

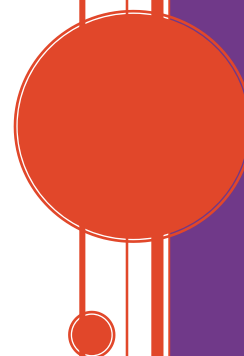
# CONTRIBUTION AU PLAN AUTISME 4

## *Volet scolarisation*

Pour une école réellement inclusive pour les enfants artistes

Association TouPI

décembre 2017



# Contribution au Plan Autisme 4

## *Volet scolarisation*

La concertation autour du plan autisme 4 s'est organisée au travers de la réunion de groupes de travail régionaux et nationaux.

Notre association, TouPI, accompagne au quotidien des familles ayant des enfants porteurs d'autisme, notamment dans leurs démarches relatives à la scolarisation. Nous avons participé au groupe de travail national concernant la scolarisation.

Quatre réunions du groupe de travail se sont tenues. Les trois premières ont consisté en des présentations, selon un ordre du jour défini par l'animatrice du groupe, qui fait partie de la DGESCO du Ministère de l'Education Nationale. A l'issue de ces présentations, des temps d'échanges étaient prévus mais il n'a pas été rendu compte des propos échangés dans les comptes-rendus rédigés. La 4<sup>ème</sup> réunion a été davantage une réunion d'échanges mais il n'a pas été rendu compte de tous les propos échangés et, en particulier, aucune des interventions du représentant de TouPI n'ont été prises en compte.

Après deux réunions de ce groupe de travail, nous avons observé que l'ordre du jour omettait la plupart des sujets importants pour la scolarisation des élèves autistes. En effet, lors des deux premières réunions, la scolarisation a été abordée quasi-uniquement sous l'angle des dispositifs de type Unité d'Enseignement ou assimilés, via diverses présentations. En complément, lors de la première réunion, il a été aussi question de repérage de l'autisme en milieu scolaire. Considérant que le volet scolarisation du plan autisme 4 ne saurait se limiter à la création de davantage d'unités d'enseignement ou dispositifs assimilés, nous avons alors envoyé une première version de la présente contribution à l'ensemble des membres du groupe. Cependant, l'ordre du jour de la 3<sup>ème</sup> réunion a porté à nouveau sur les Unités d'Enseignement ainsi que sur une longue présentation du robot Nao. Lors de la 4<sup>ème</sup> réunion de conclusion, il nous a été indiqué que la plupart des sujets que nous souhaitions traiter ne pouvaient être abordés, soit parce qu'ils devaient être traités en dehors du plan autisme (AVS), soit parce qu'ils relevaient d'autres groupes de travail (SESSAD et accompagnement en libéral), soit parce qu'il n'était pas souhaité que des arbitrages soient rendus sur ces sujets. Seul le sujet de la formation des professeurs a fait l'objet d'échanges lors de cette réunion finale.

Nous avons donc souhaité enrichir et rendre publique notre contribution pour le volet scolarisation du plan autisme 4. Celle-ci vise à aborder les thématiques suivantes :

- Les AVS : précarité, pénurie, formation, valorisation du métier
- La formation des professeurs
- Les ULIS : pénurie d'ULIS-collège et ULIS-lycée
- Une nouvelle organisation du système scolaire : ce que nous disent l'Italie, l'Europe et l'ONU
- L'accompagnement pour une scolarisation réussie : SESSAD et libéral
- Retour sur les Unités d'Enseignement dans la perspective d'une école inclusive
- L'apport du numérique pour la scolarisation des élèves autistes

Nous espérons que notre contribution sera utile aux rédacteurs du plan autisme.

## SYNTHESE DE NOS PROPOSITIONS

### AVS : précarité, pénurie, formation, valorisation du métier

Il faudrait prévoir pour l'accompagnement des élèves autistes la création de **23.550 postes d'AESH (en ETP) en tout sur la durée du plan autisme (2018-2023)**, dont 11.550 dès la rentrée 2018. Le besoin total est de 78.550 postes sur la période 2018-2013 pour tous les élèves handicapés.

Il est absolument indispensable d'obtenir des statistiques claires et précises sur le temps de scolarisation effectif des élèves autistes et de se fixer comme objectif que les élèves autistes soient scolarisés à temps plein ou quasi temps plein.

Nous préconisons la **revalorisation du métier d'AVS par l'élargissement de leurs missions** (notamment réalisation de supports pédagogiques adaptés) et par le **développement d'un nouveau métier d'accompagnement du jeune handicapé, sur tous les temps de la vie**, tel que préconisé par le rapport Komitès.

Nous préconisons que la **durée maximum de CDD des AESH soit limitée à une année scolaire**, avant de transformer ce CDD en CDI, et non pas 6 années de CDD comme c'est le cas actuellement.

Nous exigeons que les AVS et AESH perçoivent chaque mois leur **rémunération sans aucun retard**.

Il faudrait créer un **nouveau statut et un nouveau diplôme, de niveau au moins bac+2**, pour les accompagnants des élèves porteurs des handicaps les plus complexes comme l'autisme.

Il est indispensable que les AESH soient **formées aux approches recommandées par la HAS**, qu'elles aient accès aux formations de l'INSHEA et que Canal Autisme soit mieux connu. Il est indispensable que les financements du CNED pour maintenir et développer **Canal Autisme** soient reconduits dans le cadre du plan autisme 4.

**Les formations des AVS et AESH devraient se dérouler hors temps scolaire** afin que l'élève ne soit pas privé de son accompagnant lorsqu'il est en formation

## Formation des professeurs

Nous souhaitons que **le handicap en général et l'autisme en particulier prennent une plus large part dans la formation initiale des professeurs.**

Il faut que **les professeurs soient formés aux approches recommandées par la HAS** dans l'autisme.

Nous proposons que tous les professeurs réalisent, au moment de leur formation initiale ou lors d'une formation continue, **un voyage d'études en Italie, en Espagne ou en Suède pour comprendre ce qu'est une école inclusive** et ce qu'est une société inclusive.

## ULIS : pénurie d'ULIS-collège et ULIS-lycée

Pour les élèves autistes, il est nécessaire de créer **600 ULIS-collège** (1.800 ULIS-collège en tout, tous handicaps confondus) et **1.400 ULIS-lycée** (4.800 ULIS-lycée en tout, tous handicaps confondus), sur la durée du plan autisme (2018-2023).

## Une nouvelle organisation du système scolaire

Nous préconisons d'engager une phase de transition où, au terme du plan autisme 4 :

- toutes les classes accueillant un enfant autiste auraient leur effectif réduit à 20 élèves maximum
- un enseignant de soutien serait affecté à toutes les classes accueillant un élève autiste

Le plan autisme pourrait être aussi l'occasion d'engager une réflexion sur le processus d'élaboration du Projet Personnalisé de Scolarisation des élèves handicapés.

## L'accompagnement pour une scolarisation réussie : SESSAD et libéral

### SESSAD

Nous préconisons la création de **10.000 places de SESSAD autisme** sur la durée du plan.

Dans les procédures d'appel à projet, il faudrait s'assurer :

- que les associations agréées de représentants des usagers concernés par l'autisme soient plus largement représentées dans les commissions de sélection
- que ces associations bénéficient de voix votantes et non purement consultatives
- que l'avis des usagers des structures des gestionnaires candidats soit obligatoirement recueilli et pris en compte dans le processus d'appel à projets

### Libéral

Il est urgent d'engager **un chantier de refonte de l'AEEH et de la PCH pour permettre une juste compensation du handicap**, notamment pour les personnes autistes. C'est la condition en particulier pour que les enfants autistes puissent bénéficier d'un accompagnement complet en libéral qui leur permettra une scolarisation adaptée.

