

# HANDICAP, DES AIDES TECHNIQUES POUR LA SCOLARISATION DE TOUS

**UN POINT D'ACTU**  
 La loi pour l'égalité des droits et des chances de février 2005 a, dans le domaine de l'enseignement, renversé les rôles : alors que l'on s'efforçait jusque-là d'aider les élèves handicapés à s'adapter au milieu scolaire, c'est à présent l'École qui est appelée à s'adapter aux élèves à besoins éducatifs particuliers.

Dans cette perspective, les TICE ne sont plus des outils de compensation visant à diminuer l'effet du handicap, mais des aides techniques pour rendre le savoir accessible à tous : outils et pratiques sont interrogés à la lumière de ces évolutions.

« Un point d'actu » Handicap résulte d'un partenariat monté avec La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation (NRAS), éditée par l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INS HEA), [www.inshea.fr](http://www.inshea.fr).



## handicap, pour la scolarisation de tous

### À L'ACCESSIBILITÉ PÉDAGOGIQUE

Hervé Benoit

DIRECTEUR DES ÉTUDES DE L'INSTITUT NATIONAL SUPÉRIEUR DE SURESNES (INS HEA)

*Selon quels principes – et dans quelle mesure – les TICE peuvent-elles aider les éducateurs et les enseignants à réduire les situations de handicap ?*

Pendant de nombreuses années, on a affecté les élèves handicapés dans des établissements spécialisés ou dans des classes spéciales constituées sur la base d'une catégorie de déficience bien déterminée : à ce titre, on pouvait dire que l'enfant était plus classé que scolarisé. L'enjeu premier n'est plus aujourd'hui de développer l'intégration scolaire des élèves handicapés, mais d'apporter au système éducatif les aménagements qui rendront possible la scolarisation de tous les élèves.

C'est donc l'accessibilité de l'École et la continuité des parcours scolaires qui sont recherchées pour les élèves en situation de handicap. L'objectif de scolarisation se substitue à celui d'intégration scolaire – ce qui se traduit dans la loi du 11 février 2005 par le droit pour tout enfant ou adolescent handicapé d'être inscrit dans « [l']établissement [...] le plus proche de son domicile » et par l'abandon du terme d'éducation spéciale. L'un des points d'appui de cette politique est le développement, au sein du milieu ordinaire (écoles, collèges, lycées, universités), des dispositifs et des moyens d'adaptation scolaire – parmi lesquels les aides techniques informatiques – en vue de la scolarisation des enfants et adolescents handicapés : on rejoint ici le nouveau sigle ASH, pour « Adaptation à la scolarisation du handicap », dans lequel n'apparaît plus le « i » de *intégration*.

#### De l'intégration scolaire à la scolarisation de tous

Le processus d'intégration scolaire est apparu dans un contexte de dualisme éducatif, où coexistaient une filière ordinaire et une filière spécialisée d'éducation, la seconde ayant pour rôle de prendre en charge les jeunes à besoins particuliers que la première ne s'esti-

maît pas capable d'accueillir. Il consistait à incorporer, à agréger à la majorité des jeunes quelques-uns de ceux qui en avaient été écartés en s'appuyant sur les possibilités d'adaptation qu'ils avaient développées grâce aux actions rééducatives. C'était donc plutôt d'une forme de ré-intégration qu'il s'agissait et, qui plus est, d'une ré-intégration qui reposait principalement sur la mise à l'épreuve de l'élève, sur sa confrontation aux exigences de la norme scolaire. L'objectif de *scolarisation* questionne au contraire le fonctionnement du système éducatif sur sa capacité à prendre en compte la diversité des besoins individuels de tous les élèves, notamment lorsque ceux-ci sont liés à une déficience ou à une maladie. Il s'inscrit dans une perspective où ce n'est plus seulement à l'élève, mais aussi à l'École de s'adapter ; il participe de la logique de l'école inclusive, qui transpose en français l'expression anglaise *inclusive education*, maintenant très largement usitée dans les instances de l'Union.

Cette logique repose essentiellement sur la mise à distance de l'idée, issue de l'approche médicale, que les difficultés rencontrées par un élève *handicapé* au cours de sa scolarité seraient à attribuer principalement à sa déficience (sur le plan cognitif ou sensori-moteur), alors qu'elles peuvent le plus souvent être analysées en termes d'obstacles constitutifs d'une *situation de handicap*. Cette *situation* se définit comme la résultante des interactions entre les caractéristiques singulières d'un élève et les contraintes de l'environnement scolaire dans lequel il est immergé. Pour créer les conditions favorables à la scolarisation de cet élève, il s'agira dès lors de « réduire la situation de handicap » par des démarches pédagogiques appropriées ainsi que par la qualité de l'environnement matériel, physique et humain<sup>1</sup>. La mise en œuvre d'aides techniques personnalisées constitue une contribution déterminante à cette adaptation du contexte d'apprentissage. Dans le cas où ces médiations ne pourraient être mises en œuvre, il est clair que la situation de handicap s'en trouverait aggravée, sans qu'on puisse l'imputer en aucune façon à la déficience. En revanche, l'identification, en situation d'apprentissage, des besoins éducatifs particuliers des élèves permet d'échapper aux risques de stigmatisation et d'enfermement dans une catégorisation nosographique, elle préserve des effets pervers du déterminisme biologique ou psychopathologique.



#### Prendre en compte les besoins éducatifs particuliers pour réaliser l'école pour tous

Tisser les liens indispensables entre les enfants et le savoir acquis par la communauté des hommes impose de démêler l'écheveau des codes et des pratiques de communication et de représentation des connaissances transmises par l'école. Ces codes et ces pratiques peuvent se constituer en obstacles pour un élève en situation d'apprentissage : il en résulte un besoin d'aide, c'est-à-dire un *besoin éducatif particulier*, dont la définition repose essentiellement sur une analyse des interactions relationnelles dans le contexte d'enseignement et auquel il s'agit de répondre dans la perspective la plus ouverte possible, en partant du principe que l'environnement scolaire est par définition adaptable et sans hésiter à aménager autant que possible la norme scolaire.

Dans cette perspective, les médiations apportées par le pédagogue, qu'elles soient de nature technique ou humaine, consistent essentiellement à intervenir sur l'activité de l'apprenant *en situation* et non pas sur son fonctionnement physiologique : l'action des éducateurs est alors à penser dans le sens de l'analyse de l'activité, de ses relations avec la structure des situations offertes et avec les conditions affectives, sociales et institutionnelles dans lesquelles prend place cette activité<sup>2</sup>.

C'est pourquoi la construction de l'école inclusive, c'est-à-dire de l'école pour tous, ne peut être l'affaire de quelques spécialistes isolés, mais concerne au contraire

1. Cf. circulaire 2002-111, du 30 avril 2002.

2. Gérard Vergnaud, « Un cadre général en guise d'introduction », dossier « Les troubles des apprentissages », dir. : G. Vergnaud, J. Poje-Christien, *La nouvelle revue de l'IAS*, n° 27, 3<sup>e</sup> trimestre 2004, Éd. Cnefci, Suresnes, pp. 7-13.

*Il s'agit moins de compenser des manques que de lever des obstacles.*

tous les enseignants. C'est l'action volontaire, réfléchie et concertée des équipes pédagogiques et des responsables institutionnels, soutenue par la mise en réseau des ressources en termes d'aides techniques et de formation, qui rendra possible la mutualisation des compétences au service de la scolarisation de tous. On est bien là dans une logique d'accessibilité de l'école, qui ne peut reposer sur les seules épaules de quelques professeurs dévoués, mais qui relève de la responsabilité de l'ensemble du système éducatif, notamment de ses cadres, et particulièrement dans les deux cycles du second degré, naguère encore difficilement accessibles aux adolescents handicapés.

Le droit à compensation pour les personnes handicapées, qui constitue sans doute une des avancées majeures de la loi du 11 février 2005, comporte deux dimensions : d'une part, les composantes individuelles (surcoûts liés au handicap : aides humaines, techniques, prothétiques, aménagement du logement, du véhicule) ; d'autre part, les aspects collectifs (accessibilité des bâtiments, accès à l'école, aux savoirs et à l'emploi et à tous les services de droit commun). Il est clair que, pour les enfants et adolescents, c'est assurément la dimension de l'accessibilisation des apprentissages qui constitue le facteur déterminant de leur future intégration sociale. Au contraire de la prothèse (auditive, par exemple) ou du fauteuil manuel ou électrique, qui sont des outils supplétifs, l'ordinateur et les autres outils informatiques apparentés relèvent d'une démarche d'accessibilité, et non pas de compensation individuelle, parce qu'ils ne sont pas exclusivement tournés vers la suppléance d'une fonction déficitaire, mais constituent une interface entre l'enseignant et l'élève et que l'un et l'autre sont également engagés dans un scénario interactif commun. Tous les enseignants étant désormais susceptibles d'accueillir un élève handicapé, il devient donc impératif que chacun d'entre eux maîtrise les paramètres pédagogiques de ce type de scénario.

### **Créer les conditions de l'accessibilité pédagogique**

L'accessibilité pédagogique correspond aux efforts, aux pratiques et aux savoir-faire professionnels que peuvent développer les enseignants, avec le support d'aides techniques spécifiques ou généralistes, pour promouvoir des réponses didactiques et pédagogiques adaptatives de nature à réduire la situation de handicap au sein même de la classe. Les TICE sont en mesure d'apporter des gains d'accessibilité déterminants, notamment sous la forme des aides techniques personnalisées. Mais l'efficacité de ces aides est très fortement liée au type de questionnement sur l'activité de l'élève en situation d'apprentissage, auquel elles feront suite. À titre d'exemple, voici quelques approches possibles :

- Comment gérer l'énergie cognitive disponible pour une tâche donnée ? Confrontera-t-on systématiquement

l'élève à ce qui lui pose le plus de problèmes ? C'est-à-dire à des tâches dont le coût cognitif est tel, compte tenu de ses particularités personnelles, qu'elles sont de nature à épuiser ses possibilités attentionnelles ? Les ressources informatiques permettent justement d'exonérer temporairement un élève de la mise en œuvre de procédures cognitives de bas niveau (déchiffrage, traçage des lettres et des figures, orthographe, etc.) qui useraient ses capacités d'attention, parce qu'il ne les a pas encore automatisées ou parce que la fonction correspondante est altérée. Le but est de lui permettre ainsi de mettre en jeu et de développer des compétences de plus haut niveau (compréhension des inférences, résolution de problèmes...).

- Comment identifier dans une tâche le segment procédural qui pose difficulté et qui risque de faire échouer l'ensemble, de façon à proposer l'outil approprié et à injecter au bon moment juste la quantité d'aide nécessaire ?

- Comment intégrer l'aide dans le processus d'évaluation ? Sans qu'il soit nécessaire de renoncer à des critères et à des objectifs nationaux en termes de compétences à acquérir, on voit bien qu'il est malgré tout possible d'aménager le processus d'évaluation en y intégrant une dose variable d'aide en fonction des besoins des élèves en situation de difficulté. On peut organiser des activités pédagogiques collectives, dont la finalité n'est pas obligatoirement que tous les élèves parviennent aux mêmes performances avec la même quantité d'aide. On peut aussi imaginer que deux élèves atteignent la même performance, mais que l'un y soit parvenu sans aide et l'autre avec beaucoup d'aide.

- Comment faciliter l'accès aux concepts et à la conceptualisation ? Et cette question vaut évidemment aussi pour les élèves présentant un retard mental.

### **En conclusion**

Les aides techniques, qu'elles soient informatiques ou d'une autre nature, ne doivent pas être seulement considérées comme des compensations apportées à un déficit personnel, qu'elles suppléeraient directement ou indirectement, de telle sorte qu'elles réintégreraient l'enfant dans le champ de la normalité en gommant ses particularités individuelles ; elles ne sont pas la pièce manquante d'une organisation physiologique déficitaire qui, ainsi complétée, deviendrait assimilable à un *élève normalisé*, conforme au modèle attendu, exonérant ainsi l'éducateur ou l'enseignant d'un engagement professionnel spécifique dans la mise en place et le suivi des réponses adaptatives ; elles impliquent au contraire que l'on remette sur le métier les normes couramment admises de la pratique enseignante pour entrer dans la logique du scénario pédagogique interactif, dans lequel il s'agit moins de compenser des manques que de lever des obstacles. ●

&gt;&gt; ACCUEIL &lt;&lt;

## CHERCHER UN ARTICLE

- Trouver les RÉFÉRENCES des articles publiés par les Cahiers (la revue)
- Trouver un article du SITE



## COMMANDER

- Commander un numéro
- Commander un ouvrage
- Acheter un numéro à télécharger en ligne
- S'abonner aux Cahiers ou adhérer au CRAP
- Nos offres spéciales
- Recevoir la Lettre des Cahiers
- Pour afficher en salle des profs

## LIRE dans les dossiers

- Articles de l'édition "web"
- Les éditos
- Les billets du mois
- L'actualité éducative
- Tous les dossiers
- Appels à contributions

## LIRE dans les rubriques

- Des Livres pour nous
- Chroniques du métier

## LIRE l'actualité

- La revue de presse
- Archives de l'actualité
- L'école de Charb
- Actualité vue par Dum

## DECOUVRIR le C.R.A.P.

- Présentation du CRAP
- Les manifestations
- Les correspondants académiques

- Votre compte
- Votre panier
- Liens vers d'autres sites
- Soumettre un site
- Nous écrire

## Les chroniques du métier

### Quelle Ecole pour les élèves en situations de handicaps ?

 Par Patrice Bourdon  
 vendredi 27 mai 2005

Aujourd'hui, de plus en plus d'enfants et d'adolescents porteurs d'un handicap sont scolarisés soit dans l'établissement scolaire le plus proche de leur domicile, soit dans une école, un collège ou un lycée adapté pour les accueillir. Même s'il reste encore beaucoup à faire pour que tous les élèves en situations de handicaps dont le projet individualisé le prévoit, soient scolarisés en milieu ordinaire, il paraît possible de noter une évolution positive des procédures notamment depuis le développement des AVS en septembre 2003. Pourtant il ne s'agit pas seulement de permettre la scolarisation de ces élèves avec et comme les autres, encore faut-il qu'ils puissent être traités comme leurs pairs non handicapés. C'est-à-dire que l'Ecole doit être un lieu où ils apprennent des choses, se confrontent à l'Autre, s'interrogent, pour comprendre et faire évoluer leur regard sur le monde. Ce ne doit pas être seulement, comme ce fut le cas bien longtemps (et encore parfois) pour ces élèves, un lieu de socialisation. Dès lors que les objectifs de scolarisation deviennent les mêmes que pour l'ensemble de la population scolaire alors ce n'est plus seulement en terme de procédures d'accueil qu'il est nécessaire de penser mais aussi et surtout réfléchir aux processus qui agissent dans cette confrontation à l'Ecole. Il y a, nous le savons, des enjeux dans cette scolarisation en milieu ordinaire qui dépassent le « simple » fait d'apprendre des choses [1]. Ces enjeux sont entre autres, autant ceux de l'élève que de l'enseignant. Si aujourd'hui il arrive encore assez souvent que les acteurs de ces projets parlent « d'intégration scolaire », il me semble qu'apparaît plus régulièrement l'expression « inclusion » qui est empruntée à la langue et aux pratiques anglaises. Pourtant passer des pratiques d'intégration scolaire à celles de scolarisation avait déjà pour effet de centrer le travail sur des objets différents, je l'avais montré et écrit dès 1998 [2], alors parler en terme d'inclusion désormais, demande bien plus qu'un changement de terminologie.

En effet, je crois qu'il est nécessaire pour l'ensemble des acteurs de l'Ecole de s'interroger et de modifier leurs modes de fonctionnement.

#### Du rôle des spécialistes à celui des ressources

Depuis les premiers questionnements et dispositifs mis en place pour éduquer au mieux des enfants ou élèves « handicapés », le concept de *spécialisation* a toujours dominé les pratiques, les procédures et les modes de pensée dans ce domaine. Ainsi, lorsque l'on ne sait pas gérer une situation, on peut s'apercevoir que dans notre société, la tendance « naturelle » est de recourir au spécialiste qui « sait », comprend, trouve des solutions. Ces procédés peuvent induire, sous couvert de proposer les meilleures situations pour ces enfants, leur éloignement des structures non spécialisées (l'école ordinaire, par exemple). Ils ont longtemps dominé le fonctionnement de la scolarisation, pour ne pas dire « l'accueil », des élèves en situations de handicaps. C'est, de toute façon, ce qui a permis dans un premier temps de concevoir en partie, le modèle des établissements médico-sociaux ou médico-éducatifs, puis dans un second celui de l'intégration scolaire puisque des spécialistes pouvaient se porter garants du projet d'accueil dans une classe ordinaire et répondre aux interrogations des enseignants souvent démunis, voire réticents. Ainsi, en cas d'échecs ou de difficultés, le recours au spécialiste détenteur d'un savoir particulier, permet au néophyte de se dédouaner de l'échec de l'entreprise et de renvoyer l'élève vers le milieu spécialisé.

Aujourd'hui, s'engager dans des projets de scolarisation inclusive, ne permet plus de confier le projet aux seuls spécialistes comme cela a été le cas jusqu'à présent. Pourtant, il paraît toujours nécessaire de faire appel à des professionnels détenteurs d'un savoir et de compétences spécifiques afin de mieux comprendre certaines pathologies ou certains fonctionnements complexes de ces élèves. Puisque la place du sujet accueilli à l'Ecole ordinaire est de toute façon celle-ci, qu'il n'est a priori pas question de penser un accueil dans une structure spécialisée, alors c'est de l'intérieur même de l'école qu'il faut penser cet accueil et pouvoir s'appuyer sur les ressources internes au système éducatif dans son ensemble. La place de l'élève en situations de handicaps à l'école ne peut plus être posée en termes d'intégration ou d'exclusion mais au niveau des moyens à mobiliser pour offrir les meilleures conditions de scolarisation. Les dispositifs « spécialisés » de type CMPP, CMP, IME, SESSAD, IMPRO .... deviennent alors des partenaires ressources pour permettre une plus grande compréhension des problématiques de l'enfant afin de construire au mieux son projet individualisé. Les pilotes de la scolarité des élèves, de tous les élèves, sont alors les enseignants qui au sein de l'équipe éducative peuvent se réunir avec les associés nécessaires à la réalisation du projet.

Une ressource particulière : l'AVS

 Vous pouvez acheter le  
 numéro du mois  
 correspondant.

 [ Ajouter ce numéro au panier ]  
 (sous réserves de disponibilité)

#### Les dernières chroniques

 Des enfants étiquetés hyperactifs...  
 Des chemins de savoirs  
 Pour l'école Une progression en sciences

L'approche orientante

Des supports pour visualiser et verbaliser le temps qui passe et qui dure et pour apprendre les jours et les mois

Pratiques éducatives : la ruse est-elle compatible avec une visée démocratique ?

Pourquoi l'arabe ?

La Marseillaise et l'honnête homme

Depuis quelques années, et notamment à partir de septembre 2003, les auxiliaires de vie scolaire sont entrés en nombre dans l'école française. Cette ressource interne pour les élèves en situations de handicaps est un apport conséquent afin de permettre aux enseignants de penser les démarches particulières en collaboration avec un personnel, présent au sein de la classe, pour favoriser au mieux les apprentissages scolaires et la socialisation. Certains gestes techniques sont nécessaires, certaines aides de proximité sont requises. Plus largement, un étayage approprié est à construire pour faciliter la scolarisation de ces élèves à besoins spécifiques. Les missions qui sont confiées aux AVS peuvent être de plusieurs natures ainsi l'on définira 3 types de fonctions [3] :

- l'accompagnement matériel et physique dans les actes de la vie quotidienne (déplacement, installation en classe, prise de notes, déplacement aux toilettes, restauration scolaire ...)
- l'accompagnement de soutien et d'étayage dans les activités d'apprentissage et de socialisation (sécuriser, motiver, stimuler, aider à la concentration, rendre autonome ...)
- l'accompagnement à la vie scolaire (organisation matérielle des activités de la classe, relayer le discours de l'enseignant, soutenir l'enfant dans les apprentissages, apporter une aide spécifique, aider aux manipulations, assister la personne dans les exercices, les évaluations ...)

Il existe par ailleurs une 4ème fonction, plus transversale, c'est celle de la médiation, dans le cadre de la participation au projet pédagogique, en lien avec l'ensemble des partenaires, de la famille afin de favoriser la réalisation du projet individualisé et d'aider à la prise en compte de la complémentarité du travail d'équipe. L'AVS a à ce niveau une place privilégiée auprès de l'enfant, un rôle central au carrefour des différents intervenants.

Il apparaît que la place des AVS dans l'Ecole aujourd'hui permet la scolarisation d'un plus grand nombre d'élèves en situations de handicaps, pour autant, elle ne doit pas être une condition d'accueil car bon nombre d'élèves peuvent fréquenter l'école ordinaire sans la présence d'un AVS.

#### **De la pédagogie différenciée à la pédagogie diversifiée**

Les élèves en situations de handicaps présentent parfois des différences notables avec les autres élèves de la classe dans les manières d'être avec les savoirs et les pairs. Depuis la loi d'orientation sur l'Education en 1989, les démarches de pédagogie différenciée se sont instaurées dans l'Ecole française afin de prendre en compte la différence, souvent de compétences des élèves et se traduit régulièrement par la mise en place de « groupes de niveaux ou de besoins ». Dans le cadre d'une pédagogie diversifiée, il est nécessaire d'identifier d'autres paramètres plus larges que sont, bien entendu les compétences de l'élève, mais aussi ses besoins spécifiques dans les formes d'apprentissage (petit ou grand groupe, recherche, pédagogie frontale, sensibilité auditive, visuelle, manipulation ...), ses rythmes d'acquisition en écho à ceux requis dans les programmes, ses sensibilités à telle ou telle forme d'apprentissage ... Il en est de même pour les adaptations conséquentes aux déficiences qu'il présente (cognitive, motrice, abstraction, synthèse, déformations visuelles ...). Ces différentes stratégies, si elles sont identifiées et prises en considération par l'enseignant, sont alors des atouts supplémentaires qui peuvent permettre une meilleure réussite scolaire, l'acquisition de compétences nouvelles non pas en différenciant mais en diversifiant les approches.

#### **A suivre...**

Vous l'aurez compris, aujourd'hui la scolarisation des élèves en situations de handicaps est fortement d'actualité mais il ne suffit pas d'augmenter le nombre d'élèves accueillis en milieu ordinaire pour se satisfaire de cette évolution. Il faut également que l'ensemble des acteurs de l'Ecole se mobilise pour modifier les pratiques, se positionner autrement vis-à-vis des partenaires dans la complémentarité des interventions. Il est nécessaire alors que cette dimension soit considérée dans la formation initiale des enseignants et des AVS, mais aussi que les services-ressources, partenaires de l'Ecole, sachent se positionner autrement qu'en « spécialistes ». La scolarisation inclusive est un enjeu fondamental pour notre société, ne manquons pas l'opportunité qui se présente à l'aube de ce 21ème siècle afin que les enfants et les adolescents en situations de handicaps puissent apprendre et être avec leurs pairs.

**Patrice Bourdon, Docteur en sciences de l'éducation et auteur d'une thèse sur « le rapport au savoir et les mobiles d'apprendre chez les élèves porteurs d'une déficience motrice » (2003), membre de l'équipe ESCOL à l'université de Paris 8.**

---

#### Publications

- ▶ « La scolarisation des élèves en situations de handicaps moteurs : rapport au savoir et mobiles d'apprendre », *La nouvelle revue de l'AVIS*, N°29, avril 2005, Edition du CNEFEI
- ▶ « La scolarisation des élèves en situations de handicaps moteurs : rapport au savoir et mobiles d'apprendre » <http://www.inrp.fr/biennale/7biennale/Contrib>
- ▶ « Scolarisation et pratiques langagières avec des élèves de Clis 4 », *La Nouvelle revue de l'AVIS*, N° 9, mars 2000, Suresnes, pp 11-20 (en collaboration avec É. Bautier)
- ▶ « Élèves handicapés à l'école : de l'intégration scolaire à la scolarisation », *La Nouvelle revue de l'AVIS*, N°8, déc.1999, Suresnes, pp 175-185
- ▶ "Quelle intégration pour les élèves handicapés", *Cahiers pédagogiques*, N° 372, mars 1999, CRAP, Paris
- ▶ "La scolarisation des élèves handicapés : intégration et savoir", *Le cartable en colère (revue départementale du SGEN-CFDT)*, juin 2000.
- ▶ " La scolarisation des élèves handicapés", *Adaptation Intégration*, N° 22 (Bulletin national AIS du Sgen-CFDT), pp 10-11, octobre 2000

---

[ Consulter notre dossier "N°428 - De l'enseignement spécialisé à l'intégration dans l'Ecole" ]

[1] Ces enjeux sont politiques (c'est une des priorités du chef de l'Etat actuellement) économiques,



sociaux, mais aussi en lien avec un équilibre familiale, ou encore, enjeux fondamentaux pour le sujet dans son développement personnel et dans le fait de montrer qu'il a bien sa place à l'Ecole.

[2] Voir les *Cahiers pédagogiques*, N° 182 (1999) ou *La nouvelle revue de l'AIS*, N° 22 (2000)

[3] Ces missions ont été décrites entre autre dans le Rapport Mallot (2001) remis au ministre J.Lang et dans différents ouvrages ou textes de l'Éducation nationale



accueil > bulletin officiel [B.O.] > n° 31 du 31 août 2006 - sommaire > MENE0601960C

## Enseignements élémentaire et secondaire

### ÉLÈVES HANDICAPÉS

Scolarisation des élèves handicapés : préparation de la rentrée 2006

NOR : MENE0601960C

RLR : 501-5 ; 516-3

CIRCULAIRE N°2006-119 DU 31-7-2006

MEN

DGESCO

*Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale ; aux préfètes et préfets de département, directions départementales des affaires sanitaires et sociales ; aux préfètes et préfets de région, directions régionales des affaires sanitaires et sociales*

Les principales mesures relatives à la scolarisation des enfants handicapés, édictées par la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ont été mises en œuvre depuis le 1er janvier 2006. Les décrets d'application permettant la création des nouvelles instances : maisons départementales des personnes handicapées (MDPH), commissions des droits et de l'autonomie (CDA), équipes pluridisciplinaires d'évaluation (EPE) de la MDPH, équipes de suivi de la scolarisation (ESS) et l'instauration du parcours de formation de l'élève handicapé ont été publiés à la fin de l'année 2005 et sont désormais entrés en application.

La loi du 11 février 2005 repose sur un principe : l'accueil des enfants handicapés se fait en priorité en milieu ordinaire. Chaque enfant doit donc être inscrit dans l'établissement qui correspond à son lieu de résidence ("son établissement de référence") et bénéficier d'un projet personnalisé de scolarisation. Il appartient aux services déconcentrés du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, conjointement avec ceux du ministère délégué à la sécurité sociale, aux personnes âgées, à la famille et aux personnes handicapées, de s'assurer du caractère opérationnel de l'ensemble de ces nouveaux dispositifs.

Dans le cadre de la préparation de cette rentrée, l'objectif prioritaire est de favoriser toutes les mesures propices à un accueil de qualité pour chaque jeune handicapé, enfant ou adolescent, **en garantissant notamment à chacun une place et un projet de scolarisation adapté à ses besoins.**

#### 1 - Mise en place du projet personnalisé de scolarisation (PPS)

Le projet personnalisé de scolarisation organise la scolarité de l'élève handicapé et assure la cohérence et la qualité des accompagnements et des aides éventuellement nécessaires à partir d'une évaluation globale de la situation et des besoins de l'élève (accompagnement thérapeutique ou rééducatif, attribution d'un auxiliaire de vie scolaire ou de matériels pédagogiques adaptés, aide aux équipes pédagogiques par un emploi vie scolaire).

Dès la sortie du collège, l'actualisation des projets personnalisés de scolarisation doit prendre en considération la dimension de l'insertion sociale et professionnelle des parcours. On doit veiller notamment ici à ce que l'offre de formation soit conçue en cohérence avec la formation professionnelle accessible aux adolescents handicapés.

Tout doit être mis en œuvre pour que la continuité des parcours scolaires de collégiens souffrant de troubles importants des fonctions cognitives vers les lycées professionnels soit assurée.

L'obligation nouvelle qui est faite à l'institution de réunir au moins une fois par an l'équipe de suivi de la scolarisation pour faire le point sur le parcours de chaque élève doit se concrétiser dès le début de l'année scolaire, en fonction des besoins des élèves mais en veillant à répartir ces réunions dans le temps afin qu'elles prennent tout leur caractère opératoire.

Chaque parcours de formation doit faire l'objet d'un suivi attentif, particulièrement les transitions entre les niveaux d'enseignement : maternelle, élémentaire, collège, lycée et lycée professionnel.

#### 2 - Modalités d'inscription et d'accueil

Comme en 2005, une vigilance particulière doit être accordée à la toute première étape de la scolarisation de l'enfant, son accueil en classe le jour de la rentrée.

La réponse à apporter à chaque situation rencontrée diffère selon qu'il s'agit :

- de la poursuite ou de la révision du parcours scolaire engagé à la suite de la décision de la commission départementale de l'éducation spéciale (CDES) ou de la commission des droits et de l'autonomie (CDA) ;
- d'un accueil consécutif à une première inscription, généralement en maternelle, ou à une demande de changement d'orientation sur lequel la commission des droits et de l'autonomie (CDA) n'a pas encore statué.

Dans la première hypothèse, la plus courante, la commission des droits et de l'autonomie s'est prononcée sur le projet personnalisé de scolarisation et a pris une décision concernant l'orientation de l'élève handicapé ; la famille dispose des coordonnées de l'établissement et l'accueil de l'enfant a bien été préparé en amont de la rentrée de septembre. Les équipes pédagogiques, ainsi que l'enseignant référent, qui assure un rôle pivot au cœur des dispositifs de la nouvelle loi, doivent avoir reçu les parents avant la rentrée de septembre.

Dans la seconde hypothèse, la commission des droits et de l'autonomie ne s'est pas prononcée sur le projet personnalisé de scolarisation. Dans ce cas, on se référera à la circulaire interministérielle relative à la mise en œuvre et au suivi des projets personnalisés de scolarisation, qui précise en son point 1.2.5 les modalités d'organisation de la scolarisation.

Dans tous les cas et dans toute la mesure du possible, il conviendra de prévoir au cours des tout premiers jours de scolarisation, la présence au sein de l'école d'un professionnel qualifié capable d'observer l'adaptation de chaque élève handicapé à son nouveau milieu, mais aussi de lui apporter une aide et un soutien. Les psychologues scolaires, les membres des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté

(RASED), les enseignants remplaçants disponibles pendant les premiers jours de l'année scolaire notamment, peuvent prendre part à cette aide à l'accueil dans un objectif de prévention d'éventuelles difficultés ultérieures.

### 3 - Actualisation des dispositifs d'information à destination des usagers et des enseignants

Les dispositifs mis en place en 2005, qui ont permis d'assurer une large diffusion de l'information, seront **reconduits** cette année :

#### 3.1 Information en direction des familles

Une réponse doit être apportée à toute interrogation sur les décrets d'application de la loi du 11 février 2005 et plus particulièrement sur celles relatives aux différentes étapes de la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation. Dans un contexte de forte augmentation des demandes de scolarisation des enfants handicapés, les services de l'éducation nationale assurent la pérennisation des mesures mises en place :

**a) la cellule écoute Handiscol (n° Azur 0810 55 55 01)** fournit aux parents une information importante.

**b) le site internet ministériel** : la navigation dans les différentes rubriques du site a été revue. Elle doit permettre un accès plus aisé aux diverses informations. Ainsi la nouvelle version du site  
 > <http://www.education.gouv.fr> fournira une information de premier niveau à destination du grand public et renverra pour une information plus détaillée vers d'autres sites et notamment  
 > [www.eduscol.education.fr](http://www.eduscol.education.fr). Dans la nouvelle version, la scolarisation des élèves handicapés sera abordée dans les rubriques :

- De la maternelle au bac avec des entrées dans école - collège - lycée.
- Les politiques éducatives.
- L'école dans votre région.

Par ailleurs, pour toute question d'ordre général relative aux handicaps, il sera possible de se reporter utilement au site du ministère délégué aux personnes handicapées : > <http://www.handicap.gouv.fr>  
 Parmi les questions posées par les familles, deux sujets reviennent de façon récurrente :

- L'établissement scolaire de référence

Il convient d'être attentif à l'information donnée, à partir de laquelle les parents effectueront leurs premières démarches. Selon le principe posé par les dispositifs réglementaires maintenant en vigueur, l'inscription est de droit dans l'établissement scolaire le plus proche du domicile de l'enfant, qui devient ainsi **"l'établissement scolaire de référence"** de l'élève, en association si nécessaire avec un établissement sanitaire ou médico-social (accueil concomitant ou en alternance dans les deux types d'établissements).

Cependant, un élève ne peut être inscrit administrativement que dans un seul établissement scolaire à la fois. C'est pourquoi, dans les cas où l'élève est scolarisé de fait dans un autre établissement scolaire que son établissement scolaire de référence, et ce quelle qu'en soit la raison, son inscription administrative est prise dans cet autre établissement mais le lien avec l'établissement scolaire de référence est maintenu, explicitement formulé dans le projet personnalisé de scolarisation sous la forme d'une "inscription inactive" (cf. circulaire interministérielle précitée, relative à la mise en œuvre et au suivi des projets personnalisés de scolarisation). Ainsi, quels que soient le ou les lieux où se déroule effectivement le parcours de formation de l'élève, **le lien permanent avec l'établissement de référence constitue une règle intangible.**

Les équipes éducatives des établissements sanitaires et médico-sociaux veilleront à communiquer aux parents d'élèves d'âge primaire qui n'ont pas encore procédé à cette démarche, l'information relative à l'inscription de leurs enfants à la mairie de leur domicile qui leur indiquera l'établissement scolaire de référence. Pour le second degré, l'inscription s'effectue directement auprès du chef d'établissement du collège ou du lycée.

Dans tous les cas, un retour dans l'établissement scolaire de référence à un moment donné du parcours scolaire de l'élève peut être décidé par la commission des droits et de l'autonomie (CDA).

- L'enseignant référent

Les enseignants référents institués par le décret n° 2005-1752 du 30 décembre 2005 relatif au parcours de formation des élèves présentant un handicap et l'arrêté interministériel relatif aux enseignants référents et à leur secteur d'application, s'installent à la rentrée 2006 dans la plénitude de leurs fonctions. Ils constituent les rouages essentiels de la mise en œuvre des projets personnalisés de scolarisation (PPS) conçus pour les élèves handicapés. Ils doivent notamment être en mesure d'apporter pleinement leur contribution aux travaux des équipes pluridisciplinaires d'évaluation de la MDPH, en lien constant avec les équipes de suivi de la scolarisation. Ils devront pouvoir s'appuyer sur l'aide des corps d'inspection qui accorderont, dans les premières semaines de l'année scolaire, une attention particulière à ces personnels en vue de faciliter leur prise de fonction.

Tous les acteurs de la scolarisation (parents, enseignants, autres professionnels) doivent être en mesure d'identifier clairement l'enseignant référent et de disposer des moyens de prendre contact avec lui. Cette information doit être transmise **par écrit à tous les parents d'élèves**, au plus tard dans la semaine qui suit la rentrée scolaire. Cette information générale vise à aider les élèves handicapés et leurs familles à s'inscrire pleinement dans la communauté éducative.

Par ailleurs, il appartient aux corps d'inspection et aux responsables d'établissements scolaires ainsi qu'aux directeurs des établissements ou services sanitaires ou médico-éducatifs de prendre toute mesure utile pour faciliter la diffusion de cette information et permettre les contacts rendus nécessaires par la définition d'un projet personnalisé de scolarisation ou par son suivi.

Les inspecteurs d'académie, procéderont dès l'automne à une première estimation de la charge de travail des enseignants référents de préparer si nécessaire les évolutions d'allocation de moyens qui pourraient s'avérer nécessaires.

La charge financière découlant des missions nouvelles imparties aux enseignants référents doit faire l'objet d'une attention particulière. Toutefois, elle ne doit en aucun cas constituer un élément de blocage susceptible de mettre en péril le développement de ces missions. Deux aspects peuvent être distingués à cet égard :

- Les frais de fonctionnement sont imputés sur les dépenses des maisons départementales des personnes handicapées (MDPH). Celles-ci ont en effet reçu pour cela les crédits de fonctionnement des anciennes commissions départementales de l'éducation spéciale (CDES), selon les dispositions de la circulaire interministérielle du 24 juin 2005 relative au concours apporté par l'État au fonctionnement des MDPH.
- Les frais de déplacement doivent être étudiés avec soin. Il convient en effet de distinguer, parmi les déplacements qu'ont à effectuer les enseignants référents, ceux qui constituent des prestations de missions pour les maisons départementales des personnes handicapées (MDPH), et qui ont donc vocation à être pris en charge par celles-ci, de ceux qui incombent à l'autorité académique. C'est pourquoi il est nécessaire d'établir à ce sujet, dans chaque département, une étude prévisionnelle qui donnera lieu à une convention temporaire cadrant, sans la figer, cette répartition de charges. Cette convention sera réétudiée après une durée convenue de l'ordre d'une année scolaire.

#### 3.2 Information en direction des personnels de l'éducation nationale

Les réunions de prérentrée, organisées dans le premier et le second degré, doivent être mises à profit par les inspecteurs de l'éducation nationale et les chefs d'établissements pour **informer tous les enseignants des droits nouveaux** que la loi ouvre aux élèves handicapés et des devoirs qu'elle confère à l'institution scolaire.

Dans le cadre des journées de prérentrée, une information relative aux modules de formation sur le handicap, accessibles à l'ensemble des enseignants, leur sera communiquée. De même, une plaquette d'information s'adressant aux enseignants du premier et du second degré, offrant un support concret aux différentes animations prévues pour les équipes des établissements scolaires, sera disponible, ainsi que la brochure intitulée "Handicap au quotidien" (éditions du CRDP de Bourgogne) dont les responsables académiques ont été destinataires.

En dehors du site Handiscol, **les sites internet académiques et départementaux qui présenteront un espace de questions-réponses spécifiquement destiné aux enseignants** qui pourront s'y reporter aussi bien pour les aspects administratifs que pour les questions pédagogiques liées aux projets personnalisés de scolarisation des élèves handicapés. Sur ces sujets, une cellule de réponse, organisée par les inspecteurs, chargés de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés, veillera à ce que les enseignants trouvent régulièrement en ligne ces réponses ainsi que des outils pédagogiques et des références bibliographiques. En outre, les équipes de circonscriptions inscriront dans leurs priorités l'aide pédagogique aux enseignants non spécialisés en se tenant à leur disposition.

### 3.3 Autres dispositifs d'information

Les réunions organisées par les services à l'échelon départemental (directions départementales des affaires sanitaires et sociales et inspections académiques) avec les associations de parents d'enfants et d'adolescents handicapés et les gestionnaires d'établissements médico-éducatifs doivent être maintenues. Les conseils départementaux consultatifs des personnes handicapées pourront être sollicités afin d'assurer le relais de l'information. Ils pourront également être associés à la réflexion sur les modes de présentation de l'information, de manière à améliorer leur caractère pratique.

## 4 - Les partenariats à instaurer ou à renforcer autour de la réussite de la scolarisation des élèves handicapés

### 4.1 Relations entre les inspections académiques, les directions départementales des affaires sanitaires et sociales et les maisons départementales des personnes handicapées

Afin d'améliorer la qualité des réponses apportées aux élèves et à leurs familles, il convient d'approfondir les premières évaluations conjointes de l'adéquation entre offre et demande au niveau départemental. A cet effet, il est demandé aux différents services déconcentrés de se concerter :

- lors de l'examen de l'évolution des implantations de classes d'intégration scolaire (CLIS) ou d'unités pédagogiques d'intégration (UPI) ;
- pour évaluer les besoins en service d'éducation spéciale et de soins à domicile (SESSAD) et autres structures d'accompagnement, en particulier les centres médico-psychologiques (CMP) et centres médico-psycho-pédagogiques (CMPP).

Cette concertation pourra notamment s'opérer à l'occasion de la préparation des comités régionaux de l'organisation sociale et médico-sociale (CROSMS) et de l'actualisation des schémas d'organisation sociaux ou médico-sociaux et des programmes interdépartementaux d'accompagnement des personnes handicapées et de la perte d'autonomie (PRIAC).

D'une manière générale, les réflexions communes sur l'amélioration de la scolarisation des élèves handicapés devront être développées. En effet, les groupes de travail mis en place entre les services déconcentrés des deux ministères, autour de thématiques telles que le positionnement et la complémentarité des structures, l'adaptation de la pédagogie aux différentes formes de handicap, l'insertion professionnelle et sociale des élèves, permettent une amélioration de l'articulation entre les acteurs et une adaptation pertinente des dispositifs en fonction des situations des élèves. Les maisons départementales des personnes handicapées (MDPH), qui réunissent au sein de leur commission exécutive, des représentants des collectivités locales et des services de l'État, permettent de renforcer la coopération entre les acteurs locaux. Elles disposent également des éléments statistiques nécessaires pour construire une évaluation fine et partagée des besoins de la population scolaire handicapée.

**Conformément aux engagements pris par l'État** (circulaire interministérielle du 24 juin 2005 précitée), les moyens des anciennes CCPE et CCSD consacrés au suivi des élèves handicapés restent affectés à cette tâche, à travers les apports aux MDPH et l'activité des équipes de suivi de la scolarisation.

### 4.2 Articulation entre milieu scolaire ordinaire et secteur sanitaire ou médico-social

Conformément aux avancées introduites par la loi du 11 février 2005, un certain nombre d'élèves jusqu'ici scolarisés dans des établissements de santé ou médico-sociaux sont de plus en plus largement accueillis dans les établissements de l'éducation nationale, au sein de classes ordinaires ou en CLIS et en UPI.

Parallèlement à ce mouvement, les places libérées dans les établissements médico-sociaux permettent d'accueillir des enfants inscrits jusqu'ici sur liste d'attente. Par conséquent, il appartient aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale (IA-DSDEN), en concertation étroite avec les directions départementales des affaires sanitaires et sociales (DDASS), de veiller à assurer la couverture des emplois d'enseignants de la façon la plus adaptée aux besoins. Le nombre de personnels enseignants, exprimé en "équivalents temps plein", mis à la disposition des établissements de santé ou médico-sociaux fera ainsi l'objet d'une particulière attention par les directeurs départementaux des affaires sanitaires et sociales et les inspecteurs d'académie.

Par ailleurs, et parallèlement à la publication de l'arrêté relatif aux unités d'enseignement, il conviendra de procéder au recensement et à l'analyse de l'ensemble des conventions passées entre l'éducation nationale et les établissements sanitaires et médico-sociaux privés. Chaque département pourra à cet égard se doter des outils lui semblant les plus appropriés mais on s'attachera à prendre en compte a minima l'ensemble des critères constitutifs de ces conventions tels qu'ils sont présentés à l'article 15 du décret n° 2005-1752 du 30 décembre 2005 relatif au parcours de formation des élèves présentant un handicap.

Enfin, la réussite de la scolarisation implique le repérage des besoins de l'élève handicapé **dès la petite enfance**. Ainsi, les DDASS et les inspections académiques favoriseront les échanges entre les équipes des établissements scolaires, les personnels de santé et sociaux de l'éducation nationale et les services d'accompagnement du secteur sanitaire ou médico-social, qui ont une expérience développée dans ce domaine, notamment les centres d'action médico-sociale précoce (CAMPS), mais aussi les centres de protection maternelle et infantile (PMI), dont l'expérience et l'expertise sont précieuses, tant sur le plan du dépistage que de la communication avec les familles.

### 4.3 Scolarisation en alternance

Il convient de favoriser les scolarisations à temps partiel en milieu ordinaire des élèves pris en charge dans les établissements du secteur médico-social. Cette dynamique implique d'introduire une certaine souplesse dans la prise en charge financière des élèves. Dans cette perspective, l'article R. 314-119 du code de l'action sociale et des familles a été complété par le décret n° 2006-584 du 23 mai 2006 relatif à la tarification, au financement et à l'administration provisoire de certains établissements et services sociaux et médico-sociaux, qui prévoit la modulation du tarif journalier. Une circulaire relative au calcul du prix de journée pour les enfants scolarisés partiellement en milieu ordinaire sera prochainement publiée.

## 5 - Organisation du dispositif

### 5.1 Création et extensions des dispositifs adaptés



## CLIS et UPI

Le maillage académique des CLIS, régulièrement évalué, révèle une adéquation aux besoins globalement satisfaisante. En revanche, la réalité des besoins en UPI a conduit le ministère de l'éducation nationale à décider un plan pluri annuel d'ouverture des UPI qui a fait l'objet d'instructions spécifiques à chaque académie. Ce sont ainsi 200 UPI qui doivent être créées avec pour objectif de doubler leur nombre à l'horizon 2010. Il conviendra d'être particulièrement attentif aux conditions de leur mise en œuvre, notamment au lycée.

Il importe que la carte des UPI soit organisée de façon à ne laisser aucun territoire hors d'accès des élèves, en tenant compte des contraintes de transport.

## Secteur médico-social

En application du programme destiné à favoriser la prévention, la prise en charge précoce et la scolarisation des enfants handicapés, il est prévu de créer en 2006, 22 centres d'action médico-sociale précoce (CAMSP), 22 centres médico-psychopédagogiques (CMPP) et 1 250 places en services d'éducation spéciale et de soins à domicile (SESSAD). Ces créations contribueront à améliorer de façon significative la réussite des parcours scolaires.

### 5.2 Moyens en personnels

#### Mise en place des enseignants référents

Les inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale, ont été chargés (note DESCO n° 2006-86 du 5 mai 2006) de fournir aux enseignants référents toutes les informations nécessaires. Les enseignants spécialisés appelés à exercer ces fonctions ont été réunis dès avant la fin de l'année scolaire 2005-2006. Ces réunions ont eu pour objet de mobiliser ces personnels en mettant en évidence les continuités, mais aussi les changements, avec l'exercice professionnel qui était le leur auparavant.

Les enseignants référents seront à nouveau réunis au moins trois fois lors de l'année scolaire 2006-2007 afin de parfaire leur connaissance des évolutions procédurales en cours et d'harmoniser le fonctionnement des équipes de suivi de la scolarisation du département. Les inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale, et les directeurs départementaux des affaires sanitaires et sociales, en lien avec les directeurs des maisons départementales des personnes handicapées, organiseront le plus complètement possible cette information. **Consolidation des dispositifs "Auxiliaires et autres personnels de vie scolaire"**

À la fin de l'année scolaire 2005-2006, ce sont plus de 6 000 assistants d'éducation-auxiliaires de vie scolaire (soit une augmentation de 61 % en 3 ans) qui sont effectivement affectés dans les établissements scolaires, dont plus de 4 500 exercent les fonctions d'AVS "individuel" (AVS-i) auprès d'environ 18 000 élèves.

Les missions des auxiliaires de vie scolaires pour l'aide à l'accueil et à la scolarisation des élèves handicapés sont définies dans la note circulaire relative aux assistants d'éducation n° 2003-092 du 11 juin 2003. Ces personnels peuvent être amenés à effectuer quatre types d'activités :

- interventions dans la classe définies en concertation avec l'enseignant : aide aux déplacements et à l'installation matérielle de l'élève dans la classe, aide à la manipulation du matériel scolaire, aide au cours de certains enseignements, facilitation et stimulation de la communication entre le jeune handicapé et son entourage, développement de son autonomie ;
- participation aux sorties de classes occasionnelles ou régulières ;
- accomplissement de gestes techniques ne requérant pas une qualification médicale ou para-médicale particulière, aide aux gestes d'hygiène ;
- participation à la mise en œuvre et au suivi des projets individualisés de scolarisation (participation aux réunions de synthèse notamment).

Pour chaque élève accompagné, le plus souvent à temps partiel et exceptionnellement à temps plein, les modalités d'intervention de l'AVS-i sont précisées dans le cadre du projet personnalisé de scolarisation. Compte tenu des missions très particulières qui leur sont confiées, il convient de rappeler que les AVS-i se consacrent exclusivement à ce type de fonctions, qui peut inclure une participation exceptionnelle à l'encadrement de groupes d'élèves dans le seul but de faciliter l'intégration de l'élève handicapé qu'ils ont pour mission d'accompagner. On attachera un soin particulier au choix de l'AVS-i, lorsque ce dernier aura pour mission d'accompagner un élève de lycée afin qu'il puisse lui apporter une aide efficace, par exemple pour la prise de notes dans certaines disciplines.

Les personnels recrutés sur des emplois vie scolaire pour assurer les fonctions d'aide à l'accueil et à la scolarisation des élèves handicapés (ASEH) continueront d'être mobilisés préférentiellement en école maternelle pour faciliter la tâche des équipes pédagogiques accueillant de jeunes enfants handicapés.

### 5.3 Actions de formation

#### Mesures à mettre en œuvre à la rentrée 2006

Dans chaque circonscription du premier degré, les inspecteurs proposeront à tous les enseignants au moins une session pédagogique centrée sur le handicap. L'enjeu est ici d'aider chaque maître à prendre la mesure des changements qui se présentent, mais aussi de lui apporter les outils qui pourront l'aider à concevoir et à réaliser les premières adaptations pédagogiques requises, quelle que soit la situation des élèves qui lui sont confiés.

Dans le second degré, un effort de même nature sera conduit par les inspecteurs d'académie- inspecteurs pédagogiques régionaux, notamment ceux qui sont en charge des établissements et de la vie scolaire. Une concertation étroite conduisant à des initiatives communes sera mise en place entre ces inspecteurs et les responsables des formations au certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2CA-SH) au sein des services concernés des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) et autres opérateurs de formation.

De même, les assistants d'éducation-auxiliaires de vie scolaire et les personnels engagés sur des contrats aidés doivent avoir reçu une formation initiale leur permettant d'accompagner au mieux l'enfant handicapé. La formation minimale obligatoire de 60 heures destinée aux AVS doit avoir été partout dispensée avant la rentrée 2006. Dans les cas, rares, où cela n'a pas encore été possible, il appartient aux autorités académiques concernées de prendre toutes dispositions, notamment en ayant recours aux partenariats utiles (associations disposant d'un savoir-faire reconnu dans le domaine de l'aide aux personnes handicapées) pour que cette formation soit organisée en priorité absolue.

Pour réussir l'ensemble de ces formations, des collaborations et des synergies seront recherchées entre les formateurs de l'éducation nationale (conseillers pédagogiques de circonscription, formateurs au certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap -CAPA-SH- dans les IUFM), les conseillers techniques départementaux de santé et sociaux et les professionnels exerçant au sein des établissements sanitaires ou médico-éducatifs. Il appartient aux équipes départementales conduites par les IEN-ASH de se mettre à la disposition de leurs collègues des circonscriptions du 1er degré, mais aussi de favoriser les contacts et les liens qui produiront ces collaborations.

#### À terme, des formations plus complètes

Les formations spécialisées des personnels enseignants, tant dans les établissements scolaires que sanitaires ou médico-éducatifs, répondent à la nécessité de rendre les dispositifs collectifs (CLIS, UPI et unités d'enseignement) le plus efficace possible. La recherche d'une meilleure spécialisation des postes

constitue un gage de la qualité des prises en charge éducatives et pédagogiques. Il convient en conséquence d'accroître les efforts engagés pour améliorer notablement le taux de couverture des postes spécialisés par des personnels ayant bénéficié d'une formation au CAPA-SH ou au 2CA-SH. Par ailleurs, il importe que cette priorité nationale soit intégrée dans la formation continue proposée aux enseignants non spécialisés du 1er comme du 2nd degré. Il est nécessaire par conséquent que les cahiers des charges de la formation continue, transmis en 2006-2007 aux IUFM en vue de préparer la campagne de formation continue des enseignants de l'année scolaire 2007-2008, intègrent explicitement une formation aux adaptations pédagogiques pour toutes les actions de formation continue, quel que soit le niveau ou la discipline à laquelle cette formation s'adresse. Le pilotage conjoint des services et la concertation engagée à tous les niveaux de l'État ont favorisé le déroulement de la rentrée 2005 dans des conditions globalement satisfaisantes. Il convient toutefois de renforcer le partenariat entre services en associant l'ensemble des acteurs, établissements scolaires, sanitaires et médico-sociaux à la mise en œuvre des mesures préparatoires à la rentrée 2006, de façon à éviter tout retard dans le traitement des situations particulières des élèves. De la qualité de leur accueil en septembre prochain, dépend en effet leur réussite et leur avenir.

Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche  
Gilles de ROBIEN  
Le ministre délégué à la sécurité sociale, aux personnes âgées, aux personnes handicapées et à la famille  
Philippe BAS

[haut de page](#)

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche