sociale

CDAPH Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées

CDCA Conseil départemental de la citoyenneté et de l'autonomie

CDOEASD Commission départementale d'orientation vers les enseignements adaptés du second degré

CDPH Convention de l'ONU relative aux droits des personnes handicapées

CEF Centre éducatif fermé

CFA Centre de formation d'apprentis

CFTMEA Classification française des troubles mentaux de l'enfant et de l'adolescent

CIH Comité interministériel du handicap

CIDPH Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées

CIF Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé

CME Centre médico-éducatif

CMI Carte mobilité inclusion

CMP Centre médico-psychologique (secteur sanitaire), structure hospitalière de soin dédiée aux troubles psychologiques, psychiatriques et difficultés d'apprentissage des enfants et adolescents jusqu'à leur majorité

CMPP Centre médico-psycho-pédagogique (secteur médico-social), structure dont le rôle est d'établir le diagnostic et de mettre en place le traitement ambulatoire ou à domicile des enfants de 3 à 18 ans dont l'inadaptation est liée à des troubles neuropsychologiques ou à des troubles du comportement

CNCPH Conseil national consultatif des personnes handicapées

Cned Centre national d'enseignement à distance

CNFEDS Centre national de formation des enseignants intervenant auprès des jeunes déficients sensoriels

CNPE Conseil national de la protection de l'enfance

CNSA Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie

CNSEI Comité national de suivi de l'école inclusive

CPAM Caisse primaire d'assurance maladie

CRA Centre de ressources autisme

Creai Centre régional d'études, d'actions et d'informations en faveur des personnes en situation de vulnérabilité

Cresam Centre national de ressources handicaps rares-surdicécité

CRTLA Centre de référence des troubles du langage et des apprentissages

Crop Centre de rééducation de l'ouïe et de la parole

CT-ASH Conseiller technique ASH du recteur

D

DAR Dispositif d'autorégulation pour les élèves présentant des troubles du spectre de l'autisme
Dasen Directeur académique des services de l'éducation nationale
DDEEAS Diplôme de directeur d'établissement d'éducation adaptée et spécialisée
DEAES Diplôme d'État d'accompagnant éducatif et social
DEETS Diplôme d'État d'éducateur technique spécialisé
DGCS Direction générale de la cohésion sociale
Dgesco Direction générale de l'enseignement scolaire
Ditep Itep fonctionnant en dispositif intégré
DSDEN Direction des services départementaux de l'éducation nationale
DSM Diagnostic and statistical manual of mental disorders, manuel diagnostic des troubles mentaux
D3S Directeur d'établissement sanitaire, social et médico-social

E

EA Entreprise adaptée
EANA Élèves allophones nouvellement arrivés (terminologie se substituant à celle d'Enaf, Élèves nouvellement arrivés en France)
EBEP Élèves à besoins éducatifs particuliers
EEAP Établissement pour enfants et adolescents polyhandicapés
Efiv Enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs
Egpa Enseignement général et professionnel adapté
EHESP École des hautes études en santé publique
EIP Élève intellectuellement précoce
EJE Educateur de jeunes enfants
Emas Équipe mobile d'appui médico-social à la scolarisation des enfants en situation de handicap
EME Externat médico-éducatif
EP ou EPE Équipe pluridisciplinaire d'évaluation, au sein d'une MDPH, cette équipe composée de professionnels et d'experts évalue les besoins de la personne selon son handicap, son environnement et son projet de vie et élabore son PPC
EPA École de plein air
EPLÉ Établissement public local d'enseignement (collèges, lycées, Erea, ERPD)
EPM Établissement pénitentiaire pour mineurs
Erea Établissement régional d'enseignement adapté
ERHR Équipe relais handicaps rares
ERPD École régionale du premier degré, établissement scolaire destiné notamment aux enfants de gens du voyage et d'autres professions nomades, ou de

familles dispersées ou en difficultés financières momentanées
Erseh Enseignant référent pour la scolarisation des élèves en situation de handicap
Esat Établissement et service d'aide par le travail
ESH Étudiant en situation de handicap
ESMS Établissement et service médico-social
ESS Équipe de suivi de la scolarisation
ETS Educateur technique spécialisé

F

FAF Fédération des aveugles de France
Falc Facile à lire et à comprendre, ensemble de règles ayant pour finalité de rendre l'information facile à lire et à comprendre pour les personnes déficientes intellectuelles
FAM Foyer d'accueil médicalisé
FIPHP Fonds pour l'insertion des personnes handicapées dans la fonction publique
Firah Fondation internationale de la recherche appliquée sur le handicap
Fisaf Fédération nationale pour l'inclusion des personnes en situation de handicap sensoriel et troubles DYS en France
FLE Français langue étrangère, langue enseignée à des apprenants non francophones
Fnaseph Fédération nationale des associations au service des élèves présentant une situation de handicap
FNRS-TNA Fédération nationale des réseaux de santé troubles du neuro-développement et des apprentissages de l'enfant/adolescent

G

Geva Guide d'évaluation des besoins de compensation de la personne handicapée (à l'usage des équipes pluridisciplinaires des MDPH)
Geva-Sco **Geva-Scolarisation**, volet scolaire du Geva élaboré conjointement par le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, et la CNSA
GNCRA Groupement national des centres ressources autisme

H

HAS Haute autorité de santé
HPI Haut potentiel intellectuel

I

IA-IPR Inspecteur d'académie - Inspecteur pédagogique régional
IEM Institut d'éducation motrice

IEN-ASH Inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'ASH
IDES Institut d'éducation sensorielle, accueille des enfants et adolescents en situation de handicap auditif ou visuel
IGAS Inspection générale des affaires sociales
IGÉSR Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche
IH2F Institut des hautes études de l'éducation et de la formation
IJS Institut des jeunes sourds
IMC Infirmité motrice cérébrale
IME Institut médico-éducatif, dispense une éducation et un enseignement spécialisés pour des enfants et adolescents présentant un retard mental. Regroupe les IMP et les IMPro
IMP Institut médico-pédagogique, accueille les enfants et adolescents handicapés de 3 à 14 ans présentant un retard mental (on trouve également le sigle SEES)
IMPro Institut médico-professionnel, accueille les adolescents handicapés à partir de 14 ans présentant un retard mental (on trouve également le sigle SIPFP ou SIPFPRO)
Inja Institut national des jeunes aveugles
INJS Institut national de jeunes sourds
Inspé Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
INSHEA Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (anciennement Cnefei, Centre national d'études et de formation pour l'enfance inadaptée, jusqu'en 2005)
Itep Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique

L

Ladapt L'association pour l'insertion sociale et professionnelle des personnes handicapées
LEA Lycée d'enseignement adapté
LfPC Langue française parlée complétée
LPC Langage parlé complété
LPI Livret de parcours inclusif, traitement de données à caractère personnel
LS Langue des signes
LSF Langue des signes française

M

MAS Maison d'accueil spécialisée, propose un hébergement permanent à tout adulte handicapé gravement dépendant

MDA Maison départementale de l'autonomie, label attribué par la CNSA
MDPH Maison départementale des personnes handicapées
MEAJ Mesure éducative d'accueil de jour, permet une prise en charge en journée des jeunes en prise avec la justice pour favoriser leur insertion sociale, scolaire et professionnelle
Mecs ou Mecso : Maison d'enfants à caractère social
Mecsa Maison d'enfants à caractère sanitaire
MEEF Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
MENJS Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse
MIN Module de formation d'initiative nationale dans le domaine de l'ASH
MNA Mineur non accompagné ou MIE (Mineur isolé étranger)
MOPPS Documents de Mise en œuvre du PPS
MPA Matériel pédagogique adapté
MSSH Maison des sciences sociales du handicap

N

NSA Élèves non scolarisés antérieurement

O

OETH Obligation d'emploi des travailleurs handicapés
OMS Organisation mondiale de la santé
Onfrih Observatoire national sur la formation, la recherche et l'innovation sur le handicap
Onisep Office national d'information sur les enseignements et les professions
ONPE Observatoire national de la protection de l'enfance
Orna Observatoire des ressources numériques adaptées géré par l'INSHEA

P

PAEH Plan d'accompagnement de l'étudiant en situation de handicap
PAG Plan d'accompagnement global, fait partie du PPC
PAI Projet d'accueil individualisé, concerne initialement des enfants et adolescents malades
PAOA Programmation adaptée des objectifs d'apprentissage, en lien avec le PPS
PAP Plan d'accompagnement personnalisé, concerne des enfants et adolescents présentant des troubles des apprentissages
PCH Prestation de compensation du handicap
PEAD Placement éducatif à domicile
PEJS Pôle d'enseignement pour les jeunes sourds, remplace le Pôle d'accompagnement pour la scolarisation des jeunes sourds (Pass)

PIA Projet individualisé d'accompagnement, concerne les élèves handicapés ayant un PPS et accueillis dans un ESMS
Pial Pôles inclusifs d'accompagnement localisés
PIF Projet individuel de formation, concerne les élèves de Segpa
Platon Plateforme de transfert des ouvrages numériques mise en place par la Bibliothèque nationale de France pour les éditeurs et organismes habilités dans le cadre de l'exception handicap au droit d'auteur
PJJ Protection judiciaire de la jeunesse
PMI Protection maternelle et infantile
PMR Personne à mobilité réduite
PPA Projet personnalisé d'accompagnement, concerne les élèves ayant un PPS et accueillis en Itep
PPC Plan personnalisé de compensation, proposé par les équipes pluridisciplinaires des MDPH et destiné à évaluer les besoins de compensation de la personne handicapée
PPI Projet pédagogique individualisé, concerne les élèves d'Ulis
PPRE Programme personnalisé de réussite éducative, concerne les élèves qui risquent de ne pas maîtriser certaines connaissances et compétences attendues à la fin d'un cycle d'enseignement
PPS Projet personnalisé de scolarisation
PSAD Plateforme de suivi et d'appui aux décrocheurs
PSH Personne en situation de handicap

Q

QM Quartier mineur, quartier spécifique pour mineurs dans un centre de détention

R

RAPT Réponse accompagnée pour tous, démarche déployée dans les départements et visant à apporter des solutions d'accompagnement aux enfants et adultes en situation de handicap
Rased Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficultés
Rep Réseau d'éducation prioritaire (s'est substitué au sigle Zep)
Rep+ Réseau d'éducation prioritaire renforcé
RLE Responsable local de l'enseignement (en milieu pénitentiaire, pilotage local)
RQTH Reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé

S

SAAAS Service d'aide à l'acquisition de l'autonomie et à la scolarisation, intervient auprès d'enfants et d'adolescents déficients visuels

SAAD Service d'aide et d'accompagnement à domicile (différent du Sessad axé éducation)

SAEH Service d'accueil des étudiants handicapés dans les universités

Safep Service d'accompagnement familial et d'éducation précoce, intervient auprès des enfants déficients sensoriels âgés de 0 à 3 ans et de leur famille

Samsah Service d'accompagnement médico-social pour adultes handicapés

SAVS Service d'accompagnement à la vie sociale (prend en charge des personnes adultes handicapées)

SDEI Service départemental de l'école inclusive

SEEPH Semaine européenne pour l'emploi des personnes handicapées

SEES Section d'éducation et d'enseignement spécialisé (on trouve aussi le sigle IMP)

Segpa Section d'enseignement général et professionnel adapté

SEHA Section d'éducation pour enfants avec handicaps associés

Sessad Service d'éducation spéciale et de soins à domicile, intervient auprès des enfants présentant un retard mental, des troubles du comportement et une déficience motrice

Siiclha Séminaire inter-universitaire international sur la clinique du handicap

SIPFP ou SIPFPRO : Section d'initiation et de première formation professionnelle (on trouve aussi le sigle IMPPro)

SSAD Service de soins et d'aide à domicile, suit des enfants polyhandicapés âgés de 0 à 20 ans

SSEFS Service de soutien à l'éducation familiale et à la scolarisation, intervient auprès des enfants de plus de 3 ans présentant une déficience auditive grave (s'est substitué au sigle SSEFIS, Service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire)

T

TCC Troubles de la conduite et du comportement

TDAAH Trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité

TFA Troubles de la fonction auditive

TFC Troubles des fonctions cognitives ou mentales

TFM Troubles des fonctions motrices

TFMMI Troubles des fonctions motrices et maladies invalidantes

TFV Troubles de la fonction visuelle

TMA Troubles multiples associés (pluri-handicap ou maladie invalidante)

TND Troubles du neuro-développement

TSA Troubles du spectre de l'autisme (remplace le sigle TED, Troubles envahissants du développement)

TSLA Troubles spécifiques du langage et des apprentissages

U

UE Unité d'enseignement

UEE Unité d'enseignement externalisée. Ces unités permettent à des enfants scolarisés en établissement médico-social de bénéficier de l'inclusion scolaire

UEEA Unités d'enseignement élémentaire autisme

UEE collège Unité d'enseignement externalisée au collège

UEMA Unité d'enseignement maternelle autisme

Ulis Unité localisée pour l'inclusion scolaire (remplace les sigles Upi et Clis). Il existe des Ulis école, Ulis collège et Ulis lycée d'enseignement général et technologique

Unafam Union nationale de familles et amis de personnes malades et/ou handicapées psychiques

Unapei Union nationale des associations de parents, de personnes handicapées mentales et de leurs amis

UPE2A Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants

Unapeda Union nationale des associations de parents d'enfants déficients auditifs

UPR Unité pédagogique régionale (en milieu pénitencier, pilotage régional)

V

VAEP Validation des acquis de l'expérience professionnelle d'un enseignement inclusif, concerne le CAPPEI

W

WAI Web accessibility initiative ou initiative sur l'accessibilité du web

WCAG Web content accessibility guidelines ou règles pour l'accessibilité des contenus web

WISC Wechsler Intelligence Scale for Children, test d'intelligence couramment utilisé par les psychologues

DIAPORAMA ENQUÊTE INCLUSIVE DE LA MAYENNE 2023 - DDEN 53

RÉPARTITION

216 écoles publiques contactées et 53 réponses
soit 24,5% représentant :

Nombre d'élèves de l'école				
- 20	de 21 à 50	de 51 à 100	de 100 à 200	200 et +
3	10	20	18	2

Zone	
U : Urbaine	R : Rurale
84 classes sur 15 écoles	140 classe sur 37 écoles

Classes	
Nombre de classes ordinaires	Quels dispositif spécifique
224	7 ULIS / 1 UEEA / 1 TRZU / 2 sections 1-3 ans

Elèves et handicap			
Nb E reconnus MDA	Nb E en attente décision MDA	Nb E en attente place	Attente pour quelle orientation
285	51	21	ULIS / SEGPA / IME / IEM / ITEP / UEEA / SATED

AESH			
Nb E avec AESH-I	Nb E avec AESH-C	Nb AESH-I dans l'école	Nb AESH-C dans l'école
95,5	173	74,5	55

Autre		
Quel type d'aides ?	Pour combien d'élèves ?	Nb E signalés et sans décision
SSESAD / RASED / ergoth / SAPAD / amngt péda / PRE Eq Mo Au EMR	54	59

71 % des écoles qui ont répondu ont de 50 à 200 élèves 8 classes spécifiques (ULIS - UEEA) 269 bénéficient d'un temps AESH (94 %)

71 % écoles sont en milieu rural représentant 137 classes sur 221

QUELS SONT, SELON VOUS, LES POINTS FORTS DE L'INCLUSION ?

Elle permet à l'enfant en situation de handicap d'être en relation avec les autres élèves en milieu scolaire ordinaire et inversement : => il appartient à la communauté scolaire au même titre que les autres.

C'est un véritable projet de société sur le vivre ensemble, malgré nos différences et qui génère :

- L'ouverture des élèves sur le handicap participe à sa compréhension et à l'acceptation des différences.
- Développe chez eux la tolérance, l'ouverture d'esprit, l'entraide et l'empathie.
- Participe à la socialisation de tous ainsi qu'à l'éducation à la citoyenneté.
- L'accueil de la différence dans une école apporte toujours une richesse dans les apprentissages.

En tirent bénéfice :

- L'élève inclus qui, porté par le groupe-classe et bénéficiant d'adaptations, peut prendre confiance en lui, évoluer, grandir et progresser avec ses pairs selon son handicap et se socialiser.
- Les autres élèves qui, par la confrontation aux différences vont acquérir des savoirs, savoir-faire, savoirs-être, intégration qui serviront dans leur vie future.
- Les familles des enfants inclus qui y trouve une meilleure acceptation du handicap de leur enfant si l'inclusion se passe bien.
- Les autres familles dont le regard sur le handicap change.

L'inclusion pousse les enseignant.e.s à la réflexion sur leur pédagogie, leur travail, et le partage de leurs pratiques.

Donner la possibilité à l'enfant inclus d'entrer dans les apprentissages, selon ses possibilités, en bénéficiant d'adaptations à son handicap.

L'école doit être le reflet de la société, il est donc important que personne n'en soit exclu.

SELON VOUS Y A-T-IL DES FREINS À L'INCLUSION ?

Seulement 2 écoles sur 52 ont répondu qu'il n'y avait pas de freins à l'inclusion.

Des difficultés dans la prise en charge sont évoquées :

- Dossiers MDPH : poids du montage de ces dossiers
- Temps d'instruction trop long laissant les familles dans l'incertitude
- Manque de temps pour organiser des réunions multiples et épuisantes
- Difficultés pour s'y retrouver dans la multitudes des différentes structures d'aide
- Manque de moyens humains en nombre et de formation pour ceux-ci
- Manque de place dans les structures spécialisées et adaptées
- Manque de formation des différents personnels de la communauté éducative.
- De moyens matériels en général et d'espace dans des classes à l'effectif déjà bien rempli.
- Manque de moyens humains : AESH, insuffisants par rapport aux notifications, non remplacés en cas d'absence. Personnels souffrant d'un manque de reconnaissance : statut, financement, formation.
- Manque d'enseignants spécialisés de RASED et autres
- La difficulté d'accueillir les élèves ayant des troubles du comportement et (ou) des problèmes psychiques apparaît comme une limite à l'inclusion. Leur inclusion est rendue compliquée, même avec une AESH. Tout le monde pâtit de la situation : l'enfant lui-même, son groupe classe, l'AESH, l'enseignante...
- Quand le médical et les problèmes psychiques prennent le pas sur l'enseignement en lui-même. On atteint les limites mêmes de l'inclusion : la place de tous les enfants n'est pas à l'école ordinaire quand l'inclusion se fait au détriment du bien-être des autres élèves.

L'inclusion devrait être liée aux différents dispositifs, moyens, soutiens dont l'école dispose.

QUEL EST VOTRE AVIS AU SUJET DE L'INCLUSION ET QUE PENSEZ-VOUS DE SA MISE EN PLACE ?

Nous avons relevé peu de réponses positives à cette question. On nous a signalé que l'inclusion peut être riche sur le plan professionnel selon les années et le nombre d'enfants inclus, mais elle n'est réussie que si l'école dispose de tous les moyens indispensables.

Il y a un consensus que le principe d'inclusion est fondamental, mais la réalité dans les écoles est souvent compliquée : faute des moyens suffisants et nécessaires (moyens humains et formations adéquates), l'inclusion peut souvent mettre à mal le bien-être de tous (enfants handicapés, autres élèves et personnel).

Autre complication : la lenteur de traitement des dossiers MDA et le manque de proposition d'orientation adaptée, lié à la pénurie de personnel et de structures dans le département.

L'augmentation d'enfants en inclusion induit une surcharge de travail des enseignants : la coopération indispensable entre les différents partenaires avec réunions bilan, équipes éducatives, ESS, rencontres parents, ne bénéficie d'aucun aménagement horaire et empiète ainsi sur le temps accordé aux autres élèves. Cette surcharge de travail et de fatigue, liée à une réflexion sur sa pédagogie, se poursuit bien au-delà de l'école et envahit le temps « personnel » des enseignants. L'inclusion telle qu'elle est pratiquée aujourd'hui apporte souvent de la souffrance chez les enseignants qui se sentent démunis et dépassés. Le sentiment général est que tout repose sur l'École et sa capacité à s'adapter face au manque de moyens.

Cette souffrance existe aussi chez les élèves. L'inclusion n'est pas bénéfique pour tous, surtout quand ceux-ci sont maintenus en milieu ordinaire, en attente d'orientation. L'enfant éprouve du mal-être, le groupe classe est mis à mal, tout comme les adultes de la classe, voire de l'école. Personne ne devrait pâtir de l'inclusion.

En conclusion, le problème n'est pas l'inclusion, mais sa mise en place. L'impression générale est qu'elle sert de levier économique au détriment des missions de l'École.

L'INCLUSION À L'ÉCOLE DE L'ENFANT EN SITUATION DE HANDICAP

La plupart sont heureux d'aller à l'école. L'inclusion est vécue de manière positive si l'enfant est correctement accompagné et que la scolarité est adaptée à ses possibilités, il semble s'y sentir bien et trouve son équilibre. Il perçoit que tout est mis en place pour l'aider (principe de l'inclusion) sauf quand le groupe constitue de fait une agression pour l'enfant.

Les ressentis sont différents :

- En fonction des autres élèves, de leur nombre et de leurs éventuelles difficultés
- En fonction de la qualité de l'accompagnement : Service de Soins plateau technique adapté // présence d'un AESH formé et compétent
- Selon la spécificité du handicap et de son acceptation par les parents
- Selon l'âge, la prise de conscience de sa différence augmentant en grandissant

Dans le cas où les conditions de l'inclusion ne sont pas adaptées à la problématique de l'enfant, celui-ci en pâtit ainsi que toute la communauté éducative. La situation peut alors devenir compliquée voire explosive.

COMMENT LES AUTRES ÉLÈVES RÉAGISSENT-ILS À L'INCLUSION ?

Les enfants ne semblent pas faire de différences entre eux, à condition que l'élève en situation de handicap soit bien accompagné. Dans la majorité des cas : regard bienveillant, l'intégration est très bonne, surtout en maternelle ; une distance dans les relations entre enfants peut s'installer en grandissant.

La présence d'AESH est perçue de façon très positive, même si certains ne comprennent pas pourquoi un élève a une aide humaine ou pourquoi il a droit à des aménagements scolaires, alors la jalousie peut s'installer. Ou bien ressentir une forme d'abandon si l'élève en situation de handicap accapare toute l'attention des adultes et ne permet plus à l'enseignant d'être disponible pour tous.

Il ne faut pas négliger l'impact sur le groupe des pathologies avec excès de violence et bizarreries qui peuvent provoquer peur et angoisse chez les autres enfants, et rendre difficile toute inclusion.

L'ÉCOLE INCLUSIVE

Enquête de la Fédération nationale des DDEN

FAUT-IL REPENSER L'ÉCOLE INCLUSIVE ?

Parce qu'ils exercent une fonction de proximité auprès des enseignants, des parents d'élèves et des familles, la fonction singulière et privilégiée des DDEN leur permet d'entendre et de collecter des avis et des informations au sujet du dispositif « École inclusive » mise en place dans le secteur scolaire.

La participation d'un grand nombre d'établissements permet de présenter la photographie de l'existant.

Les données de cette enquête ont été saisies en ligne par les directeurs et directrices d'écoles ou par les DDEN. Malgré quelques variations minimales qui ont pu intervenir dans la retranscription de ces données, cette étude représente la physionomie des écoles (maternelles, élémentaires et primaires) qui ont participé à cette enquête sur l'inclusion scolaire en 2025 et en garantit sa crédibilité.

Cette étude vise à dresser un état des lieux objectif de l'inclusion scolaire, 20 ans après la Loi du 11 février 2005.



124 rue La Fayette 75010 PARIS - 01 47 70 09 59
federation@dden-fed.org - www.dden-fed.org

Association reconnue d'utilité publique
Association éducative complémentaire de l'Enseignement public
Association nationale de Jeunesse et d'Éducation populaire
Association ambassadrice de la Réserve citoyenne de l'Éducation nationale