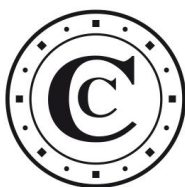


Cour des comptes



ENTITÉS ET POLITIQUES PUBLIQUES

L'INCLUSION SCOLAIRE DES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP

Cahiers territoriaux

Rapport public thématique

Évaluation de politique publique

Septembre 2024

Sommaire

Chapitre I Département des Hauts-de-Seine	5
I - Le pilotage local de la politique publique et de la structuration de l'écosystème.....	6
A - Au niveau de la région.....	6
B - Au niveau de l'académie.....	7
C - Au niveau du département	9
II - Les difficultés de mise en œuvre.....	10
Chapitre II Département de la Lozère	11
I - Le pilotage local de la politique publique et la structuration de l'écosystème.....	12
A - Au niveau de la région.....	12
B - Au niveau de l'académie.....	12
C - Au niveau du département	14
D - Les spécificités de l'écosystème	15
II - La prise en compte des besoins des familles et modalités d'accueil des ESH	16
III - Les difficultés de mise en œuvre	17
Chapitre III Département du Maine-et-Loire	19
I - Le pilotage local de la politique publique et la structuration de l'écosystème.....	20
A - Au niveau de la région.....	20
B - Au niveau de l'académie.....	22
C - Au niveau du département	23
D - Le secteur privé sous contrat	24
II - Les impacts et difficultés de mise en œuvre	26
Chapitre IV Département du Nord	27
I - Le pilotage local de la politique publique et la structuration de l'écosystème.....	28
A - Au niveau de la région.....	28
B - Au niveau de l'académie.....	29
C - Au niveau du département	30
D - Le secteur privé sous-contrat	33
II - Les difficultés de mise en œuvre.....	34

Chapitre V Département du Rhône.....	35
I - Le pilotage local de la politique publique et la structuration de l'écosystème.....	36
A - Au niveau de la région.....	36
B - Au niveau de l'académie.....	38
C - Au niveau du département du Rhône.....	38
D - Les spécificités de l'écosystème et du parcours de l'élève	39
II - La prise en compte des besoins des familles et modalités d'accueil des ESH	40
III - Les difficultés de mise en œuvre	41

Chapitre I

Département des Hauts-de-Seine

Le département des Hauts-de-Seine, découpé en 31 circonscriptions, est situé en Île-de-France et rattaché à l'académie de Versailles.

Il est limitrophe des départements de la Seine-Saint-Denis au nord-est, du Val-d'Oise au nord, des Yvelines à l'ouest, de l'Essonne au sud, du Val-de-Marne au sud-est et de Paris à l'est. 1 635 291 habitants ont été dénombrés lors du recensement de 2021.

<i>Critères de choix du département</i>	
<i>Académie</i>	Versailles
<i>Géographie (urbain / rural)</i>	Indice d'éloignement (collège) ¹ = -2,5
<i>Socio-économique</i>	11 % des écoles avec un IPS inférieur à 90
<i>Part d'ESH scolarisés dans le premier degré²</i>	2 % ESH
<i>Part d'ESH scolarisés en collège³</i>	2,4 % ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire 1^{er} degré⁴</i>	80 % des ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire collège⁵</i>	62,5 % des ESH
<i>Synthèse : Le département des Hauts-de-Seine a été sélectionné pour aborder la problématique de la scolarisation des élèves en situation de handicap dans un territoire socialement globalement favorisé et très urbain</i>	

¹ Un indice d'éloignement calcule l'éloignement géographique des élèves qui sont scolarisés dans l'établissement, mais aussi l'offre de formation et l'offre culturelle et sportive autour de cet établissement.

² Moyenne nationale = 3 %.

³ Moyenne nationale = 4,1 %.

⁴ Moyenne nationale = 73,5 %.

⁵ Moyenne nationale = 68,5 %.

I - Le pilotage local de la politique publique et de la structuration de l'écosystème

A - Au niveau de la région

Au sein de la direction de l'autonomie de l'agence régionale de santé d'Île-de-France, une chargée de mission du département de l'offre pour les personnes en situation de handicap est en charge des questions liées à l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap (ESH). Elle est assistée par une chargée de mission transformation de l'offre et polyhandicap.

Dans la continuité des annonces de la conférence nationale du handicap de 2023, le schéma régional de santé 2023-2028 intègre un objectif prioritaire de transformation de l'offre de scolarisation des ESH. Il prévoit non seulement la création de places supplémentaires en établissement médico-social mais aussi le développement de solutions dans un cadre d'accueil de jour ou d'accueil externalisé. L'ambition est de renforcer l'offre d'unités d'enseignement externalisées en établissement scolaire, gérées par le secteur médico-social avec des enseignants de l'éducation nationale.

La collaboration avec les services de l'éducation nationale est ancienne, la convention cadre en faveur de l'école inclusive, signée en juillet 2023 pour la période 2023-2028, est la troisième convention de ce type entre l'ARS et les trois rectorats d'Île-de-France. Elle fixe des objectifs communs et détermine les niveaux de représentations institutionnelles pour l'ensemble des participants. Elle est complétée par une convention technique déclinée en objectifs opérationnels et assortis d'indicateurs de suivi (nombre de DAR, UEE, UEMA créés, nombre de PCO déployées, etc.).

Les axes de la convention 2023-2025

1. Effectuer un diagnostic précis de la scolarisation des élèves en situation de handicap accueillis dans les établissements et services médico-sociaux (ESMS) franciliens.
2. Systématiser la scolarisation des enfants en situation de handicap dans les ESMS avec des conventions d'unités d'enseignement internalisées (UEI) et externalisées (UEE).

3. Faciliter l'inclusion des élèves développant les dispositifs médico-sociaux qui permettent la scolarisation des enfants en situation de handicap en milieu ordinaire, en incitant à la transformation de l'offre.
4. Être associé aux projets d'investissement des établissements médico-sociaux et des établissements scolaires.
5. Déployer les dispositifs spécifiques à certains handicaps.
6. Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes en situation de handicap.
7. Accompagner le changement par la formation professionnelle

Le suivi de la convention donne lieu à des réunions mensuelles entre la direction de l'autonomie de l'ARS et les trois conseillers techniques des rectorats franciliens.

B - Au niveau de l'académie

Un volet École inclusive a été décliné dans le projet académique et est repris dans chaque comité départementaux de suivi de l'école inclusive.

Le service académique de l'école inclusive de l'académie de Versailles est dirigé par un conseiller technique assisté par une équipe de 4,5 ETP. Il est en charge de l'élaboration et du suivi du volet école inclusive du projet académique et anime le collège des dix IEN-ASH des quatre départements de l'académie. Sous couvert du recteur, le conseiller technique école inclusive est l'interlocuteur de l'ARS pour toutes les questions relatives à la scolarisation des élèves en situation de handicap.

Pour suivre la mise en œuvre opérationnelle de l'école inclusive, un comité technique a été créé, il réunit une fois par semaine le secrétaire général de l'académie et ses adjoints, les secrétaires généraux des départements et leurs adjoints ainsi que les IEN ASH.

L'académie de Versailles a mis en place une organisation innovante de professeurs ressources dédiés à l'école inclusive (PREI) au sein d'un pôle d'une trentaine d'enseignants spécialisés du second degré qui exercent à plein temps en classe mais sont déchargés de cours le jeudi. Ces enseignants, qui reçoivent une lettre de mission, accompagnent les équipes pédagogiques des établissements, participent au suivi des coordonnateurs d'Ulis, assurent une sensibilisation des enseignants aux situations de handicap ainsi que la diffusion des bonnes pratiques.

L'académie développe également des formations croisées. Ces formations ont pour objectif de renforcer le partenariat institutionnel et la coopération entre les établissements scolaires et les établissements et services médico-sociaux, dans le cadre du développement de l'école inclusive. Les sessions de formation sont animées par un binôme d'intervenants, composé par des formateurs de l'éducation nationale et du médico-social, et s'étalent sur trois jours. Chaque session est constituée d'une vingtaine de participants issus de diverses structures médico-sociales et d'établissements scolaires (enseignants, personnels de direction, conseillers principaux d'éducation, assistants d'éducation, accompagnants d'élèves en situation de handicap, psychologues de l'éducation nationale, etc.). Ce programme peut également bénéficier aux professionnels des collectivités territoriales, aux membres des équipes pluridisciplinaires des MDPH et aux parents et représentants d'associations de familles.

L'académie, signataire de la convention régionale « Atouts Pour Tous Ile de France », met aussi en œuvre le dispositif d'accompagnement vers l'insertion professionnelle « Handipro » pour les jeunes en situation de handicap.

Le dispositif « Handipro » en Île-de-France

Mis en œuvre depuis 2014 dans l'académie de Versailles, l'objectif de ce dispositif est de proposer un accompagnement aux jeunes en situation de handicap en vue de permettre un soutien dans l'insertion professionnelle. Déployé dans tous les départements de l'académie en 2018, ce dispositif permet d'identifier et d'accompagner des jeunes en situation de handicap qui arrivent en fin de parcours de formation dans les établissements médico-sociaux, les lycées, les CFA, les universités (les collèges si projet de formation en apprentissage) en assurant les missions suivantes :

- accompagner ces jeunes dans leurs premières démarches pour accéder à une formation en alternance, aux études supérieures, à un premier emploi ou pour définir un nouveau projet de formation ;
- mettre en relation les jeunes avec les acteurs du Service Public de l'Emploi (Pôle Emploi, CAP Emploi, Missions locales) ;
- mettre en relation les jeunes avec les référents Handicap des universités et des centres de formation ;
- informer les jeunes, les familles et les professionnels (Coordonnateurs de dispositifs ULIS, Enseignants référents de scolarisation, SESSAD, etc.) sur l'intérêt de la RQTH ;
- proposer des ressources : liste des salons et sites dédiés à l'emploi des travailleurs en situation de handicap, associations spécialisées, etc..

C - Au niveau du département

À la rentrée 2022, les Hauts-de-Seine scolarisent 7 096 élèves en situation de handicap, soit 2,4 % des 293 913 élèves du département. Dans le 1^{er} degré, sur 3 784 ESH, 732 fréquentent une des 70 ULIS écoles (67 publiques et trois privées). Dans le 2nd degré, sur 3 312 ESH, 838 sont accueillis soit dans une des 70 Ulys collèges (65 publiques et cinq privées), soit dans une des 14 Ulys lycées (11 publiques et trois privées).

Le département compte également six UEMA (dont une privée) et trois UEEA (dont une privée). En plus de l'EREA Martin-Luther-King situé à Asnières-sur-Seine, trois EREA implantés sur le plateau de Garches accueillent des ESH avec des troubles des fonctions motrices ou des maladies invalidantes et des troubles du langage et des apprentissages. Ces élèves relèvent d'une décision d'orientation de la MDPH⁶.

Les deux tiers des ESH bénéficient d'un accompagnement humain, 68 % sont accompagnés par un AESH mutualisé et 32 % par un AESH individuel.

Afin d'assurer un maillage territorial de proximité, le service départemental de l'école inclusive (SDEI) est organisé en deux pôles, chacun étant dirigé par un IEN-ASH et composé de deux conseillers pédagogiques ASH et de trois conseillers pédagogiques école inclusive. Un service de coordination des AESH composé de 2,5 ETP et un service du matériel pédagogique adapté (0,5 ETP) couvre tout le département. Un professeur ressource TSA et trois enseignants itinérants pour les troubles auditifs, visuels et moteurs complètent l'équipe.

À la rentrée 2023, le département compte 48 PIAL (38 PIAL publics et dix PIAL mixtes commun aux secteurs public et privé).

Dans le cadre de la communauté 360⁷, la question de la scolarisation des élèves en situation de handicap fait l'objet d'un partenariat fort entre les services départementaux de l'éducation nationale, l'ARS, la MDPH et les associations de familles. Au-delà de la réunion bimensuelle de la CDAPH, des contacts ont lieu en tant que de besoin avec la MDPH et l'ARS pour statuer sur les situations particulières d'élèves, organiser des commissions spécifiques d'orientation, travailler sur les conventions des ESMS ou la programmation d'ouverture de dispositifs de scolarisation. Des ateliers partenariaux réunissant les acteurs institutionnels et les associations de familles sont régulièrement organisés afin de structurer et renforcer la communauté.

⁶ L'orientation en EREA relève normalement d'une décision de la commission d'orientation vers les enseignements adaptés (CDOEA).

⁷ La création des communautés 360 a été annoncée par le président de la République lors de la conférence nationale du handicap (CNH) de février 2020, afin d'apporter une réponse inconditionnelle et de proximité à toutes les personnes en situation de handicap ainsi qu'à leurs aidants.

Le comité de suivi de l'école inclusive (CDSEI) se réunit deux fois par an. Il permet de réaliser un diagnostic partagé entre tous les acteurs de la mise en œuvre de la politique d'inclusion à l'échelon du département.

À la rentrée 2022, les écoles et établissements des Hauts-de-Seine employait 1 632 AESH (représentant environ 1 040 ETP).

Le Livre Parcours inclusif (LPI) n'est pas déployé dans le département. La priorité a été donnée au développement de l'application AGESH, dans un objectif de fiabilisation des données de pilotage concernant les ESH.

II - Les difficultés de mise en œuvre

Le département des Hauts de Seine se caractérise par un fort sous équipement pour le nombre de places dédiées à l'accueil des jeunes en situation de handicap dans le secteur médico-social. Il est classé au 93^{ème} rang des départements métropolitains avec un taux d'équipement de 7,54 places⁸ pour 1 000 enfants. Ainsi, les conclusions du diagnostic territorial partagé, travaillé conjointement entre les services du département et ceux de la délégation départementale de l'ARS au dernier trimestre 2023, ont montré que 2 254 enfants ne pouvaient actuellement bénéficier d'une solution d'accompagnement médico-social sur le territoire. À défaut de places dans les établissements du secteur médico-social et en attendant qu'une solution soit trouvée, un accompagnement humain est notifié afin de scolariser les ESH en milieu scolaire ordinaire.

Une autre difficulté réside dans le recrutement des personnels. En effet, dans un département où le taux de chômage est assez nettement inférieur à la moyenne nationale⁹, le recrutement et la fidélisation des AESH est particulièrement difficile. Sur 408 AESH recrutés sur l'année scolaire 2022-2023, 81 ont démissionné en cours d'année.

Le manque d'enseignants spécialisés se fait également particulièrement sentir, seuls 64,5 % des 634 postes fléchés ASH sont occupés par des enseignants dûment formés.

⁸ Places en ESMS et SESSAD. Le taux d'équipement en France métropolitaine est de 10,13 pour 1000 enfants. Sept des huit départements d'Île-de-France font partie des dix départements métropolitains les plus sous-dotés.

⁹ 5,9 % en 2022 pour 7,4 % au niveau national.

Chapitre II

Département de la Lozère

Le département de la Lozère, découpé en trois circonscriptions (Mende ASH, Marvejols, Florac), est situé en Occitanie et rattaché à l'académie de Montpellier.

<i>Choix du département</i>	
<i>Académie</i>	Montpellier
<i>Géographie (urbain / rural)</i>	Indice d'éloignement (collège) = 4,4
<i>Socio-économique</i>	9 % des écoles avec un IPS inférieur à 90
<i>Part d'ESH scolarisés dans le premier degré</i>	3,8 % ESH
<i>Part d'ESH scolarisés en collège</i>	7,6 % ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire 1^{er} degré</i>	73,6 % des ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire collège</i>	68,4 % des ESH
<i>Part enseignement privé</i>	32,2 % (1 ^{er} degré) et 38,6 % (2 nd degré)
<i>Synthèse : Le département de la Lozère a été sélectionné pour son caractère rural et la forte proportion d'ESH parmi les effectifs totaux d'élèves scolarisés.</i>	

I - Le pilotage local de la politique publique et la structuration de l'écosystème

A - Au niveau de la région

Un partenariat a été engagé entre les deux rectorats d'académie de la région Occitanie (Montpellier et Toulouse) et l'agence régionale de santé (ARS). Au sein de l'ARS Occitanie, la personne en charge de l'autisme et des troubles du neurodéveloppement (TND) a été désignée pour piloter le sujet de l'école inclusive. Interlocutrice des deux conseillers techniques des Recteurs, elle fait le lien avec ses collègues en interne afin que, selon la thématique (insertion professionnelle, instituts thérapeutiques éducatifs et pédagogiques, accueil de loisirs, polyhandicap, etc.), la mise en réseau se fasse auprès du bon interlocuteur. L'ARS admet que les moyens humains qu'elle consacre au pilotage de l'école inclusive restent limités : elle les estime à 0,3 ETP au niveau régional (auquel s'ajoute moins de 0,1 ETP du temps de chaque cadre référent départemental).

L'école inclusive est un axe de travail intégré dans le projet régional de santé (PRS) depuis 2017. Elle fait l'objet d'une convention régionale spécifique entre l'ARS et les deux rectorats reprenant l'ensemble des grands axes de travail menés de concert entre ces institutions :

- La diversification des modes de scolarisation et la transformation de l'offre médico-sociale dans un objectif d'une scolarisation milieu ordinaire avec l'appui du médico-social ;
- La déclinaison territoriale des stratégies nationales de l'éducation nationale et de l'ARS (TDN, polyhandicap, sensoriel, etc.) ;
- La poursuite de formation et l'insertion professionnelle des jeunes en situation de handicap à l'issue de leur parcours de formation scolaire ;
- La gouvernance territoriale de cette convention.

B - Au niveau de l'académie

L'académie de Montpellier a créé, en septembre 2021, un pôle académique école inclusive. Ce pôle vise la coordination stratégique du pilotage de l'école inclusive au niveau de l'académie, en référence aux orientations nationales déclinées dans le projet académique. Il couvre les élèves à besoins éducatifs particuliers : ceux qui relèvent de l'adaptation et de la scolarisation des élèves en situation de handicap, les élèves à haut potentiel, les enfants malades, les élèves allophones, les enfants de familles itinérantes et de voyageurs, les détenus.

Sous l'autorité de la rectrice, le pilotage du pôle est assuré par la directrice académique des services de l'Éducation nationale (DASEN) des Pyrénées-Orientales et la coordination par le conseiller technique école inclusive. Ses finalités sont d'assurer une organisation harmonisée de l'école inclusive et d'apporter des réponses de premier niveau aux personnels (inspecteurs, chefs d'établissement, enseignants, AESH, etc.), directement exploitables dans la pratique quotidienne de leurs activités professionnelles.