Il faut suivre la recommandation de l'IGAS : **revoir l'architecture de l'AEEH**, en distinguant un complément attribué pour recours à une tierce personne ou pour réduction d'activité, le montant de celui-ci étant lissé complètement en fonction du temps jugé nécessaire, et des compléments attribués pour frais.

Il faut **sortir le décret (attendu depuis 2005 !)** concernant les **Fonds Départementaux de Compensation du Handicap** qui doivent permettre de **financer les restes à charge** et suivre les recommandations de l'IGAS quant au contenu de ce décret.

Il faut, comme le recommande l'IGAS, diligenter **une enquête ciblée sur les restes-à-charge en matière d'aide humaine**.

Il faut que la réglementation permette un accès aussi facile à l'école pour les professionnels en libéral que pour les SESSAD.

## Retour sur les Unités d'Enseignement dans la perspective d'une école inclusive

Nous pensons qu'il est nécessaire, dans le cadre du plan autisme 4, de **mener une véritable évaluation des Unités d'Enseignement** notamment pour mesurer leur efficacité à inclure les élèves et à leur assurer des parcours sans rupture.

Il n'est pas envisageable que la réponse aux écueils rencontrés soit la sélection à l'entrée des Unités d'Enseignement que préconise certains enseignants. **Nous nous opposons fermement à toute sélection à l'entrée des Unités d'Enseignement.**

## L'apport du numérique pour la scolarisation des élèves autistes

Nous ne sommes **pas favorables à inclure dans le plan autisme 4 un investissement dans des robots Nao** même si nous pensons qu'il faut suivre les progrès technologiques et garder l'idée pour un futur plan, lorsque l'intelligence artificielle aura progressé.

Cependant, nous pensons que **l'apport du numérique est incontournable :**

- **il est indispensable que l'ordinateur, à l'horizon du plan autisme 4, devienne l'outil de travail de tous les élèves, qu'ils soient autistes ou non, handicapés ou non,**
- **il est nécessaire que les professeurs et les élèves aient accès à des ressources pédagogiques numériques :** cela va évidemment bien au-delà des besoins des seuls élèves autistes mais cela permet précisément de mettre en œuvre des parcours d'apprentissages personnalisés et donc d'adapter les enseignements aux élèves porteurs d'un handicap, dont les élèves autistes.

## TABLE DES MATIERES

<b>Synthèse de nos propositions</b> .....	<b>3</b>
<b>Table des matières</b> .....	<b>7</b>
<b>1. Les Auxiliaires de vie scolaire</b> .....	<b>8</b>
<b>1.1. Pénurie</b> .....	<b>8</b>
<b>1.2. Scolarisation à temps-partiel subi</b> .....	<b>10</b>
<b>1.3. Précarité des AVS</b> .....	<b>10</b>
<b>1.4. Formation des AESH</b> .....	<b>11</b>
<b>2. La formation des professeurs</b> .....	<b>13</b>
<b>3. Les ULIS : pénurie des ULIS-collège et ULIS-Lycée</b> .....	<b>14</b>
<b>4. Une nouvelle organisation du système scolaire : ce que nous disent l'Italie, l'Europe et l'ONU</b> .....	<b>16</b>
<b>5. L'accompagnement pour une scolarisation réussie : SESSAD et libéral</b> .....	<b>19</b>
<b>7.1. Les SESSAD</b> .....	<b>19</b>
<b>7.2. Le libéral</b> .....	<b>20</b>
<b>6. Retour sur les unités d'enseignement dans la perspective d'une école inclusive</b> .....	<b>23</b>
<b>7. L'apport du numérique dans la scolarisation des élèves autistes</b> ....	<b>27</b>
<b>7.1. Le robot Nao</b> .....	<b>27</b>
<b>7.2. Les autres apports du numérique</b> .....	<b>27</b>
<b>GLOSSAIRE</b> .....	<b>29</b>



# 1. LES AUXILIAIRES DE VIE SCOLAIRE

La scolarisation de bien des enfants autistes repose sur l'accompagnement par une auxiliaire de vie scolaire. Or aujourd'hui, le système dysfonctionne et il est important que le plan autisme veille à apporter des solutions pour améliorer et pérenniser cet accompagnement.

## 1.1. Pénurie

En cette rentrée 2017, 164.000 élèves auraient une notification d'accompagnement par une AVS décidé par la MDPH, tout handicap confondu. Nous ne savons pas combien d'entre eux sont concernés par un trouble du spectre autistique.

Le gouvernement, indique que, selon lui, 3.280 élèves (tous handicaps confondus) seraient sans AVS mais ce chiffre est manifestement très sous-évalué. Suite à [une étude](#) que nous avons faite, en partenariat avec Autisme France, Egalited et Info Droit Handicap, nous arrivons à une estimation de **10.000 à 30.000 élèves handicapés qui n'ont pas leur AVS**. Cette problématiquement a été abondamment relayée par la presse : [Faire Face, le Parisien, Hospimedia](#). Le Président de la République a annoncé qu'il allait [demander aux Préfets](#) de remonter les chiffres sur le nombre d'AVS manquantes, ce qui montre à quel point il y a une totale absence de suivi sur ce problème, et prouve que les estimations données auparavant par le gouvernement étaient peu fiables.

Le gouvernement explique que si des élèves sont sans AVS actuellement, c'est uniquement un problème de recrutement et que les moyens sont suffisants. Il faut savoir que les postes d'accompagnement sont pourvus à hauteur de [50.000 par des contrats aidés et de 30.000 par des CDD \(voire CDI\) de droits public dits d'AESH \(Accompagnants des Elèves en Situation de Handicap\)](#). Le gouvernement indique qu'il n'a pas assez de candidats pour les postes en contrat aidé (CUI). Ce n'est guère étonnant puisque ces contrats ne sont accessibles qu'aux chômeurs longue durée, aux titulaires des minimas sociaux, aux seniors et aux personnes handicapées. De plus, ils sont non renouvelables après 2 ans donc l'Education Nationale s'est séparée de centaines de milliers d'AVS en contrat aidé au cours des dernières années et a ainsi épuisé le bassin de candidats éligibles.

Mais ce problème de recrutement n'est qu'une partie du problème :

- Certaines DSDEN avouent ne plus avoir suffisamment de moyens disponibles pour honorer les notifications
- Il n'y a pas assez de postes d'AESH qui sont créés, ce qui fait qu'on continue à faire partir des AVS en contrat aidé sans leur proposer de poste d'AESH ; pire, l'administration refuse de recruter des candidats pourtant diplômés du diplôme spécialement créé il y a 2 ans : le DEAES (préférant recruter des candidats en contrat aidé sans condition de formation)

Le gouvernement annonce la création de 4.500 nouveaux postes d'AESH (tous handicaps confondus) pour 2018 (cf. [communiqué](#) p.12) mais cela est manifestement insuffisant puisque ces créations de postes ne permettent même pas de couvrir le manque actuel. De plus, deux facteurs vont accroître la pénurie :

- le nombre d'élèves qui bénéficient d'une notification d'accompagnement par une AVS (sur décision de la MDPH) augmente chaque année : il était de [122.000 en 2015](#), il est de [164.000 en 2017](#), soit une hausse d'environ 20.000 élèves chaque année
- la réduction drastique du nombre de contrats aidés va peser : les postes d'AVS sont pourvus aujourd'hui par [50.000 contrats aidés et 30.000 CDD \(voire CDI\) de droits public \(AESH\)](#). Le gouvernement annonce, pour 2018, la transformation de 11.200 contrats aidés (20h par semaine) en 6.400 équivalents temps plein d'AESH (cf. [communiqué](#) p.12). Mais cela signifie qu'il faudra encore trouver environ 40.000 contrats aidés pour ne serait-ce que maintenir les effectifs.

Il est absolument nécessaire de créer des postes d'AESH en nombre suffisant, de cesser de faire reposer l'accompagnement des élèves autistes (et handicapés en général) sur des personnels en contrat aidé de deux ans maximum. Dès la rentrée 2018, il faudrait créer au moins 38.500 postes d'AESH (en équivalent temps plein) : 28.500 ETP d'AESH pour transformer les 50.000 contrats aidés existants et 10.000 postes d'AESH nouveaux pour accompagner les 20.000 élèves supplémentaires qui auront une notification d'accompagnement. Il faudrait ensuite, de 2019 à 2023, prévoir la création de 10.000 postes d'AESH chaque année pour accompagner la hausse des besoins. Soit la création de 78.500 postes sur 5 ans.

Si l'on suppose que 30% des élèves accompagnés par une AVS sont autistes, alors **il faudrait prévoir pour l'accompagnement des élèves autistes la création de 23.550 postes d'AESH (en équivalent temps plein) sur la durée du plan autisme (2018-2023), dont 11.550 dès la rentrée 2018.**

## 1.2. Scolarisation à temps-partiel subi

La seule solution "trouvée" à la pénurie actuelle d'AVS est de réduire le temps d'accompagnement de chaque élève, en amenant chaque AVS à suivre de plus en plus d'élèves pour répartir la pénurie, ce qui n'est pas acceptable car cela détériore considérablement les conditions de scolarisation des élèves handicapés.

Nous observons en particulier que les conditions de scolarisation des élèves autistes se sont dégradées au cours des dernières années. Bien souvent, l'élève ne pouvant être accueilli sans son AVS, le temps de scolarisation est limité au temps de présence de son AVS. Or, il est presque impossible d'obtenir un temps plein d'accompagnement, ce qui oblige les familles à accepter que leur enfant n'ait qu'une scolarisation à temps partiel voire très partiel : on voit parfois des élèves scolarisés 1 heure par jour.

**Il est absolument indispensable d'obtenir des statistiques claires et précises sur le temps de scolarisation effectif des élèves autistes et de se fixer comme objectif que les élèves autistes soient scolarisés à temps plein ou quasi temps plein.**

## 1.3. Précarité des AVS

Une AVS en contrat aidé, 20 heures par semaine, est rémunérée 680 € par mois (SMIC). Une AVS en contrat AESH, avec le même volume-horaire, est rémunéré 17% de moins (hors supplément familial de traitement). En effet, les contrats de droit public (AESH) font que le nombre de semaines de travail effectives (et donc rémunérées) est de 39 semaines alors qu'en contrat aidé de droit privé (contrat aidé CUI), l'AVS est considérée comme travaillant effectivement 47 semaines.

Dans un cas comme dans l'autre, ce niveau de rémunération est trop faible pour permettre de fidéliser les personnels, d'autant qu'ils n'ont aucune perspective de progression de salaire.

Plusieurs voies peuvent être envisagées pour revaloriser ce métier :

- Elargir les missions des AVS, notamment en leur confiant la mission de réaliser de supports de travail (en lien avec le professeur) et compter ce temps nécessaire de préparation dans leurs heures effectives de travail (comme c'est le cas pour les professeurs). On observe en effet bien souvent que, faute de temps, les adaptations

pédagogiques sont insuffisamment faites et l'AVS nous semble la personne qui pourrait le plus facilement y consacrer du temps.

- Proposer aux AVS un accompagnement sur tous les temps de la vie. Les enfants autistes ont besoin d'un accompagnement à l'école mais souvent, ils ont également besoin d'un accompagnement aux activités périscolaires, au centre de loisirs, à leur domicile. Le [rapport Komitès](#) sur la professionnalisation des AVS en 2013 proposait de créer des GIP associant éducation nationale et collectivités locales pour recruter ces accompagnants « tous temps de vie ». Il serait temps de mettre en œuvre ses préconisations. On sait en effet que, bien souvent, les enfants autistes sont privés d'accès aux activités périscolaires et au centre de loisirs.

En résumé, **nous préconisons la revalorisation du métier d'AVS par l'élargissement de leurs missions (notamment réalisation de supports pédagogiques adaptés) et par le développement d'un nouveau métier d'accompagnement du jeune handicapé, sur tous les temps de la vie, tel que préconisé par le rapport Komitès.**

Par ailleurs, nous ne comprenons pas pourquoi les AESH doivent enchaîner 6 CDD pendant 6 ans avant de pouvoir prétendre à un CDI. Comme elles ont bien souvent fait 2 ans de contrat aidé CUI auparavant, cela revient à leur imposer une période d'essai de 8 ans ! De plus, la problématique des renouvellements de ces CDD a des conséquences graves sur la continuité d'accompagnement des élèves. Bien des élèves se retrouvent brusquement privés d'AVS simplement parce que l'administration n'a pas renouvelé en temps et en heure un contrat.

**Nous préconisons donc que la durée maximum de CDD des AESH soit limitée à une année scolaire, avant de transformer ce CDD en CDI.**

Nous observons également que ces personnels, qui ont déjà des niveaux de rémunération très faibles, ne sont pas toujours payés en temps et en heure. En ce mois de novembre, certaines AVS n'ont toujours pas perçu leur paye d'octobre ni de septembre ! **Nous exigeons que les AVS et AESH perçoivent chaque mois leur rémunération sans aucun retard.**

#### 1.4. Formation des AESH

La revalorisation du métier d'AESH va de pair avec leur mission. Le nouveau diplôme (DEAES) est un diplôme de niveau infra-bac (niveau V). Il faut noter que les postes d'AVS

étaient, avant 2014, pourvus par des assistants d'éducation où le niveau de diplôme minimum exigé était le bac. On voit donc que la logique qui a conduit à placer le niveau de diplôme des AESH à un niveau V n'est qu'une logique budgétaire.

La technicité attendue d'une AESH qui suit un élève autiste implique une formation beaucoup plus poussée. **Il faudrait donc créer un nouveau statut et un nouveau diplôme, de niveau au moins bac+2, pour les accompagnants des élèves porteurs des handicaps les plus complexes comme l'autisme.**

Il est nécessaire également que les AESH bénéficient de formations continues, puisque chaque handicap présente des spécificités et qu'une formation initiale ne permet pas forcément d'étudier en profondeur tous les types de handicap. Concernant l'autisme, **il est indispensable que les AESH soient formées aux approches recommandées par la HAS**, notamment les approches cognitivo-comportementales (TEACCH, ABA, ESDM) et les outils de communication augmentée (PECS, Makaton).

Il est indispensable de faire connaître plus largement la plateforme de formation vidéo **Canal Autisme**. Il faut que Canal Autisme soit pérennisé. Le CNED, qui l'a développé, souhaite s'en désengager et la confier à des associations qui n'ont pourtant ni le budget, ni le savoir-faire pour produire et maintenir les contenus d'une plateforme de e-learning. Comment se fait-il que le CNED, dont l'enseignement à distance est pourtant au cœur des missions, soit sur le point d'abandonner Canal Autisme ? **Il est indispensable que les financements du CNED pour maintenir et développer Canal Autisme soient reconduits dans le cadre du plan autisme 4.** Précisons aussi à nouveau qu'il est important de valoriser le temps passé par les Auxiliaires de Vie Scolaire en auto-formation, y compris sur une plateforme de e-learning.

Les AVS devraient aussi pouvoir, comme les professeurs, suivre les modules de formation de **PINSHEA**.

Point d'attention : **les formations devraient se dérouler hors temps scolaire afin que l'élève ne soit pas privé de son accompagnant lorsqu'il est en formation.** Nous observons en effet que, dans le contexte de pénurie d'AVS que nous connaissons, aucune solution de remplacement n'est jamais proposée, ce qui prive parfois totalement l'élève autiste de scolarisation lorsque son AVS est en formation. Pour permettre le suivi de ces formations hors temps scolaire, il est bien entendu indispensable de prendre en charge les frais de transport, les frais d'hébergement et les frais éventuels de garde des enfants des AVS formés, comme cela est habituel en matière de formation continue.

## 2. LA FORMATION DES PROFESSEURS

La formation initiale des professeurs en matière de handicap en général et en matière d'autisme en particulier reste encore très limitée. Il n'est pas rare d'entendre, de la part des professeurs, qu'ils ne « sont pas formés pour », ce qui justifierait d'exclure l'élève autiste du milieu ordinaire.

Dans certains pays comme l'Italie, il n'existe pas d'établissements spécialisés ni de classes spécialisées. Tous les élèves handicapés, quel que soit leur handicap, sont accueillis à l'école et aucun professeur n'aurait l'idée de dire qu'il n'est « pas formé pour ».

Il est intéressant de lire à ce sujet, le [témoignage](#) récent d'Olivier Paolini, enseignant en IME qui a récemment fait une visite en Italie et qui explique : « *une enseignante italienne, ayant voyagé en France et en Espagne, a été choquée jusque dans ses tripes de constater comment nous rejetions les enfants handicapés* ». Il explique qu'en Italie, « *la pédagogie spécialisée est la norme pour tous* ».

Son analyse montre aussi qu'au-delà de la formation, ce sont les mentalités qui rendent possibles cette école inclusive : en Italie, « *ce qui est notable, c'est la posture des enseignants. Ils font confiance et ont de l'empathie.* »

Nous souhaitons donc que **le handicap en général et l'autisme en particulier prennent une plus large part dans la formation initiale des professeurs**. Nous souhaitons que l'accès à la formation continue, notamment à [l'INSHEA](#), soit facilitée : il y a bien des freins, notamment le fait que les formations accueillent en priorité des professeurs spécialisés alors que les professeurs ordinaires en ont tout autant besoin. Il faut également que [Canal Autisme](#) soit mieux connu et pérennisé. Comme les AVS, il faut que **les professeurs soient formés aux approches recommandées par la HAS** dans l'autisme, notamment les approches cognitivo-comportementales (TEACCH, ABA, ESDM) et les outils de communication augmentée (PECS, Makaton).

**Nous proposons que tous les professeurs réalisent, au moment de leur formation initiale ou lors d'une formation continue, un voyage d'études en Italie, en Espagne ou en Suède pour comprendre ce qu'est une école inclusive et ce qu'est une société inclusive.** Il faut absolument que tombe le préjugé selon lequel l'enfant handicapé, et l'enfant autiste en particulier, serait mieux à sa place avec des spécialistes spécialisés dans une structure spécialisée ou une classe spécialisée.

Nous pensons que ce changement de posture et cette meilleure formation diminueront le recours aux AVS et permettront de concentrer les moyens d'accompagnement sur un plus petit nombre d'élèves, qui auront davantage d'heures d'accompagnement, plutôt que de répartir la pénurie comme on le fait actuellement. En effet, l'augmentation fulgurante du nombre d'élèves ayant une notification d'accompagnement par une AVS (de 26.000 en 2005 à 164.000 en 2017) s'explique, selon nous, en partie par le fait que le professeur est démuni, faute de formation. L'AVS sert alors de palliatif, par exemple pour certains élèves ayant des troubles dys, un TDAH ou un syndrome d'Asperger. Ce n'est pas forcément la solution appropriée pour développer l'autonomie de l'élève et lui apporter les solutions pédagogiques qui compenseraient ses troubles d'apprentissages. Mais, aux yeux de la famille et de la communauté éducative, c'est bien souvent la seule solution pour lui éviter l'exclusion du milieu ordinaire.

### 3. LES ULIS : PENURIE DES ULIS-COLLEGE ET ULIS-LYCEE

Le sujet du **manque de classes ULIS-collège** est apparu au grand jour au début de cette année scolaire 2017 puisqu'[une académie a été condamnée](#) à trouver une ULIS pour accueillir un élève autiste qui se trouvait déscolarisé faute d'affectation, malgré une décision d'orientation en ULIS de la MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées). Cette nouvelle a été reprise par de nombreux médias dont [RMC](#), [Le Parisien](#), [RTL](#), le [Huffington Post](#), [Faire Face](#), etc.

La situation de cet élève n'est pas un cas isolé. Le [référentiel statistique de l'éducation nationale 2017](#) indique (p.125) qu'il y avait, en 2015-2016, 48.361 élèves en ULIS-école (p.83) et seulement 30.006 en ULIS-collège, tous handicaps confondus. On voit donc aisément qu'il manque 18.000 places d'ULIS-collège pour que les élèves handicapés puissent poursuivre leur scolarisation en milieu ordinaire, ce qui représente un besoin de **1.800 ULIS-collège à créer**, tous handicaps confondus.

Le besoin est encore plus criant concernant les ULIS-lycée : seulement 5.826 élèves sont scolarisés en ULIS-lycée. **Il manque donc 4.300 ULIS-lycées** pour les élèves handicapés, tous handicaps confondus. Il semble que les pouvoirs publics considèrent que, passé l'âge de l'instruction obligatoire (16 ans), les élèves handicapés n'ont plus lieu d'être scolarisés. Or au contraire, les élèves handicapés ont besoin de davantage de temps que les autres pour progresser dans leurs apprentissages. Pour les élèves autistes, l'article L246-1 du CASF

dispose même que « *toute personne atteinte du handicap résultant du syndrome autistique et des troubles qui lui sont apparentés bénéficie, **quel que soit son âge**, d'une prise en charge pluridisciplinaire qui tient compte de ses besoins et difficultés spécifiques. Adaptée à l'état et à l'âge de la personne, cette prise en charge peut être d'ordre **éducatif, pédagogique, thérapeutique et social.** »*

Cependant, dans le cadre du Projet de Loi de Finances 2018, le ministère de l'Education Nationale a annoncé que **seulement 100 nouvelles ULIS seraient créées en 2018**, tous handicaps confondus (cf. [communiqué](#) p.13). C'est manifestement totalement insuffisant comparé aux 1.800 ULIS-collège et 4.300 ULIS-lycée qu'il manque. Nous ne serions donc pas étonnés que des familles continuent d'être contraintes de saisir la justice.

Concernant les élèves autistes, nous estimons qu'ils représentent un tiers des élèves accueillis en ULIS. Il faut noter que les élèves autistes peuvent être accueillis dans des ULIS-TED mais aussi dans des ULIS-TFC (Trouble des Fonctions Cognitives). Il ne faut surtout pas considérer que seules les ULIS-TED conviendraient aux enfants autistes. C'est moins le handicap que les besoins éducatifs de l'élèves qui doivent guider le choix du type d'ULIS, et les familles doivent continuer à avoir le choix.

Après une ULIS-école, certains élèves rejoignent une classe de collège ordinaire mais ce n'est pas le parcours le plus fréquent (même s'il est à souhaiter).

**Pour les élèves autistes, il apparaît donc nécessaire de créer 600 ULIS-collège et 1.400 ULIS-lycée, sur la durée du plan autisme (2018-2023) pour s'assurer que les élèves autistes en ULIS-école puissent poursuivre leur scolarisation en ULIS-collège puis lycée.**



## 4. UNE NOUVELLE ORGANISATION DU SYSTEME SCOLAIRE : CE QUE NOUS DISENT L'ITALIE, L'EUROPE ET L'ONU

L'exemple italien nous montre qu'un système scolaire sans établissements spécialisés ni classes spécialisées est possible. En Italie, lorsqu'un élève handicapé est accueilli en classe :

- l'effectif est réduit à 20 élèves maximum
- un professeur supplémentaire dit « de soutien » est affecté à la classe

Nous pensons que ce modèle est reproductible en France. En cette année scolaire 2017, il a été décidé de dédoubler les classes de CP dans les REP. Ce principe pourrait être repris pour les élèves handicapés.

L'idée d'un professeur de soutien supplémentaire dans la classe ou dans l'école n'est pas nouvelle non plus. La députée Barbara Pompili, dans [un avis](#) sur l'école inclusive datant d'octobre 2015, avait suggéré de « désigner, dans chaque école, un « maître ressources inclusion » chargé des relations régulières avec ce pôle ressource. Cet enseignant constituerait l'indispensable relais entre les vastes compétences accumulées au niveau du département et les besoins que chaque maître rencontre dans ses travaux quotidiens. Cette mission d'interface, qui devrait faire l'objet d'une légitime rémunération supplémentaire ainsi que – le cas échéant, en fonction du nombre d'élèves concernés – d'une décharge horaire, est en effet l'un des chaînons manquants de l'école inclusive. »

Une organisation où les effectifs seraient allégés et l'équipe enseignante renforcée présenterait bien des avantages :

- Elle lèverait les freins que ressentent bien des enseignants à l'accueil des élèves handicapés (et en particulier des élèves autistes) en leur offrant une amélioration de leurs conditions de travail
- Elle limiterait considérablement le coût et les problèmes liés au transport des élèves handicapés. Aujourd'hui, les élèves handicapés qui fréquentent des ULIS (et des IME) sont véhiculés par taxi puisque leur ULIS ou leur IME est presque toujours loin de leur domicile. Le coût est supporté par les conseils départementaux pour les ULIS (et par l'assurance-maladie pour les IME). Le [coût des transports](#) par élève

handicapé serait de 5.188 € / an (en 2014). Souvent, les élèves se voient imposer des durées de trajet de 2 heures par jour, voire plus, du fait de l'éloignement mais aussi de la contrainte d'organiser des tournées pour essayer de limiter le coût. Cela augmente leur fatigue et dégrade leurs conditions de scolarisation.

Organiser le système scolaire pour que tous les élèves handicapés puissent fréquenter leur école de secteur, c'est mettre fin à ces problèmes et supprimer ces coûts de transport.

Nous préconisons donc d'engager une phase de transition où, au terme du plan autisme 4 :

- **toutes les classes accueillant un enfant autiste auraient leur effectif réduit à 20 élèves maximum (et moins en REP)**
- **un enseignant de soutien serait affecté à toutes les classes accueillant un élève autiste**

L'objectif serait, à terme, de mettre fin à la ségrégation des élèves handicapés, et notamment les élèves autistes.

La rapporteuse de l'ONU a récemment fait une visite en France et [ses observations](#) devraient absolument servir de guide à l'élaboration du plan autisme. Ecoutons-la :

*« Les enfants handicapés inscrits dans des établissements d'enseignement général sont en butte à de multiples obstacles qui empêchent l'égalité d'accès à l'éducation. En effet, au manque d'infrastructures accessibles s'ajoute l'absence de formation spécialisée pour les enseignants et les AVS, de programmes scolaires adaptés et d'aménagements en salle de classe. De plus, la multiplication des acteurs et associations fournissant un accompagnement scolaire aux enfants handicapés entraîne des chevauchements et un manque de coordination. Afin de surmonter ces difficultés, j'encourage le Gouvernement à changer de politique : au lieu de cibler l'individu en forçant les enfants handicapés à s'adapter au milieu scolaire, je recommande une politique globale de transformation du système éducatif pour assurer un accueil inclusif des enfants handicapés.*

*Je m'inquiète particulièrement du sort des enfants handicapés placés et isolés dans des établissements médico-sociaux de type résidentiel, où ils ne bénéficient pas d'une égalité d'accès à une éducation de qualité, sans parler des enfants soi-disant "sans solution", qui ne reçoivent aucune éducation. Je constate avec préoccupation l'absence de données officielles sur le nombre d'enfants handicapés exclus du système scolaire. En effet, une fois que l'enfant est envoyé en établissement médico-social, le Ministère de l'Education Nationale n'en assure plus le suivi. **J'encourage vivement les autorités à transformer les instituts médico-éducatifs actuels en centres de ressources non résidentiels pour enfants handicapés.** De plus, il serait important que l'ensemble des moyens humains et financiers actuels soient placés sous la responsabilité du Ministère de l'Education Nationale.*

*Je me réjouis de l'engagement fort du Ministre de l'Education Nationale à poursuivre le processus de transformation visant à établir une éducation inclusive. Je salue également son initiative pour engager avec moi un processus de dialogue, de coopération technique et de suivi au cours de cette transformation. »*

La rapporteuse de l'ONU signale à raison le manque de programmes scolaires adaptées. Nous souhaiterions ajouter que, malgré des procédures avec les MDPH qui sont très lourdes et nécessitent de constituer d'épais dossiers et de remplir une évaluation annuelle (le Gevasco), la plupart des MDPH ne rédigent pas, comme elles le devraient, le PPS dont le format a été pourtant défini par [l'arrêté du 19 février 2015](#). Comment, dans ces conditions, s'assurer de la mise en œuvre des adaptations pédagogiques nécessaires ?

**Le plan autisme pourrait être aussi l'occasion d'engager une réflexion sur le process d'élaboration du Projet Personnalisé de Scolarisation des élèves handicapés.**

Concluons sur une note positive : la rapporteuse de l'ONU est confiante dans l'engagement du Ministre de l'Education Nationale. Le plan autisme 4 est l'occasion de montrer que cette confiance est justifiée. La [Stratégie du Conseil de l'Europe sur le Handicap 2017-2023](#) préconise également fortement la désinstitutionnalisation. Au moment d'élaborer le plan autisme 2018-2023, nous ne pouvons pas faire abstraction de la stratégie européenne sur le handicap.

## 5. L'ACCOMPAGNEMENT POUR UNE SCOLARISATION REUSSIE : SESSAD ET LIBERAL

### 5.1. Les SESSAD

Les SESSAD permettent l'accompagnement des enfants de 0 à 20 ans à l'école mais aussi sur les autres lieux de vie (notamment à domicile). Ce sont des structures souples, qui peuvent accompagner sur le long terme, quel que soit le parcours de scolarisation de l'élève. Ils apportent l'accompagnement nécessaire par une équipe pluridisciplinaire : psychologue, éducateur, orthophoniste, psychomotricien, etc.

Le plan autisme 3 (p.52) prévoyait la création de 850 places de SESSAD. Nous ne savons pas combien ont été effectivement créées, mais nombre de familles continuent à se voir annoncer des délais de plusieurs années par les Sessad qu'elles contactent, une fois reçue leur notification d'orientation en Sessad par la MDPH. Il est donc nécessaire d'engager un plan massif et urgent de création de places de SESSAD. Il ne sert à rien de différer cet investissement puisque les montants d'indemnisation que l'Etat sera condamné à verser en cas de recours indemnitaire pour défaut de place en Sessad sont égaux au coût d'une place en SESSAD (voir cette récente [condamnation de l'Etat](#) à indemniser un enfant autiste et sa famille à hauteur de 30.000 € pour défaut de place en SESSAD pendant un an)

**Nous préconisons donc la création de 10.000 places de SESSAD autisme sur la durée du plan.**

Il va de soi que ces SESSAD devront respecter les recommandations de la HAS. Nous observons que les procédures d'appel à projet ne permettent pas aujourd'hui de s'en assurer. Ainsi, une décision de l'ARSIF d'autoriser l'ouverture d'un SESSAD à une association ne respectant pas les recommandations de la HAS a été [annulée par le tribunal administratif](#). Malgré cela, lorsque l'appel à projet a été relancé, la commission de sélection a placé en premier cette même association qui ne respecte pas les recommandations de la HAS. Ce n'est que grâce à la mobilisation des familles concernées qu'une autre association a finalement été choisie par l'ARSIF pour ce SESSAD.

Il faudrait donc s'assurer:

- **que les associations agréées de représentants des usagers concernés par l'autisme soient plus largement représentées dans les commissions de sélection et qu'elles soient réellement représentatives des usagers**

**concernés** (aujourd'hui encore, il n'y a aucune transparence sur les associations invitées avec voix consultative aux commissions de sélection)

- **que ces associations bénéficient de voix votantes et non purement consultatives**
- **que l'avis des usagers des structures gérées par les associations candidates soit obligatoirement recueilli et pris en compte dans le processus d'appel à projets** : il conviendrait qu'une étude indépendante soit faite auprès des usagers des autres SESSAD autisme (ou autres structures accueillant des enfants autistes) gérés par les candidats répondant à l'appel à projet

## 5.2. Le libéral

Certaines familles préfèrent le libéral à un accompagnement institutionnel de type SESSAD et ce choix doit être respecté. Il est d'ailleurs moins coûteux qu'un choix institutionnel puisqu'il n'entraîne pas de frais de structure.

Malheureusement, aujourd'hui, les familles sont entravées dans leur liberté de choix car le coût des prises en charge entraîne des restes à charge considérables. En effet, les coûts d'un psychologue, d'un éducateur, d'un psychomotricien ou d'un ergothérapeute ne sont pas pris en charge par l'Assurance Maladie. Ils devraient pouvoir être pris en charge dans le cadre de l'AEEH (Allocation d'Education de l'Enfant Handicapé) ou dans le cadre de la PCH (Prestation de Compensation du Handicap). Mais ces prestations ne couvrent que très partiellement les coûts engagés :

- L'AEEH et ses compléments sont forfaitaires et dépendent à la fois de la réduction de temps de travail du parent (en lien avec les contraintes liées au handicap) et des frais. En pratique, cette allocation permet à peine de compenser la perte de revenu d'un des parents et ne couvre donc guère les frais. De toute façon, même si elle est accordée uniquement pour frais, les frais ne sont jamais totalement couverts puisqu'elle est forfaitaire et que les frais dépassent souvent les plafonds pris en compte par le barème.
- La PCH est construite principalement autour du besoin en aide humaine pour les actes de la vie quotidienne. Elle couvre donc très peu les coûts d'un psychologue, d'un éducateur, d'un psychomotricien ou d'un ergothérapeute : 100 € maximum / mois, dans la cadre du volet « aide spécifique » de la PCH. De plus, même pour l'aide humaine, le nombre d'heures nécessaire est le plus souvent très sous-évalué du fait

d'un barème extrêmement restrictif. Ainsi le nombre d'heures de surveillance est limité à 3 heures par jour, même pour une personne autiste non verbale qu'il serait inenvisageable de laisser une seule seconde seule. Le nombre d'heures lié à l'éducatif est limité à 30 heures par mois (soit 1 heure par jour !) pour un enfant sans solution, sous réserve qu'il soit en attente d'une place en établissement (donc si la famille choisit l'instruction en famille, elle n'aura aucune compensation).

Il est donc urgent d'engager **un chantier de refonte de l'AEEH et de la PCH pour permettre une juste compensation du handicap**, notamment pour les personnes autistes. C'est la condition en particulier pour que les enfants autistes puissent bénéficier d'un accompagnement complet en libéral qui leur permettra une scolarisation adaptée. L'IGAS a rendu public récemment un rapport sur l'AEEH où elle préconise de « ***revoir l'architecture de l'AEEH, en distinguant un complément attribué pour recours à une tierce personne ou pour réduction d'activité, le montant de celui-ci étant lissé complètement en fonction du temps jugé nécessaire, et des compléments attribués pour frais*** ».

De plus, dès la loi de 2005, il était prévu que les allocations ne puissent pas nécessairement couvrir tous les frais liés au handicap. C'est pourquoi la loi de 2005 avait créé les Fonds Départementaux de Compensation du Handicap. Ces fonds avaient vocation à financer les restes à charge. Cependant le décret d'application n'est jamais sorti. L'Etat a même été condamné en février 2016 à publier le décret et, malgré cela, il n'est toujours pas sorti !

L'IGAS a publié récemment un rapport d'évaluation sur la PCH. **L'IGAS rappelle que le décret concernant les Fonds Départementaux de Compensation du Handicap est toujours attendu et indique que « la solution la plus adaptée serait de modifier les termes de la loi qui, aujourd'hui, dans leur rédaction actuelle, ne sont en réalité ni clairs ni réellement applicables. »** Elle détaille (p.61) les différentes voies possibles en pratique. Nous ne pouvons qu'encourager les rédacteurs du plan autisme à mettre en œuvre la recommandation de l'IGAS afin qu'enfin, les Fonds Départementaux de Compensation du Handicap financent les restes à charge des familles liés aux prises en charge en libéral de leurs enfants autistes.

L'IGAS recommande également de « ***diligenter une enquête ciblée sur les restes-à-charge en matière d'aide humaine*** ». La Cour des Comptes s'est penchée sur la question et nous attendons la publication de son rapport.

Notons par ailleurs qu'il faut un changement de posture des équipes enseignantes qui doivent apprendre à accepter l'intervention de professionnels en libéral en classe. Seul un travail de partenariat au quotidien permet d'œuvrer pour l'intérêt de l'élève. **Il faut que la réglementation permette un accès aussi facile à l'école pour les professionnels en libéral que pour les SESSAD.**

Ajoutons que la création des **Pôles de Compétences et de Prestations Externalisés (PCPE)** ne nous semble pas répondre au besoin des familles de financer leur prise en charge en libéral bien qu'ils aient été présentés comme tels. En effet :

- Les familles n'ont pas généralement pas le choix des professionnels lorsqu'ils font appel à un PCPE (contrairement au libéral)
- Le volume de prestations est très contingenté en montant comme en durée (certains PCPE entendent limiter la prise en charge à 18 mois, faisant fi du nécessaire besoin de continuité d'accompagnement)
- Les PCPE sont adossés à des ESMS (Etablissements et Services Médico-Sociaux) et reproduisent donc les contraintes institutionnelles (planning par exemple)
- Les cahiers des charges prévoient généralement une orientation sur décision de la MDPH, avec la lourdeur que l'on connaît (délai de décision de 6 mois), ce qui n'était pas l'esprit de départ

A regarder de près ces PCPE, nous nous demandons si ce n'est pas simplement une manière d'Uberiser le travail social (professionnels vacataires plutôt que salariés) et de contourner les lourdes procédures d'appels à projets pour financer des extensions de place des ESMS (Etablissement ou Service Médico-Social). Comme ces PCPE s'adressent prioritairement à des personnes sans solution, certains ESMS exigent d'ailleurs une orientation en ESMS et une inscription sur leur liste d'attente pour bénéficier de leur PCPE.

## 6. RETOUR SUR LES UNITES D'ENSEIGNEMENT DANS LA PERSPECTIVE D'UNE ECOLE INCLUSIVE

Le plan autisme 3 prévoyait, pour seule mesure relative à la scolarisation, la création de 100 Unités d'Enseignement maternelle (pour au total 700 élèves), pour un montant de 28M€ (40.000 € par élève). Ce plan a été exécuté et même dépassé. Mais les associations avaient regretté, dès la sortie du plan, que l'Education Nationale n'ait pas été associée au plan et que la vision de la scolarisation des enfants autistes se limite à la création d'unités d'enseignement, vision qui semblait de nature médico-sociale.

Pour le plan autisme 4, l'Education Nationale est impliquée dans le groupe de travail sur la scolarisation et pourtant l'ordre du jour des réunions porte quasi-exclusivement sur les Unités d'Enseignement et les dispositifs assimilés (expérimentation Aramis), comme si c'était le seul et unique parcours de scolarisation envisageable pour les élèves autistes. Aucun des sujets abordés aux points 1 à 5 de notre contribution n'a été abordé lors de ce groupe de travail.

Alors même qu'aucune évaluation des Unités d'Enseignement n'a été faite, ce dispositif est considéré par les promoteurs du plan comme une évidence qui ne mérite pas d'être questionnée. Il semble que le plan 4 s'oriente donc vers une démultiplication de ce dispositif comme seule réponse aux besoins de scolarisation des élèves autistes.

Les UEMA permettent certes aux élèves autistes qui y sont scolarisés d'avoir une scolarité à temps complet (contrairement à une scolarisation en maternelle ordinaire qui est souvent à temps partiel faute d'AVS à temps plein). De plus, elle apporte un accompagnement par une équipe pluridisciplinaire (psychologue, orthophoniste, psychomotricien, etc.), donc en théorie un certain confort d'organisation puisque tout est inclus.

Cependant certains retours d'expérience nous questionnent :

- Certaines Unités d'Enseignement maternelle peinent à recruter des élèves, comme cette [UEMA en Haute-Saône](#) qui ne compte que 2 élèves : ne faut-il pas y voir le signe que ce dispositif ne répond pas aux attentes des familles ?



- Le devenir des élèves passés par les UEMA montre que la poursuite en classe ordinaire concerne une minorité d'élèves et que le devenir de certains élèves est très incertain, certains se retrouvant sans solution. Nous y revenons ci-dessous.

Selon les résultats de l'enquête présentée au groupe de travail scolarisation dans le cadre de la préparation du plan autisme 4, 34% des élèves ont pour perspective de poursuivre en classe ordinaire, 20% en ULIS et 36% en établissement spécialisé. Par comparaison, [une étude de la DEFP](#) indique qu'à 6 ans, plus de 75% des enfants autistes sont scolarisés en classe ordinaire, 10% en ULIS et 14% en ESMS. L'écart avec les élèves sortant d'Unités d'Enseignement peut s'expliquer en partie par le profil des élèves accueillis mais est-ce le seul facteur ? N'y a-t-il pas un effet de filière ? En scolarisant dès leur plus jeune âge les enfants autistes dans des dispositifs ségrégués (plus ségrégués même que les ULIS), est-ce qu'on ne leur construit pas un parcours qui va les entraîner vers des dispositifs de plus en plus ségrégués ?

Nous craignons aussi que ce dispositif ne soit générateur de ruptures de parcours. Nous avons des retours d'expérience de familles dont les enfants se retrouvent, après l'UEMA, sans solution à la maison, dès l'âge de 6 ans, faute de place en ESMS. Donc nous nous interrogeons : l'orientation dès le plus jeune âge vers ce dispositif ségrégué ne les a-t-il pas privés d'une opportunité de poursuivre en milieu ordinaire, en ULIS par exemple, alors que s'ils étaient passés par une maternelle ordinaire, l'orientation ULIS aurait été proposée ? Peut-être auraient-ils eu l'accompagnement d'un SESSAD, ce qui aurait rendu l'orientation ULIS possible alors que la fin de l'UE signe aussi la fin de l'accompagnement, ce qui rend difficile d'envisager une poursuite en milieu ordinaire, dans un contexte où il y aurait au moins un délai de 2 ans avant une admission en SESSAD.

Autre sujet d'interrogation : selon une enquête que nous avons menée et à laquelle 55 familles ont répondu, la moitié d'entre elles avait une prise en charge pour leur enfant en plus de l'UE. Nous pensons que cela peut s'expliquer par plusieurs raisons. Les familles ont besoin d'une continuité d'accompagnement donc elles ne peuvent pas se reposer uniquement sur les professionnels de l'UE qui cesseront leur accompagnement à la sortie de l'UE. De plus, l'accompagnement nécessaire ne s'arrête pas à l'école et peut-être l'organisation de l'UE ne permet-elle pas des interventions à la maison pour travailler par exemple l'autonomie personnelle ou le comportement. Il nous semble donc logique que les familles complètent la prise en charge de l'UE par une prise en charge extérieure mais cela relativise la vision d'un dispositif « tout-en-un ».

L'une des participantes du groupe de travail, qui est enseignante en IME, a transmis au groupe une « réflexion menée par 95 enseignants d'UEM en octobre 2017 ». Elle y exprime la question suivante :

*« Troubles associés à l'autisme incompatible avec l'école (enfant très violent envers les autres, enfants qui se mettent en danger, enfants pica (craie, terre, excréments, savon,...), enfants maladies chroniques (épilepsie, syncopes, enfants nourris par sonde gastrique, problèmes moteurs,...). Est-ce la vocation des UEM d'apprendre à un enfant à marcher à un enfant (Limoges) ou de ne pas entrer dans les apprentissages (18 mois de développement cognitif à 6 ans après 3 ans UEM) ?*

A cette question, nous répondons résolument « oui, c'est la vocation d'une UEM ». Les UEM ont été précisément conçues pour les élèves qui, sans elles, risqueraient fortement de se trouver exclus de l'école. Elles ont été dotées de moyens conséquents, le coût par élève étant de 40.000 €/an (soit l'équivalent du coût d'une place en IME). Elles comptent généralement autant d'adultes que d'enfants (7) : en plus de l'enseignant, elles comprennent le plus souvent la présence d'un éducateur spécialisé/moniteur-éducateur/AMP, d'un psychologue, d'un psychomotricien, d'un orthophoniste et parfois d'autres professionnels (neuropsychologue, infirmière, ergothérapeute, etc.). Il nous semble inconcevable qu'une telle équipe puisse considérer qu'elle ne peut gérer des comportements-défis ni mettre en œuvre les gestes professionnels adaptés à un enfant épileptique ou nourri par sonde gastrique.

Plus inquiétant encore, l'auteur de cette « réflexion » conclut :

*« Nous pensons que si l'objectif des UEM est une scolarisation à 6 ans alors, il faut faire une sélection à l'entrée du dispositif. »*

Les enseignants d'UEM qui ont conduit cette « réflexion » continuent donc de penser que certains élèves handicapés n'ont pas leur place en établissement ordinaire et que les élèves ayant les formes d'autisme les plus sévères devraient être orientés en IME dès l'âge de 3 ans. Il faudrait donc sélectionner les élèves à leur entrée à l'UEM, pour ne retenir que les autistes de haut niveau et sans comportements-défis. Cela revient à dire qu'au lieu de donner une chance d'être scolarisés à des élèves qui, jusque-là, étaient exclus de l'école, on favoriserait la ségrégation dans des UEM d'élèves qui, jusque-là, pouvaient parfaitement être scolarisés dans des classes maternelles ordinaires. Faute de procéder à une telle sélection, les enseignants d'UEM nous expliquent qu'il est logique que la plupart des élèves sortant des UEM n'aient comme seule perspective que l'IME (ou de rester sans solution à la maison faute de place). La mission première de l'UEM qui était d'offrir à tous un parcours en établissement ordinaire est totalement niée.

Nous ne pouvons que faire le constat que les conclusions de cette « réflexion » traduisent un véritable échec du dispositif des UEM qui, bien que dotées d'un budget de 40.000 €/an par élèves, se déclarent incapables de faire face au handicap pour lequel elles avaient pourtant été créées.

**Nous pensons donc qu'il est nécessaire, dans le cadre du plan autisme 4, de mener une véritable évaluation des Unités d'Enseignement, notamment pour mesurer leur efficacité à inclure les élèves autistes, quel que soit leur profil, et à leur assurer des parcours sans rupture.**

## 7. L'APPORT DU NUMERIQUE DANS LA SCOLARISATION DES ELEVES AUTISTES

### 7.1. Le robot Nao

Lors de l'une des réunions du groupe de travail « scolarisation » du plan autisme 4, une longue présentation a été consacrée au [robot Nao](#). Il semble que l'intention est d'inclure dans le plan autisme l'achat de robots Nao, notamment pour équiper des Unités d'Enseignement.

Nous pensons que les progrès de l'intelligence artificielle amèneront sûrement un jour les robots à être d'une aide extraordinaire pour les personnes autistes. Cependant, force est de constater que nous sommes aux prémices de cette révolution. Le robot Nao, comme tous les robots aujourd'hui, est doté d'une intelligence artificielle dite « faible ». Le robot Nao propose ainsi aux enfants des activités d'identification de couleurs ou de reconnaissance des émotions, qui peuvent tout aussi bien être proposées dans des jeux ludo-éducatifs sur tablette ou ordinateur. Le robot Nao a, de plus, une autonomie très réduite (environ une heure). L'une des associations présentes au groupe de travail et qui a pu s'équiper de deux de ces robots a reconnu qu'ils lui servent assez peu, si ce n'est comme renforçateurs (récompense pour avoir réussi une activité). Or le coût d'un robot est de 11.000 à 12.000 €. Il nous semble donc que c'est un coût un peu trop élevé pour servir seulement de renforçateur.

**Nous ne sommes donc pas favorables à inclure dans le plan autisme 4 un investissement dans ces robots Nao même si nous pensons qu'il faut suivre les progrès technologiques et garder l'idée pour un futur plan, lorsque l'intelligence artificielle aura progressé.**

### 7.2. Les autres apports du numérique

Même s'il semble un peu tôt pour les robots, il nous semble que l'usage des technologies est effectivement insuffisamment développé dans la scolarisation des enfants autistes.

Pour obtenir un simple ordinateur pour un enfant autiste qui aurait des difficultés d'écriture, il faut en passer par la lourde procédure d'une demande à la MDPH (qui prendra 6 mois, parfois un an, à décider) puis il faudra attendre que l'Éducation Nationale obtienne le budget pour faire l'acquisition de l'ordinateur et le mette à disposition de l'élève. Il nous semble ahurissant que, dans le monde moderne dans lequel nous vivons, mettre un ordinateur à la disposition d'un élève relève d'une faveur faite à certains élèves handicapés et prenne autant de temps.

Dans la plupart des professions, l'ordinateur est l'outil de travail essentiel. Personne ne rédige un courrier ni ne remet un dossier de travail qui seraient manuscrits. En fait, tous les élèves, qu'ils soient handicapés ou non, devraient travailler sur un ordinateur dès qu'ils ont appris à écrire. C'est le fait de ne pas se servir d'un ordinateur qui devrait faire l'objet d'une dérogation, d'un aménagement dans le cadre de certains handicaps et pas l'inverse.

**Il est donc indispensable que l'ordinateur, à l'horizon du plan autisme 4, devienne l'outil de travail de tous les élèves, qu'ils soient autistes ou non, handicapés ou non.**

Il faut aussi donner les moyens aux professeurs de s'équiper en ressources numériques. Il faut généraliser le TBI (Tableau Blanc Interactif) mais aussi faciliter l'acquisition de contenus numériques. Le système français est très complexe car l'équipement matériel relève des collectivités locales et le contenu du Ministère de l'Éducation Nationale. Il faut absolument gommer cette complexité, donner plus d'autonomie aux établissements dans l'acquisition de contenus pédagogiques numériques, faire enfin la transition numérique du manuel scolaire papier à des contenus pédagogiques numériques et dynamiques.

**Donner accès à des ressources pédagogiques numériques va évidemment bien au-delà des besoins des seuls élèves autistes mais cela permet précisément de mettre en œuvre des parcours d'apprentissages personnalisés et donc d'adapter les enseignements aux élèves porteurs d'un handicap, dont les élèves autistes.**

## GLOSSAIRE

AEEH	Allocation d'Education de l'Enfant Handicapé
AESH	Accompagnant de l'Elève en Situation de Handicap
AVS	Auxiliaire de Vie Scolaire
CUI	Contrat Unique d'Insertion (contrat aidé)
ESMS	Etablissement ou Service Médico-Social (par exemple : IME ou SESSAD)
IME	Institut Médico-Educatif
MDPH	Maison Départementale des Personnes Handicapées
PCH	Prestation de Compensation du Handicap
PCPE	Pôle de Compétence et de Prestation Externalisé
SESSAD	Service d'Education Spéciale et de Soins à Domicile
UE	Unité d'Enseignement
UEM	Unité d'Enseignement Maternelle
UEMA	Unité d'Enseignement Maternelle Autisme