Pour ce faire, des groupes de travail et des cercles d'étude ont été mis en place afin d'impulser, avec l'appui de collectifs pluri-catégoriels, les évolutions nécessaires pour assurer un parcours de scolarisation ambitieux pour tous les élèves, avec une focale spécifique sur ceux qui ont des besoins particuliers.

Les groupes de travail¹⁰ rassemblent 90 professionnels et ont pour missions :

- L'élaboration d'états des lieux et l'identification des objectifs opérationnels à engager ;
- La définition de planification et d'organisations optimisées : feuilles de route (objectifs, priorités, actions, échéances et évaluation) ;
- La production d'outils à visée de pilotage et/ou de ressources académiques ;

Les cercles d'étude¹¹ rassemblent près de 100 professionnels et ont pour missions :

- L'élaboration d'états des lieux des outils et ressources existants ;
- La définition des priorités pour répondre aux besoins des personnels ;
- La production en fonction des besoins : cadres de formation, outils, livrets.

¹⁰ Groupe de travail IEN ASH, CAPPEI et VAEP (validation des acquis de l'expérience professionnelle), Formations à l'école inclusive, SEGPA/CFG (certificat de formation générale), Dispenses d'enseignement, Aménagement des examens, ARS et éducation nationale, Structure d'accompagnement vers la sortie (des étudiants détenus) Orientation des élèves en situation de handicap en ULIS lycée, École inclusive avec les organisations syndicales.

¹¹ Cercle des personnels d'encadrement mission « Personne ressource académique école inclusive », Troubles du neuro développement, Élèves à Haut potentiel, Parcours des élèves SH en milieu ordinaire, Conseillers pédagogiques SDEI, Élèves à comportement perturbé, EBEP (élèves à besoins éducatifs particuliers) et numérique.

L'académie de Montpellier a également mis en place récemment une autre innovation, en créant, en 2022, le service interdépartemental de gestion des AESH. Ce service, qui compte une quinzaine d'agents et est implanté à la direction des services départementaux de l'éducation nationale (DSDEN) des Pyrénées-Orientales, assure la gestion administrative et financière des AESH rémunérés sur le titre 2. Cette gestion était, jusqu'alors, assurée au niveau départemental par chacune des DSDEN.

C - Au niveau du département

Le SDEI¹² de la Lozère, chargé de l'organisation, de la mise en œuvre, du suivi et de l'évaluation de la politique de scolarisation des élèves à besoins particuliers, est piloté par un inspecteur Adaptation scolaire et Scolarisation des élèves Handicapés (ASH), secondé par une conseillère pédagogique ASH. Il s'appuie notamment sur une cellule départementale d'écoute, quinze coordonnateurs ULIS, deux directeurs de SEGPA, cinq enseignants référents, une professeure ressource autisme, une équipe mobile d'appui à la scolarisation du médico-social, 161 AESH (une AESH référente) répartis dans dix PIAL inter-degrés (couvrant l'ensemble du département). À noter que, contrairement à ses homologues des autres départements de l'académie de Montpellier, l'inspecteur de l'éducation nationale IEN ASH de la Lozère garde la responsabilité du pilotage d'une circonscription du premier degré (au regard des effectifs d'élèves et des moyens disponibles).

Au sein des Directions départementales de l'ARS Occitanie, le cadre référent sur le handicap est l'interlocuteur des DSDEN et plus particulièrement de l'IEN ASH. Le cadre référent handicap est souvent l'unique cadre affecté à ce sujet dans les directions départementales ARS, au sein des pôles transformation de l'offre, regroupant les sujets du handicap, du vieillissement et du champ hospitalier. Actuellement, l'ARS travaille à la mise en place d'une convention départementale (sur la base d'une trame régionale) afin que chaque département décline ses propres axes prioritaires. Ce cadre conventionnel poursuit deux objectifs principaux :

- encourager le travail partenarial dans un objectif de favoriser l'école inclusive ;
- rendre compte de cette politique publique auprès des membres du CDSEI¹³.

¹² Service départemental de l'école inclusive.

¹³ CDSEI : Comité départemental de suivi de l'école inclusive.

Le DASEN fait partie du comité exécutif de la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH) Lozère.

L'éducation nationale met à disposition de la MDPH Lozère :

- un mi-temps de « référent scolaire » qui fait le lien avec les enseignants référents sur le terrain, donne son éclairage et son expertise aux référentes autonomes ou aux médecins de la MDPH ;
- un mi-temps d'assistante sociale pour l'évaluation des dossiers enfants.

Le Conseil départemental participe au CDSEI aux côtés de l'ARS et du ministère de l'éducation nationale. Selon les acteurs concernés, les relations sont fluides au sein de cette instance. Seules sont signalées quelques difficultés à propos des ESH relevant de l'aide sociale à l'enfance (ASE) : les ESMS auraient tendance à choisir les jeunes les moins difficiles à gérer, ce qui peut conduire à des ruptures de parcours.

Dans le cadre des Agendas d'Accessibilité Programmée, sous le précédent mandat du président du conseil départemental, les 13 collèges publics ont été rénovés sur six ans à raison d'un million d'euros par collège. Le Conseil départemental apporte son soutien financier aux projets des établissements scolaires à destination des élèves en situation de handicap, mais ne développe pas lui-même de projets. Pour ce qui concerne le transport scolaire, les élèves peuvent bénéficier des services de taxis, sur préconisation de la MDPH, et ceci sur une maille très fine avec seulement quelques mutualisations en raison de la géographie du département (22 circuits).

D - Les spécificités de l'écosystème

Le département de la Lozère bénéficie d'un taux d'équipement d'établissements médico-sociaux pour personnes en situation de handicap élevé au regard des moyennes constatées dans les autres territoires : en 2021, la Lozère bénéficiait de 22,54 établissements et services « enfants » pour 1 000 habitants, alors que ce *ratio* était de 11,3 en région Occitanie. Sur 76 000 habitants que compte ce département, entre 1 000 et 1 200 personnes travaillent dans le secteur médico-social.

Selon le rectorat de Montpellier, aucun enfant n'était en attente d'une place en ESMS en Lozère, à la rentrée 2023, alors que 903 élèves étaient dans cette situation dans l'académie. En effet, historiquement, les personnes en situation de handicap étaient orientées vers des zones rurales qui les éloignaient de leur famille. Pour autant, s'il n'y a certes pas de manque notable de places en établissements d'accueil pour les enfants, le manque de places de services (SESSAD) avoisinerait deux ans d'attente. Au regard du fort taux d'équipement de ce département, c'est un enjeu autour de la transformation de l'offre.

II - La prise en compte des besoins des familles et modalités d'accueil des ESH

En 2023, sur environ 12 200 élèves pour l'année scolaire 2022-2023, la Lozère recense 942 ESH, dont 746 scolarisés en milieu ordinaire. Elle compte 19 dispositifs ULIS (dont deux créés à la rentrée 2023) qui accueillent 183 élèves. Parmi les ESH scolarisés en milieu ordinaire, 387 bénéficient d'une notification d'accompagnement. Avec 367 élèves effectivement accompagnés, le taux de couverture est de 94,8 %. 42 élèves sont scolarisés en ULIS. Environ 75 % des élèves accompagnés bénéficient d'un accompagnement mutualisé.

La Lozère compte également quatre unités d'enseignement externalisées et une unité d'enseignement maternelle autisme (école publique de Chanac). Chacune de ces unités, initiées par l'ARS, accueillait entre cinq et sept élèves en début d'année et bénéficient ainsi d'un taux d'encadrement autorisant un suivi individualisé des enfants. L'ouverture de l'UEMA et de l'UEE visitées au cours de l'enquête semble avoir été bien anticipée. Une réunion d'information préalable à destination des parents d'élèves a été organisée. Les enseignantes de l'école abritant l'UEMA ont bénéficié d'une formation d'une semaine délivrée par la référente ASH à la circonscription de Mende et un pédopsychiatre.

La grande majorité des personnels rencontrés adhère à l'école inclusive et certains d'entre eux apparaissent très investis sur le sujet, particulièrement dans les écoles visitées bénéficiant de petits effectifs. Toutefois, quelques réticences demeurent et des membres de la communauté éducative estiment que des ESH scolarisés en milieu ordinaire et souffrant de handicaps sévères auraient dû, dans l'intérêt de tous, être placés en établissement spécialisé.

De manière générale, les enseignants et les familles soulignent le rôle central de l'AESH, qui constituerait une réponse indispensable aux besoins des ESH. Le travail collaboratif paraît plus développé lorsque l'école ou l'établissement abrite une ULIS ou une unité d'enseignement portée par l'ARS. Au sein de l'UEE et de l'UEMA visitées, la collaboration entre les personnels de l'éducation nationale et du médico-social est bien en place et paraît appréciée par les acteurs concernés.

Les équipes de direction des établissements admettent parfois que l'écosystème peine à faire face à l'augmentation très forte des élèves à besoins particuliers ces dernières années. À cet égard, des personnels soulignent que les statistiques ne reflètent pas la réalité du terrain : si des progrès réels ont été réalisés dans la détection des ESH, il resterait des « trous dans la raquette » et un nombre conséquent d'élèves, qui auraient besoin d'un PPS, n'auraient pas été identifiés comme tels. Certains enseignants rencontrés évaluent ainsi à un tiers la proportion de leurs élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (handicap et difficulté scolaire).

III - Les difficultés de mise en œuvre

Le manque de formation des enseignants et des AESH, principale difficulté mise en avant par les personnes rencontrées, n'est pas propre à la Lozère. C'est également le cas du délai de traitement des dossiers par la MDPH (plus de cinq mois en moyenne), jugé trop long par certaines familles, le non déploiement du livret parcours inclusif, ou la difficulté, voire l'impossibilité, de mettre en place une pédagogie différenciée dans des classes surchargées soulignée par des enseignants du 2nd degré.

D'autres difficultés sont, en revanche, plus marquées qu'ailleurs, du fait du caractère rural du territoire. Les acteurs insistent ainsi sur le manque de professionnels de santé (santé scolaire, médecine libérale et professionnel du para médical) : « Il faut remettre des soignants dans les territoires. L'école ne peut pas tout porter ». Les temps de trajet sont également souvent cités par les familles, mais aussi par certains personnels, particulièrement les AESH : certains d'entre eux, au salaire modeste, soulignent que les dépenses de transports pèsent lourdement sur leur budget et déplorent que le remboursement des frais de déplacement soient limités aux AESH dont le service est partagé entre plusieurs écoles. Le DASEN met en avant une autre difficulté : l'important turn-over des personnels de direction¹⁴ dont souffre le département.

¹⁴ La Lozère est souvent un département où l'on prend le grade avant de choisir une autre affectation géographique.

Chapitre III

Département du Maine-et-Loire

Le Maine-et-Loire est un département de 7 107 km² de la région Pays de la Loire. Composé de 824 743 habitants en 2021, ce département dont le chef-lieu est Angers accueille deux autres villes moyennes : Saumur et Chollet et est caractérisé par de grands espaces ruraux. Ce département, décomposé en 15 circonscriptions, qui dépend de l'académie de Nantes est limitrophe des départements de la Loire-Atlantique, de la Vendée, de la Mayenne et de la Sarthe, appartenant à la même région académique, mais aussi des Deux-Sèvres et la Vienne de l'académie de Poitiers (région académique de Nouvelle-Aquitaine) et de l'Indre-et-Loire de l'Académie de Tours. Ce département est donc à l'interface entre plusieurs académies qui peuvent mener des déploiements de la politique d'école inclusive différents (offres, etc.).

Critères de choix du département	
<i>Académie</i>	Nantes
<i>Géographie (urbain / rural)</i>	Indice d'éloignement (collège) ¹⁵ = 0,70
<i>Socio-économique</i>	12 % des écoles avec un IPS inférieur à 90
<i>Part d'ESH scolarisés dans le premier degré</i>	1,9 % ESH
<i>Part d'ESH scolarisés en collège</i>	2,8 % ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire 1er degré</i>	69,7 % des ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire collège</i>	60,1 % des ESH
<i>Part enseignement privé sous contrat</i>	42 % des élèves
<i>Synthèse : Le département du Maine-et-Loire a été sélectionné pour analyser les interactions entre le secteur public et le secteur privé sous contrat au sujet de la scolarisation des élèves en situation de handicap.</i>	

I - Le pilotage local de la politique publique et la structuration de l'écosystème

A - Au niveau de la région

En 2018, l'Agence Régionale de Santé (ARS) et l'Académie de Nantes ont signé une convention cadre partenariale concernant la scolarisation des élèves. Cette Convention fusionnait les enjeux de politique éducative de sante et de prévention portés au sein de l'ARS par la Direction de la Sante Publique et Environnementale et ceux de la scolarisation des élèves en situations de handicap et de l'école inclusive portés par la Direction de l'Offre de Sante et en faveur de l'Autonomie.

¹⁵ Un indice d'éloignement calcule l'éloignement géographique des élèves qui sont scolarisés dans l'établissement, mais aussi l'offre de formation et l'offre culturelle et sportive autour de cet établissement.

En 2023, l'ambition des deux administrations est de rédiger une nouvelle convention cadre spécifique sur le handicap afin de réaffirmer les modalités de collaboration et les projets structurants, sur le modèle de celle rédigée dans les régions Grand Est et Auvergne-Rhône-Alpes.

Des points mensuels sont prévus avec le conseiller technique Adaptation scolaire et scolarisation des ESH de l'académie. De nombreux échanges ont lieu à l'échelle départementale en déclinaison. À la rentrée scolaire, l'ARS organise également une réunion de concertation entre les inspecteurs ASH, la maison départementale de l'autonomie et les acteurs du secteur médico-social. La non-synchronisation des calendriers entre les acteurs complique parfois la coordination de l'action.

Un groupe de travail au sujet de la transformation du secteur médico-social est en cours auquel l'éducation nationale est associée afin de faire converger l'offre permettant la densification du maillage des dispositifs sur le territoire. Dans ce sens de la transformation de l'offre, l'ARS travaille également au développement de SESSAD et de pôles de compétence et de prestation externalisé pour permettre un accompagnement de l'ESH à l'école et au domicile. Elle finance également les unités d'appui d'aide à la scolarisation (EMAS). En outre, la nécessité de transformation pour amener le médico-social dans l'école a bien été identifiée, mais des freins réglementaires subsistent (conditions de travail, accès aux bâtiments, etc.). Dans cette transformation, la formation des enseignants aux méthodes croisées entre secteurs scolaire ordinaire et médico-social est également importante. Les Équipes mobile d'appui à la scolarisation sont un bon outil puisqu'elles permettent de donner des clés de lecture aux équipes pédagogiques sans cependant prendre la place de l'enseignant.

Enfin, il existe un enjeu d'accueil des ESH en fin de scolarité après le collège en milieu ordinaire s'ils sont orientés vers le milieu médico-social. Au vu des capacités contraintes, l'accès est souvent limité. En effet, sur le département du Maine-et-Loire, environ trois-quarts des places nécessaires sont mobilisés sous le statut de l'amendement Creton au-delà de vingt ans. L'accès pour des enfants plus jeunes est privilégié.

B - Au niveau de l'académie

Pour répondre aux objectifs fixés par la loi depuis 2005, l'Académie de Nantes a structuré les missions des services départementaux de l'école inclusive (SDEI) à travers le rôle du conseiller technique ASH (CT ASH), des inspecteurs de l'éducation nationale ASH auprès des directeurs académiques et des enseignants ressources sur le terrain qui viennent en appui aux équipes. Des points d'échange formels se sont mis en place pour piloter et coordonner cette politique au niveau territorial. Une instance académique réunit les secrétaires généraux, le CT ASH auprès de la Rectrice, les services RH dont le Service de l'Accompagnement Éducatif et les IEN ASH des cinq directions départementales.

Ce travail est mené en partenariat avec les structures du médico-social pour développer des dispositifs innovants afin de répondre au mieux aux besoins des ESH. Ainsi l'académie a accompagné le développement de dispositifs comme les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), les dispositifs d'auto-régulation ou l'accueil d'unités d'enseignement issues du secteur médico-social ainsi qu'une ULIS lycée médico-sociale pour accueillir des élèves capables de suivre une scolarité dans un lycée, sans pour autant être inscrits dans un CAP. Au niveau des directions départementales, le maillage territorial des dispositifs correspond aux besoins des territoires qui sont identifiés par des indicateurs tels que le nombre d'ESH ou le taux de pression. Il est noté un risque de zone blanche aux frontières de l'académie. Depuis quelques années, l'implantation de nouveaux dispositifs ULIS école et collège a nettement ralenti. L'accent est mis sur le niveau lycée et les dispositifs accueillant des élèves autistes.

Les Pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL) sont inter degrés. Ils permettent une gestion de proximité des accompagnements et des transferts entre le premier et le second degré. Les PIAL sont découpés en fonction de la carte scolaire des collèges du département. Les pilotes sont les principaux de collèges et les inspecteurs de circonscription. Leur très grande majorité est également dotée d'un coordonnateur. Leur dimension varie entre cinq et 30 AESH à gérer. Un espace numérique (Tribu) a été créé à destination des AESH, des pilotes et des coordonnateurs de PIAL afin d'avoir un espace de ressources commun.

Des dispositifs d'appuis comme les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficultés ou les équipes mobiles d'appui à la scolarisation sont déployé au mieux pour outiller les équipes en coordination avec le pôle d'appui départemental.

C - Au niveau du département

La proximité entre tous les acteurs de cette politique publique est identifiée comme un point fort sur le département. Des réunions hebdomadaires permettent à l'Éducation nationale, l'ARS, la Maison de l'autonomie (MDA) et l'aide sociale à l'enfance permettent d'avoir une vision globale de la prise en charge de la scolarisation des ESH sur le territoire et sur les situations complexes. Le conseil départemental est saisi dans les cas où un transport adapté est nécessaire pour assurer la scolarisation de l'élève. Sur l'accompagnement des ESH, le Comité départementale de suivi de l'école inclusive et celui de la citoyenneté et de l'autonomie sont des réunions importantes pour donner aux acteurs, notamment les usagers, l'opportunité d'exprimer leur point de vue.

Un autre acteur du territoire est la direction diocésaine de l'enseignement catholique du département (DDEC 49) qui scolarise en fonction des degrés entre 40 % et 60 % des élèves. La DDEC 49 a elle aussi structuré ses services pour travailler sur le développement d'accompagnements adaptés pour les ESH. Une chargée de mission école inclusive exerce ses fonctions auprès du directeur diocésain et travaille en concertation avec les acteurs du territoire en particulier ceux de l'éducation nationale, notamment autour des enjeux de localisation des dispositifs pour être au plus proche des besoins de chaque territoire en fonction de la présence de chaque secteur (notamment pour le collège et le lycée), le pilotage des PIAL ainsi que pour l'affectation des ESH en fonction des situations personnelles.

Pour préparer la rentrée scolaire, la Maison départementale de l'autonomie, équivalente d'une MDPH, prévoit une rencontre une fois par an avec l'ensemble des enseignants ressources et des psychologues scolaires qui participent avec les assistantes sociales de l'Éducation nationale toutes les semaines aux équipes pluridisciplinaires d'évaluation. De la même manière, des rencontres trimestrielles sont prévues en bilatérale avec l'ARS autour des situations complexes et du déploiement de nouveaux dispositifs sur le territoire.

Dans le département du Maine-et-Loire, la MDA rédige uniquement des PPS dans les situations complexes par manque de moyens pour le rédiger pour chaque notification. La MDA a mis en avance de phase des référentiels de cotation afin d'aiguiller leur prise de décision. Elle a également cherché à mettre en place des outils de suivi statistique de ses notifications qu'elle partage avec l'Éducation nationale. Elle travaille également sur le suivi partagé avec l'ARS et l'éducation nationale des cas ne pouvant aboutir à leur orientation principale, faute de places, afin d'éviter les ruptures de parcours. En ce sens, la MDA peut être un acteur facilitant pour les familles (appui à l'exécution des notifications).

D - Le secteur privé sous contrat

Le diocèse du Maine-et-Loire a élaboré une Charte de l'Enseignement catholique diocésain qui intègre le principe d'une « École ouverte à tous ». Cette charte vise à donner les orientations pour l'inclusion de tous les élèves dont ceux en situation de handicap. Le diocèse a eu comme enjeu de voir la croissance du nombre d'ESH de manière régulière. Les établissements catholiques du département ont accueilli 1 140 à la rentrée 2021 et 1 600 ESH à la rentrée 2023, en croissance de 40,4 % en trois ans, malgré une baisse de 2 000 élèves accueillis dans le réseau. Cette croissance a constitué un défi pour accueillir les élèves au sein des établissements, accompagner le développement de dispositif sur le territoire et d'être en capacité de disposer de moyens humains quel que soit le territoire. Le diocèse a aussi identifié l'enjeu de formation à la fois des personnels enseignants mais aussi de toute la communauté éducative et administrative, notamment au sein des organismes de gestion de l'enseignement catholique (OGEC). Il a également structuré son équipe de gestion et contribué à l'effort sur le territoire en termes de psychologue. Il participe aussi au comité départemental de l'école inclusive.

L'organisation des PIAL dans le secteur privé sous contrat catholique

Les PIAL inter-degrés du Maine-et-Loire fonctionnent en deux réseaux indépendants, un dont dépendent les établissements publics, géré par la direction des services départementaux de l'éducation nationale (DSDEN) et un dont dépendent les établissements privés catholiques, géré par la direction diocésaine (DDEC). La DSDEN, dans les deux réseaux, garde la charge du recrutement des AESH, de leur formation et du lien employeur. La DDEC propose cependant dans le cadre de son plan d'animation institutionnelle des ateliers de formation à destination des AESH, par exemple « AESH/Professeurs : des professionnels qui collaborent ».

La DDEC pilote et rend compte de l'utilisation des moyens à la DSDEN. Elle a construit son maillage territorial sur la base de celui des enseignants référents. Une zone de coordination est gérée par deux chefs d'établissement et l'enseignant référent de la zone.

Le réseau privé catholique se voit confronter à des difficultés d'accompagnement sur le temps méridien dues à l'impossibilité pour eux de recourir aux AESH embauchés par l'Éducation nationale sur ce temps.

Le diocèse a fait la demande de gestion du PIAL sur l'ensemble des établissements en coordination avec les services départementaux de l'éducation nationale, régie par un protocole de fonctionnement. La volonté affichée par ce choix est de rester en capacité de piloter la gestion des établissements dans leur globalité et ainsi assurer la cohérence de l'action éducative, ainsi qu'identifier plus facilement les besoins prioritaires et les difficultés à mettre en œuvre les notifications. Le diocèse rencontre aussi la difficulté liée par l'absence d'AESH sur les temps périscolaires qui ne peuvent être financés par les collectivités. La prise en charge repose soit sur les parents qui prennent en charge notamment la pause méridienne, soit sur du personnel OGE (fonds privés). En effet, cette dépense ne peut être financée, ni par le forfait qui ne la prévoit pas ni par la contribution appelée aux parents qui a pour objet le financement des murs et du caractère propre des établissements.

Concernant l'investissement bâti, le diocèse a engagé une réflexion prospective sur son maillage incluant les structures à besoins particuliers qu'elle entend accompagner dans les impacts immobiliers (au côté des fonds privés des OGE et des associations propriétaires) par un recours à la caisse de solidarité immobilière.

En conclusion, l'enseignement catholique sous contrat est très représenté en termes de scolarisation dans le Maine-et-Loire. Le choix de scolarisation relève toujours des familles qui *in fine* décide, en fonction des notifications MDA du secteur de scolarisation. Concernant les dispositifs spécifiques comme les ULIS, cela dépend de leur implantation. Des familles sont amenées à se réorienter vers l'autre secteur de scolarisation (mouvement possible dans les deux sens).

II - Les impacts et difficultés de mise en œuvre

La DSDEN rencontre trois difficultés dans la mise en place de cette politique publique. Premièrement, l'égalité territoriale en termes de ressources se heurtent par exemple aux difficultés du maillage des zones rurales et aux effets de frontière entre deux académies ainsi qu'à la difficulté de recrutement des accompagnants d'ESH. Deuxièmement, le seul indicateur identifié par l'Académie pour anticiper le nombre d'ESH à la rentrée scolaire n+1 est le taux de croissance annuel moyen des notifications qui manque parfois de précision pour l'organisation des PIAL à la rentrée. L'arrivée tardive de notifications ou les notifications en cours d'année présentent un enjeu organisationnel et peuvent demander des arbitrages temporaires. Enfin, le principal axe de travail identifié par la DSDEN pour assurer un bon maillage territorial est celui des dispositifs lycée. Le réseau de dispositif dans le premier degré et au collège est bien développé depuis maintenant plusieurs années. Néanmoins, un effet de rupture est toujours visible au passage au lycée.

Au sein des établissements, l'adhésion à la scolarisation des ESH a augmenté avec des temps de concertation nécessaires pour les équipes éducatives et la formation pour les enseignants que pour les cadres de direction.

Chapitre IV

Département du Nord

Le Nord fait partie de la région Hauts-de-France. Il est limitrophe de la Belgique et des départements du Pas-de-Calais, de l'Aisne et, sur quelques kilomètres, de la Somme. Avec 2 611 293 habitants en 2021, il est le département le plus peuplé du pays, porté par la métropole lilloise qui abrite presque la moitié de sa population.

<i>Critères de choix du département</i>	
<i>Académie</i>	Lille
<i>Géographie</i>	Indice d'éloignement moyen (collèges) ¹⁶ = -1,3
<i>Socio-économique (Indice de positionnement social)</i>	37 % des écoles avec un IPS inférieur à 90
<i>Part d'ESH scolarisés dans le premier degré</i>	3,5 % ESH
<i>Part d'ESH scolarisés en collège</i>	4,5 % ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire (1^{er} degré)</i>	73 % des ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire (collège)</i>	76,4 % des ESH
<i>Synthèse : Le département du Nord a été sélectionné pour analyser l'impact de la proximité avec la frontière belge et pour aborder la problématique de la scolarisation des élèves en situation de handicap dans un territoire socialement globalement défavorisé.</i>	

¹⁶ Un indice d'éloignement calcule l'éloignement géographique des élèves qui sont scolarisés dans l'établissement, mais aussi l'offre de formation et l'offre culturelle et sportive autour de cet établissement.

I - Le pilotage local de la politique publique et la structuration de l'écosystème

A - Au niveau de la région

L'agence régionale de santé (ARS) met en œuvre les priorités exprimées au niveau ministériel depuis maintenant cinq ans en faveur de l'accompagnement de la transformation du secteur médico-social. Ce travail, mené en lien étroit avec l'éducation nationale, a pour objectif de privilégier au maximum l'accueil des élèves en milieu ordinaire par le biais de dispositifs d'appui à la scolarisation.

Au niveau institutionnel, le partenariat avec l'éducation nationale se matérialise par des rencontres régulières pour collaborer sur la mise en place de la stratégie autisme (implantation de nouveaux dispositifs TSA ou d'UEMA/UEEA), sur le déploiement des UEE, de places en SESSAD ou de nouveaux dispositifs innovants visant à améliorer l'inclusion scolaire. L'échange peut également avoir lieu sur des situations complexes. Le partenariat permet aussi de porter un développement ambitieux d'équipes mobiles d'appui à la scolarisation (EMAS), dans une logique de réponse de deuxième niveau (intervenant après la prise en charge par les professionnels du champ scolaire). Le département compte, à ce jour, neuf EMAS qui ont effectué 306 prestations d'appui (218 dans le premier degré et 88 dans le second degré) au cours de l'année scolaire 2022-2023.

En complément, des expérimentations sont initiées, et soutenues par l'ARS, à l'échelle du département du Nord, comme par exemple : « Cap inclusion », dispositif de soutien pour enfants ayant un taux d'incapacité supérieur ou égal à 80 % ou le « Dispositif d'évaluation, précoce et d'accompagnement » (DEPA) qui accompagne des enfants de deux à quatre ans dès les premiers signes de difficultés repérés à la crèche ou à l'école en matière de développement et d'apprentissage.

La mise en œuvre du « plan 50 000 solutions »¹⁷ donne lieu à un conventionnement entre l'ARS, chaque conseil départemental et chaque MDPH de la région pour établir les contributions respectives en la matière. Le conventionnement avec l'Éducation nationale, qui n'existe pas à ce jour, reste une opportunité à étudier afin de formaliser les coopérations de chaque institution en matière d'école inclusive et l'académie de Lille sont également en lien tous les trimestres avec la MDPH sur les sujets de déploiement des UEE et des dispositifs, ainsi que sur l'harmonisation des critères d'évaluation

¹⁷ Lors de la CNH d'avril 2023, le Président de la République a annoncé un 50 000 nouvelles « solutions » pour les enfants et les adultes en situation de handicap entre 2024 et 2030.

des besoins. Des outils d'aides à l'évaluation des besoins de compensation sont élaborés en partenariat avec la MDPH pour harmoniser le processus d'évaluation des besoins et d'attribution des mesures d'aide.

L'ARS joue également un rôle d'acculturation des acteurs autour de l'enfant. En ce sens, elle finance des formations croisées auprès du CREAM (Centre Régional d'Études d'Actions et d'Informations en faveur des personnes en situation de vulnérabilité) avec des sessions qui rassemblent notamment des accompagnants côtés éducation nationale, médico-social, PJJ et ASE. Elle mène un travail en coopération avec les services des conseils départementaux sur le Plan prévention départ en Belgique par exemple. En matière de pilotage, l'ARS déclare ne pas avoir de visibilité précise sur les places disponibles et les listes d'attente dans les ESMS et IME, faute d'outils disponibles pour analyser les besoins et les tensions dans le système.

B - Au niveau de l'académie

Depuis l'adoption de la loi de 2005, l'académie de Lille a organisé la transformation de ses services et l'accompagnement des équipes et des établissements vers un modèle scolaire inclusif. La transition des CLIS vers les dispositifs ULIS, le déploiement des PIAL (généralisé en 2019) et du réseau de personnes ressources ont été trois grands axes des efforts fournis par les équipes du rectorat pour traduire les objectifs de la loi.

Depuis la rentrée 2018, l'académie dispose d'un tableau de bord offrant une visibilité sur les effectifs d'élèves scolarisés et notifiés en situation de handicap, les aménagements d'examen, les PIAL, les structures et dispositifs de formation à destination des ESH, les personnels de l'éducation nationale, la formation des personnels dans ce domaine, la réussite de ces élèves et leur orientation. La cartographie des dispositifs et son évolution est également suivie par les services statistiques académiques. Cependant, elle dispose de peu d'indicateurs pour mesurer les résultats scolaires des ESH puisqu'il leur est complexe de distinguer cette population dans les indicateurs usuels.

Le maillage territorial des dispositifs est un enjeu dont l'Académie s'est saisie en partenariat avec l'ARS, le conseil départemental, les DSDEN et les DDEC pour assurer la cohérence de l'implantation des dispositifs. Elle s'est dotée d'indicateurs pour arbitrer les projets de nouveaux dispositifs. Sur les questions d'aménagements et d'équipement, les équipes des services départementaux sont informées dès janvier des propositions d'ouverture de nouveaux dispositifs, pour vérifier les faisabilités bâtimentaires et d'accompagnements numériques. Les ouvertures de classe ULIS se réalisent lorsque les critères de capacité bâtimentaire de l'établissement et de besoins géographiques sont réunis.

L'académie a également transformé ses services pour répondre aux besoins de gestion en ressources humaines autour du recrutement des AESH. Le SAGERE, le service académique de gestion des AESH, a été créé en février 2016 avec pour objectif de réguler de façon centralisée les moyens attribués aux PIAL au sein de l'académie et de gérer les nouvelles missions de ressources humaines dont l'Académie doit s'acquitter.

C - Au niveau du département

L'action en matière d'inclusion scolaire est guidée par un cadre départemental d'action en faveur des élèves à besoins éducatifs particuliers qui en fournit les axes stratégiques pour la période 2022-2027.

Le cadre départemental d'action ASH 2022-2027¹⁸

Les axes de ce plan sont les suivants :

Pour favoriser la scolarisation en classe ordinaire et sécuriser le parcours des élèves à besoins particuliers :

- en lien avec la MDPH, réguler la définition des besoins de compensations, améliorer le repérage et l'analyse des besoins ;
- développer les dispositifs au service de l'inclusion des ESH ;
- renforcer qualitativement le fonctionnement des PIAL ;
- accompagner les SEGPA ;
- renforcer les partenariats et soutenir la transformation de l'offre médico-social.

Pour accompagner les équipes pour répondre aux enjeux de l'école inclusive :

- favoriser l'accès à la professionnalisation spécialisée (1^{er} et 2nd degré) ;
- mieux répondre aux besoins des acteurs par le déploiement d'une offre de formation de proximité ;
- développer les dispositifs ressources de proximité et départementaux ;
- accompagner et étayer les équipes pour prévenir et gérer les difficultés de comportements » ;

¹⁸ Source : DSDEN du Nord, Cadre départemental d'action pour la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers.

La DSDEN met également en œuvre des dispositifs innovants en matière de formation et d'accompagnement des personnels.

À l'échelle du département du Nord, les formations de proximité ont émergé comme une solution permettant d'apporter un soutien spécifique aux établissements du premier et du second degrés en fonction de leurs besoins. À l'échelle académique, un parcours « école inclusive » sur deux ans a été développé, ciblant spécifiquement les enseignants du second degré. Ce parcours permet une transition progressive vers de nouvelles pratiques pédagogiques en classe, tout en prenant en compte les contraintes disciplinaires propres à chaque enseignant. À l'issue de ces deux années de formation, les enseignants auront la possibilité de consolider leurs acquis en choisissant de poursuivre leur formation vers un diplôme universitaire (DU), un niveau de master ou le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive.

Dans le cadre du parcours, un module optionnel de mobilité ERASMUS+ a également été mis en place. L'objectif de ce module est de permettre aux enseignants de découvrir d'autres politiques inclusives en offrant une opportunité d'immersion dans des établissements scolaires aux Pays-Bas et en Italie. Cette expérience de mobilité vise à enrichir leur compréhension des approches inclusives adoptées dans d'autres pays, à favoriser les échanges de bonnes pratiques et à encourager une réflexion approfondie sur les méthodes pédagogiques et les stratégies d'enseignement adaptées à l'inclusion scolaire.

De plus, un réseau (appelé RESPIR) de soutien et d'accompagnement à destination des professionnels de l'éducation nationale a été mis en place en direction des personnels du premier et second degrés qui rencontrent des difficultés dans l'accueil et l'inclusion d'élèves en situation de handicap. Intervenant après la mobilisation des ressources de proximité (pôle ressources de la circonscription, enseignant spécialisé de l'établissement, psychologue de l'éducation nationale, conseiller pédagogique), ce réseau fait appel à des enseignants en fonction sur le territoire et disposant d'une expertise particulière sur la question, dans une logique d'accompagnement entre pairs et de co-élaboration de la réponse pédagogique la plus adaptée. En 2022, ce dispositif a reçu 300 sollicitations, dont 90 % émanent du premier degré.

La DSDEN mène son action de manière étroite avec les différents acteurs territoriaux – ARS, MDPH, CD, DDEC. La coopération avec la MDPH cherche également à produire des outils pour arbitrer l'attribution des compensations en fonction de critères et pour favoriser l'acculturation des équipes, notamment au sujet de l'accompagnement humain.

Au niveau départemental, les échanges sont réguliers et les interlocuteurs sont bien identifiés. La proximité entre les équipes du conseil départemental et de la MDPH facilite les sollicitations lors des demandes de prise en charge de transport. Cependant, au niveau territorial, ces échanges sont plus hétérogènes, peut-être par manque de cadre formel. De la même manière, des échanges plus réguliers avec l'ARS seraient nécessaires, notamment au sujet de l'ouverture de nouveaux dispositifs médico-sociaux.

L'organisation de la MDPH du Nord est spécifique puisqu'elle est intégrée à la Direction Générale Adjointe Autonomie au sein des services départementaux avec pour objectif la mise en œuvre d'une politique de l'autonomie globale. Elle a physiquement trois antennes, à Lille, Dunkerque et Valenciennes où les trois CDAPH font face à un enjeu d'harmonisation.

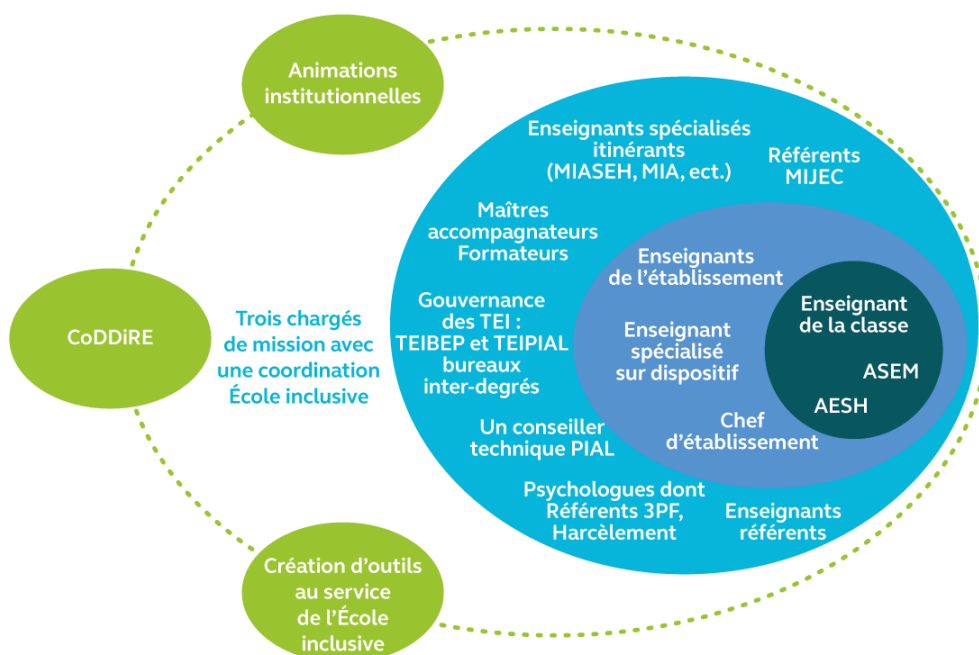
La MDPH et la DSDEN ont formalisé au fil du temps leurs échanges. Des réunions de rentrée avec le CT ASH de la DSDEN et des échanges réguliers sont fixés ainsi que la participation des professionnelles des équipes pluridisciplinaires – auxquelles participent les enseignants référents – aux réunions menées par les IEN ASH et la participation de la MDPH au COPIL départemental école inclusive. Le lien avec les enseignants référents pour les transmissions de GEVA-Sco et la complétude des dossiers est également précieux pour le travail d'instruction de la MDPH.

Les deux administrations travaillent en commun autour des questions du recours à l'aide humaine individualisée ou mutualisée pour réguler au mieux les demandes après avoir remarqué une tendance des équipes éducatives à formaliser davantage de demande d'AESH auprès de la MDPH. Ce travail vise à établir des critères amenant à la demande d'un accompagnement individuel ou mutualisé.auprès des familles, la MDPH a un rôle de pédagogie sur ce même sujet, notamment au moment des CDAPH pour objectiver la situation et expliquer comment les propositions de compensation et d'accessibilité ont été dictées.

D - Le secteur privé sous-contrat

Les directions diocésaines sur le département du Nord ont organisé leurs services selon deux périmètres distincts afin de répondre au mieux aux besoins des ESH. Les directions diocésaines de Lille et Cambrai ont ainsi structuré leurs compétences en TEI (Territoire École Inclusive) ou PREI (Pôle Ressource École Inclusive) en tant que pôles ressources. Ces périmètres correspondent à ceux des PIAL, qui sont gérés de manière autonome par l'enseignement catholique. Les PIAL sont gérés de manière quasi-autonome par les diocèses, notamment en ce qui concerne la gestion des élèves. En revanche, la gestion des AESH (recrutement, affectation, gestion) relève de la compétence académique. Les dotations en AESH sont notifiées par l'académie pour répondre aux besoins des élèves, en fonction des prescriptions de la MDPH.

Schéma n° 1 : exemple de structuration du diocèse de Lille



Source : Diocèse

Sur l'ensemble du diocèse de Lille, des MIASEH (Maîtres Itinérants favorisant l'Adaptation et la Scolarisation des ESH) viennent en appui pour accompagner les équipes en difficulté sur des adaptations pédagogiques spécifiques.

Le dispositif d'inclusion professionnelle des travailleurs handicapés (DIFEPH) permet d'accompagner les élèves en situation de handicap dans leur recherche d'emploi, à l'issue de leur formation (cf. annexe départements). Un conseiller en insertion aide les jeunes par le biais d'un suivi personnalisé (entretiens, aide à la réalisation du CV, préparation aux entretiens d'embauche, organisation des adaptations en entreprises, aide au montage de dossier comme la reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé, etc.). En parallèle, le DIFEPH démarché et conseille des entreprises pour l'emploi de ces jeunes. Cette action, financée principalement par des fonds privés issus du mécénat, est menée en partenariat avec les organismes d'insertion tels que les missions locales et la plateforme Cap emploi.

II - Les difficultés de mise en œuvre

L'enjeu central à l'échelle des services de la DSDEN est celui du volume d'élèves à scolariser. En effet, avec 23 400 ESH, le département fait face à un défi de premier ordre en termes de mobilisation des moyens et des équipes sur le sujet de l'inclusion scolaire. Pour la DSDEN du Nord, le travail à mener tourne autour de la question d'anticipation et d'étayage du maillage territorial pour assurer une réponse efficace en gardant en perspective cet enjeu de gestion d'un nombre d'élèves important. Le département est également caractérisé par une demande sociale forte qui accentue le besoin en matière d'accompagnement social et scolaire.

En termes de pilotage, l'académie observe encore des carences dans les indicateurs et les outils de prévision mis à sa disposition. Des enquêtes recensent les élèves avec une notification, sans solution, la dotation en AESH et l'état des dispositifs PIAL et ULIS. Cependant, ces enquêtes reposent sur du déclaratif et aucun travail n'est mené en termes de perspectives d'évolution de ces sujets. Dans son Rapport d'activité 2022, la MDPH note également qu'elle « manque d'outils communs formalisés avec l'éducation nationale concernant le suivi des décisions et des affectations en lien avec la scolarité. » Le LPI a bien été identifié par les différentes parties prenantes départementales comme pouvant être un outil adapté pour assurer cette visibilité et ce suivi du parcours des élèves. Cependant, son déploiement reste encore inachevé dans le département.

La mise en œuvre des PIAL est également rendu complexe en raison de l'absence d'un véritable applicatif national, pour une population et un nombre d'élèves suivis très important.

Chapitre V

Département du Rhône

Le département du Rhône, découpé en 32 circonscriptions, est situé dans la région Auvergne-Rhône-Alpes et rattaché à l'académie de Lyon.

<i>Critères de choix du département</i>	
<i>Académie</i>	Lyon
<i>Géographie (urbain / rural)</i>	Indice d'éloignement (collège) ¹⁹ - 2,5
<i>Socio-économique</i>	18 % des écoles avec un IPS inférieur à 90
<i>Part d'ESH scolarisés dans le premier degré</i>	3,6 % ESH
<i>Part d'ESH scolarisés en collège</i>	5,8 % ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire 1^{er} degré</i>	81,9 % des ESH
<i>Taux de scolarisation en milieu ordinaire collège</i>	76,4 % des ESH
<i>Part enseignement privé</i>	17,8 % (1 ^{er} degré), 33 % (2 nd degré)
<i>Synthèse : Le département a été sélectionné en raison de caractère fortement urbanisé, son taux de scolarisation en milieu ordinaire élevé, de sa collaboration structurée avec l'ARS et de sa politique de formation.</i>	

¹⁹ Un indice d'éloignement calcule l'éloignement géographique des élèves qui sont scolarisés dans l'établissement, mais aussi l'offre de formation et l'offre culturelle et sportive autour de cet établissement.

I - Le pilotage local de la politique publique et la structuration de l'écosystème

A - Au niveau de la région

Au sein de la direction autonomie de l'ARS, la thématique de l'école inclusive est portée par la cheffe du pôle personnes handicapées et la chargée de mission régionale sur l'enfance. Le service personnes en situation de handicap est composé de dix agents dont l'une des missions est de contribuer à la scolarisation des ESH (à hauteur d'environ un ETP).

La question de l'école inclusive est un axe fort des schémas régionaux de santé et s'est traduite par la signature, en septembre 2016, d'une convention de coopération entre l'ARS et les trois rectorats de la région académique. Cette convention, qui a érigé l'école inclusive comme une priorité commune, est construite autour de quatre axes prioritaires (développement de la scolarisation inclusive des ESH, consolidation de la coopération entre acteurs scolaires et médicaux-sociaux, formation et recherche, promotion des bonnes pratiques et actions innovantes) ; elle a été déclinée en onze fiches actions constituant une feuille de route partagée sur l'ensemble des territoires de la région.

Le bilan de cette convention établit la progression de la scolarisation des ESH en milieu scolaire sur la période (+ 35 % depuis 2017) et témoigne de la dynamique renforcée de coopération entre le secteur médico-social et l'éducation nationale. Il a permis de définir trois nouveaux axes (consolider l'accompagnement des parcours inclusifs de scolarisation, poursuivre le déploiement d'offres adaptées aux besoins spécifiques des élèves, favoriser une coopération renforcée et élargie au service de l'école inclusive) destinés à structurer la nouvelle convention qui a été signée pour la période 2023-2028.

Les formations croisées

La fiche action n°7 (Actions de formation et de recherche) de la convention sur l'école inclusive signée en 2016 prévoyait la mise en place d'actions de formations interprofessionnelles et intersectorielles.

Des formations croisées, animées par un binôme d'intervenants (un formateur éducation nationale et un formateur du secteur médico-social) ont été programmées sur tout le territoire de l'académie afin de renforcer le travail collaboratif, faire évoluer et converger les pratiques et garantir ainsi un parcours de scolarisation réussie pour tous les ESH.

Sur la période 2018-2023 et à l'échelle de la région Auvergne Rhône-Alpes, 56 sessions de formations croisées ont été organisées et 685 personnes ont été formées (dont 297 stagiaires appartenant à l'éducation nationale et 350 stagiaires relevant du secteur médico-social). Des professionnels des collectivités territoriales, des personnels des MDPH ainsi que des parents et représentants d'associations familiales ont également participé à ces formations.

La poursuite des actions de formations croisées a été actée dans le cadre de la convention et un budget de 250 000 euros est prévu à ce titre par l'ARS pour la période 2023-2028.

La coopération entre l'ARS et les services de l'éducation nationale, mise en place dans le cadre de la convention régionale, est organisée autour de plusieurs instances :

- un comité de pilotage régional, co-présidé par le recteur de région et la directrice générale de l'ARS, qui se réunit une fois par an. Il associe différentes personnalités (recteurs et IA-DASEN, représentants des délégations départementales de l'ARS, élu régional en charge du handicap, etc.) ;
- un comité technique composé des trois conseillers techniques ASH et de deux responsables de la transformation de l'offre médico-sociale de la direction de l'autonomie de l'ARS, qui se réunit au moins une fois par mois et établit les bilans d'étape de la convention.

Le CREA, qui est en charge du traitement des données quantitatives et qualitatives sur les élèves en situation de handicap, a un rôle d'observateur de la mise en œuvre de la convention régionale et intervient en appui à ces instances.

Afin d'avoir une communication directe avec les familles et de prendre au mieux en compte leurs attentes, le recteur d'académie réunit une à trois fois par an depuis 2019 un comité des usagers qui est constitué de représentants des différentes associations de parents d'enfants en situation de handicap et auquel l'ARS est convié. Les membres de ce comité participent également à différents événements organisés par le rectorat (forum d'information sur l'enseignement supérieur, journées de formation thématiques).

B - Au niveau de l'académie

L'académie de Lyon a créé, en 2020, une direction académique de l'école inclusive, en appui aux services départementaux. À partir de la rentrée 2023, deux chargées de mission académiques pour l'école inclusive sont en poste, dont une se consacre principalement à la gestion des carrières des AESH et exercent en relation avec les trois services départementaux de l'école inclusive.

La mise en œuvre en 2022 de l'école académique de formation continue a vu la création d'un collectif école inclusive, co-piloté par la conseillère technique ASH et un universitaire de l'INSPE, qui regroupe des formateurs académiques ou de l'INSPE, des IEN-ASH, des IEN-ET et des IA-IPR. Ce collectif a pour objectif de construire des parcours de formation à destination des formateurs et de toutes personnes impliquées dans la mise en œuvre de l'école inclusive (enseignants, AESH, personnels de direction et d'éducation, etc.) et de développer et diffuser des ressources et actions innovantes et à l'épreuve du terrain.

Des groupes académiques thématiques (TSA, difficultés comportementales et insertion professionnelle, etc.) travaillent également dans un cadre partenarial large associant systématiquement des usagers pour concevoir des journées de formations thématiques pour un public désigné (ERSEH, coordonnateurs ULIS, etc.).

C - Au niveau du département du Rhône

Le service départemental de l'école inclusive est constitué d'un service administratif et d'un pôle éducation inclusive, qui compte quatre IEN-ASH, sept conseillers pédagogiques ASH, plusieurs chargés de mission (un professeur ressource autisme, un coordonnateur ADAPHE²⁰, deux chargés de mission formation des AESH, trois chargés de mission EANA²¹ et EFIV²²) et une secrétaire pour la CDOEASD²³.

À la rentrée 2023, le département compte 116 PIAL.

De nombreuses instances de concertation qui associent la DSDEN, les services départementaux de l'ARS, les directeurs d'ESMS et la maison départementale et métropolitaine des personnes handicapées (MDMPH) se réunissent régulièrement et permettent une coopération fluide entre les différents acteurs :

²⁰ Adaptation pédagogique à domicile, hôpital et école.

²¹ Élèves allophones nouvellement arrivés.

²² Enfants de familles itinérantes et de voyageurs.

²³ Commission départementale d'orientation vers les enseignements adaptés du second degré.

- le comité de suivi de l'école inclusive (CDSEI) se réunit deux fois par an depuis son installation en août 2020 ;
- la CDAPH siège tous les mercredis ;
- cinq réunions de régulation associent chaque année les chefs de service de la MDMPH, des délégations départementales de l'ARS, les médecins conseillers techniques et les IEN-ASH de la DSDEN du Rhône ;
- deux comités de pilotage thématiques existent pour les EMAS et les UEMA/UEAA.

Une commission d'affectation se réunit début juillet afin de s'assurer que chaque élève en situation de handicap bénéficie d'une scolarisation adaptée à ses besoins, en milieu scolaire ou en ESMS.

Une journée d'information sur le rôle et les fonctions des AESH a été organisée en 2022 à destination des équipes d'évaluation pluridisciplinaires de la MDMPH et en 2023 à destination des psychologues de l'éducation nationale. Ces réunions permettent de sensibiliser les acteurs à l'augmentation des notifications d'AESH observées depuis plusieurs années et de rappeler les alternatives à mettre en œuvre pour favoriser l'accessibilité des apprentissages.

D - Les spécificités de l'écosystème et du parcours de l'élève

Pour des raisons historiques²⁴, le Rhône a la particularité de disposer de nombreuses ULIS spécifiquement dédiées aux TSA (dont une en maternelle et trois en lycée professionnel).

Deux structures originales existent également dans le département du Rhône :

- Un EREA dédié à la déficience visuelle²⁵ Cette cité scolaire, dotée d'un internat, comprend une école élémentaire accueillant exclusivement des élèves déficients visuels, un collège réservé aux élèves en situation de handicap (déficients visuels ou autres types de handicap), un lycée professionnel avec une priorité donnée aux élèves déficients visuels et une section de BTS ;

²⁴ Le pédopsychiatre Jacques Hoffmann a créé à Villeurbanne dans les années 80 des classes à caractère thérapeutique au sein de l'institut de traitement des troubles de l'affectivité et de la cognition.

²⁵ Un autre établissement de ce type existe à Loos les Lille dans le département du Nord.

- La cité scolaire Elie Vignal (collège et lycée) où sont scolarisés des élèves malades ou en situation de handicap ayant eu une rupture de parcours scolaire et ne pouvant momentanément plus suivre leurs études dans leur établissement habituel. Cette structure unique en France bénéficie de classes à effectifs réduits (12 élèves) et de locaux adaptés permettant l'intervention des professionnels du secteur médico-social. Les enseignements sont dispensés par des enseignants spécialisés selon des emplois du temps aménagés en fonction des besoins des élèves. Afin de favoriser la continuité du parcours scolaire et l'orientation des élèves, l'établissement est rattaché au lycée Saint-Exupéry et des partenariats existent avec le lycée René Pellet (BTS SAM) et l'université de Lyon 1 (*bachelor* GEA).

Par ailleurs, dans le département du Rhône, 19 professeurs des écoles (à raison d'un demi ETP par circonscription) assurent les missions d'enseignants pôles ressources de circonscription 1^{er} degré (EPRC). Leur rôle consiste à apporter une réponse en temps réel aux écoles qui accueillent des élèves à besoins éducatifs particuliers, notamment ceux présentant d'importantes difficultés comportementales. Ils accompagnent les enseignants pour une meilleure prise en compte des besoins spécifiques des élèves et mobilisent, sous couvert de l'IEN de circonscription, les ressources partenariales (SESSAD, EMAS, ESMS, etc.) pour améliorer la scolarisation et la continuité du parcours scolaire des élèves.

II - La prise en compte des besoins des familles et modalités d'accueil des ESH

À la rentrée 2022, sur un total de 363 185 élèves, 18 188 élèves en situation de handicap sont scolarisés en milieu ordinaire, représentant 3,6 % des élèves du 1^{er} degré et 5,8 % des élèves du 2nd degré. Le Rhône compte 309 dispositifs Ulis²⁶, six UEMA et deux UEAA. Parmi les ESH scolarisés en milieu ordinaire à la rentrée 2021, 58,6 % bénéficient d'un accompagnement humain et pour 64,4 % cet accompagnement est mutualisé. 1 596 élèves sont dotés de matériel pédagogique adapté (soit 58 % des élèves bénéficiant d'une prescription). Le Rhône compte 309 dispositifs ULIS²⁷, six UEMA et deux UEAA.

²⁶ Source : baromètre de l'action publique.

²⁷ *Ibidem*.

Une enquête réalisée en avril 2023 auprès des ERSEH a recensé 86 élèves non scolarisés ou scolarisés moins de trois heures par semaine depuis plus de trois mois. Il faut noter qu'un nombre important d'enfants échappe à ce recensement, leurs parents n'ayant pas effectué une demande d'inscription à l'école.

III - Les difficultés de mise en œuvre

Les difficultés le plus souvent mentionnées au cours des entretiens avec les équipes enseignantes, les services départementaux du rectorat ou les familles, sont communes à bien des départements : manque de formation des enseignants et des AESH (notamment en ce qui concerne le domaine des neurosciences), manque de ressources pédagogiques adaptées, délais de traitement des dossiers MDPH (plus de six mois).

Le comité des usagers constitué par le rectorat déplore que le matériel adapté soit souvent à la charge des familles et regrette que, dans les décisions de la CDAPH, l'avis des professionnels du secteur médico-social soit prédominant alors ces personnels ne disposent pas de compétences pédagogiques. Il souligne également l'absence des psychologues de l'éducation nationale dans le processus d'orientation des ESH.

Au niveau du pôle école inclusive du département, il n'existe aucun outil permettant de mesurer l'impact de la politique d'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap.