

**BASSE-
NORMANDIE**

**ÉQUIPES
ÉDUCATIVES**

onisep

GUIDE 2014 - 2015



HANDICAP BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS

Quelle scolarisation ?

**POUR UNE ÉCOLE
INCLUSIVE**



www.onisep.fr/lalibrairie

ministère de l'Éducation nationale
de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

NOTE À L'INTENTION DU LECTEUR :

Dans l'ensemble du document, l'appellation MDPH recouvre à la fois la Maison départementale des personnes handicapées et la Maison de l'autonomie.

Pour une facilité de lecture, la dénomination AVS est maintenue mais depuis la rentrée 2014, AVS (auxiliaire de vie scolaire) devient AESH (accompagnant des élèves en situation de handicap).

ÉDITORIAL

Dans un mouvement de plus d'un siècle allant de la création en 1909 des premières classes de perfectionnement dans quelques écoles par le ministère de l'Instruction publique à la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République qui prévoit que le service public de l'Éducation « veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction », la France a dépassé sa tradition de vouloir éduquer séparément pour vouloir intégrer progressivement tous les enfants.

Si ce mouvement de réunion de « deux mondes » séparés peut sembler naturel à travers une vision de destin partagé de l'Homme, le défi de l'inclusion et de la fluidification des parcours n'est pas encore complètement atteint. En effet, alors même qu'il n'existe pas de texte international portant sur la scolarisation des élèves en situation de handicap qui ne mentionne le concept d'éducation inclusive, la participation citoyenne inscrite dans l'intitulé même de la loi 2005-102 revêt des réalités différentes. Dans le cadre des décisions prises par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, la scolarisation se réalise à l'École ou au sein d'un établissement médico-social dans lequel des enseignants spécialisés peuvent exercer. Pour la scolarisation dans les écoles et établissements relevant du ministère de l'Éducation nationale, les modalités de scolarisation sont adaptées selon les besoins spécifiques des enfants et des jeunes fixés dans le projet personnel de scolarisation qui prévoit qu'elles peuvent être individuelles et comprendre, ou pas, des aides ou réalisées dans un cadre collectif, au sein d'une classe pour l'inclusion scolaire pour le premier degré ou d'une unité localisée d'inclusion scolaire pour le second degré.

Dans ce contexte, l'École doit répondre à des besoins très spécifiques et individuels évolutifs dans un cadre de scolarisation commun conçu pour le plus grand nombre avec des objectifs fixés par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et les programmes.

Ce défi est en passe d'être relevé même si des difficultés subsistent. En moins de 10 ans le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés dans l'académie a presque doublé et elle scolarise 69 % d'entre eux en milieu ordinaire pour 65 % à l'échelon national. Ce mouvement d'inclusion réalisé par les enseignants et l'académie en partenariat avec l'agence régionale de santé et les maisons départementales des personnes handicapées est à poursuivre en liaison étroite avec les familles. Il ne pourra aboutir qu'en refondant l'École, non dans ses valeurs qui sont inclusives, mais à travers l'adaptation à ces besoins particuliers notamment par la formation initiale et continue des enseignants, par la coopération avec les différents acteurs de ce processus et le partage des outils concourant à des parcours de scolarisation réussis.

Ce document, conçu et réalisé par l'ONISEP de Basse-Normandie, a pour ambition de présenter le travail quotidien des équipes au service du projet de l'élève. Il permet d'informer sur les dispositifs et structures existantes et aborde la question de l'inclusion sous l'angle de la collaboration entre professionnels et le partenariat avec la famille. De nombreux témoignages, à lire comme autant de regards personnels, viennent illustrer cette présentation et invite le lecteur à une plus large réflexion.

Christophe Prochasson
Recteur de l'académie de Caen
Chancelier de l'Université de Caen

REMERCIEMENTS

Francis Aubey, enseignant spécialisé, directeur pédagogique, Institut thérapeutique éducatif et pédagogique (ITEP) Institut Camille Blaisot, Caen ;

Professeur Jean-Marc Baleyte, chef du service universitaire de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent (CHU Caen), Centre ressources autisme (CRA) ;

Catherine Bardon, éducatrice spécialisée, Institut médico-éducatif (IME) André Bodereau, Fleury-sur-Orne ;

Pascal Bataille, responsable formation ASH, École supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE), Université de Caen Basse-Normandie (UCBN) ;

Hervé Benoît, responsable de formations et formateur à l'INS HEA, rédacteur en chef de *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* ;

Sébastien Bertoli, directeur, Institut médico-éducatif (IME) André Bodereau, Fleury-sur-Orne ;

Odette Charles, inspectrice de l'Éducation nationale ASH 61 ;

François Chenal, inspecteur de l'Éducation nationale ASH 50 ;

Stéphanie Cord'homme, chargée de mission Handiuni ;

Patricia Dufour, psychologue, cabinet libéral, Caen ;

Séverine Fauvel, conseillère d'orientation-psychologue, Onisep ;

Nathalie Fresne, coordinatrice ULIS, collège Felix Buhot, Valognes ;

Pascale Froger, directrice de la Maison départementale des personnes handicapées de l'Orne (MDPH 61) ;

Frédérique Gosnet, enseignante spécialisée, Centre ressources autisme (CRA) ;

Françoise Héry, inspectrice de l'Éducation nationale ASH 14 ;

Céline Lanoë, maître de conférences en psychologie du développement, École supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE), Université de Caen Basse-Normandie (UCBN) ;

Odile Lebouc, responsable SSEFIS, Centre ressource de l'ouïe et de la parole (CROP) ;

Elen Legendre, directrice réseau NormanDys ;

Thierry Legoux, coordonnateur CASNAV ;

Valérie Lemaître, directrice SEGPA, collège Jacques Prévert, Coutances ;

Nathalie Lerouge, responsable Relais handicap santé, Université de Caen Basse-Normandie (UCBN) ;

Sébastien Marie, président association Handiuni ;

Sylvain Mary, secrétaire départemental FSU ;

Yannick Maudet, coordinateur de réseau, Espace réseau ressource, Maison des adolescents du Calvados ;

Docteur Marie-José Penniello-Valette, Centre de référence des troubles du langage et des apprentissages (CRTLA), présidente réseau NormanDys ;

Thierry Potdevin, inspecteur de l'Éducation nationale ASH, conseiller technique du recteur ;

Joseph Terrien, responsable ASH, Direction diocésaine de l'enseignement catholique (DDEC 14) ;

Luc Tourbillon, enseignant spécialisé, coordonnateur unité d'enseignement, Institut médico-éducatif (IME) André Bodereau, Fleury-sur-Orne ;

Corinne Venin et Sylvain Lebas, conseillers pédagogiques, pôle pédagogique pour le handicap ;

Services centraux et délégations régionales de l'Onisep.

LES SIGLES

ZCA-SH Certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

AAH Allocation adultes handicapés

AAEH Allocation d'éducation de l'enfant handicapé

AEMO Action éducative en milieu ouvert

AESH Accompagnant des élèves en situation de handicap
(remplace l'AVS à compter de la rentrée 2014)

ARS Agence régionale de la santé

ASE Aide sociale à l'enfance

ASH Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés

ATSEM Agent technique spécialisé des écoles maternelles

AVS Auxiliaire de vie scolaire

AVS-co Auxiliaire de vie scolaire collectif

AVS-i Auxiliaire de vie scolaire individuel

CAMPS Centre d'action médico-sociale précoce

CAP Certificat d'aptitude professionnelle

CAPA-SH Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

CCAS Centre communal d'action sociale

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

CDCPH Conseil départemental consultatif des personnes handicapées

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

CFG Certificat de formation générale

CLIS Classe d'inclusion scolaire

CMP Centre médico-psychologique

CMPP Centre médico-psycho-pédagogique

CRA Centre ressources autisme

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

DNB Diplôme national du brevet

EPE ou **ET** Équipe pluridisciplinaire d'évaluation (dans le cadre de la MDPH) ou équipe technique

EPLE Établissement public local d'enseignement

ER Enseignant référent

EREA Établissement régional d'enseignement adapté

ESS Équipe de suivi de scolarisation

GEVA-Sco Le GEVA-Sco est le volet scolaire du GEVA qui est le guide d'évaluation et d'aide à la décision pour les MDPH

IEM Institut d'éducation motrice

IENTASH Inspecteur de l'Éducation nationale chargé de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés

IMC Infirme moteur cérébral

IME Institut médico-éducatif

IMP Institut médico-pédagogique

IMPRO Institut médico-professionnel

ITEP Institut thérapeutique éducatif et pédagogique

LEA Lycée d'enseignement adapté

LP Lycée professionnel

LPC Langage parlé complété

LSF Langue des signes française

MDA Maison de l'autonomie

MDPH Maison départementale des personnes handicapées

MECS Maison d'enfants à caractère social

MPA Matériel pédagogique adapté

PAI Projet d'accueil individualisé

PAP Plan d'accompagnement personnalisé

PJJ Protection judiciaire de la jeunesse

PPH Pôle pédagogique pour le handicap

PPRE Programme personnalisé de réussite éducative

PPS Projet personnalisé de scolarisation

PRE Projet de réussite éducative

RASED Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté

SAAAIS (S3AIS) Service d'aide à l'acquisition de l'autonomie et à l'intégration scolaire

SAPAD Service d'assistance pédagogique à domicile

SEGPA Section d'enseignement général et professionnel adapté

SESSAD Service d'éducation spéciale et de soins à domicile

SSEFIS Service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire

SSESAD Service de soins et d'éducation spéciale à domicile (terme générique regroupant les SESSAD, SSEFIS, SAAAIS)

TED Troubles envahissants du développement

TSA Troubles du spectre autistique

TSL Troubles spécifiques du langage

ULIS Unité localisée d'inclusion scolaire

SOMMAIRE

➤ Parcours de jeunes

DE LA MATERNELLE À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	6
---	---

➤ Agir dans un nouveau cadre

LA CONFÉRENCE DE SALAMANQUE	10
-----------------------------	----

EN FRANCE : LE CADRE DE LA LOI

Le handicap et la situation de handicap	12
L'accompagnement global par un guichet unique	12
Le droit à compensation	12
L'accessibilité à tout et pour tous	12
L'établissement de référence	12
La loi du 8 juillet 2013	13
Le GEVA-SCO : un outil commun pour évaluer les besoins de l'élève	13
Le parcours de scolarité de l'élève handicapé : le rôle des interlocuteurs	13

LES BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS

Une situation de handicap	14
Une raison médicale	14
De grandes difficultés scolaires	14
Des troubles spécifiques du langage et des apprentissages	14
Une précocité intellectuelle	14
La découverte d'une nouvelle langue	14
Une vie non sédentaire	14
Une situation familiale ou sociale difficile	15
Un passage en milieu carcéral	15

LES CHIFFRES DE L'ACADÉMIE DE CAEN	16
------------------------------------	----

SCHÉMA : ADAPTATION ET SCOLARISATION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS, LES PARCOURS POSSIBLES

17

LES DISPOSITIFS DE CONTRACTUALISATION

Le programme personnalisé de réussite éducative (PPRE)	18
Le projet d'accueil individualisé (PAI)	18
Le plan d'accompagnement personnalisé (PAP)	18
Le projet personnalisé de scolarisation (PPS)	18
Zoom sur : les conditions de réussite du PPS	19

➤ Schéma : Accompagnement des élèves aux besoins éducatifs particuliers

20

➤ Structures et dispositifs spécifiques

■ BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS

Réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficulté (RASED)	23
Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA)	24
Établissement régional d'enseignement adapté (EREA)	25
Dispositifs relais (classes et ateliers)	26
École à l'hôpital / Centre national d'enseignement à distance (CNED)	27
Maison des adolescents	28
Service d'assistance pédagogique à domicile (SAPAD)	29
Centre médico-psychologique (CMP)	30
Centre médico-psycho-pédagogique (CMPP)	31
Accueil des élèves allophones nouvellement arrivés : les UPE2A	32
Accueil des enfants de familles itinérantes et de voyageurs : dispositifs spécifiques	33
Zoom sur : les élèves intellectuellement précoces (EIP)	34
Zoom sur : les troubles dys...	35

■ HANDICAP

Classe pour l'inclusion scolaire (CLIS)	37
Unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS)	38
Unité d'enseignement d'établissement médico-social	40
Pôle pédagogique pour le handicap (PPH)	42
Pôle d'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds (PASS)	43
Service d'éducation spéciale et de soins à domicile (SESSAD)	44
Zoom sur : le SSEFIS du CROP	45

➤ Les interlocuteurs

DES ÉQUIPES AU SERVICE DU PROJET DE L'ÉLÈVE

Les professionnels de l'Éducation nationale	46
Les professionnels des établissements spécialisés	48
Les professionnels du secteur médico-social en lien avec l'école	48
Zoom sur : le Centre ressources autisme (CRA)	50
Zoom sur : le réseau NormanDys	51

➤ L'école inclusive

L'ÉCOLE INCLUSIVE PAR HERVÉ BENOIT

52

RENCONTRE AVEC...

Thierry Potdevin (conseiller technique du recteur - ASH)	54
Odette Charles (IEN ASH) et Pascale Froger (directrice MDPH)	56
Pascal Bataille (responsable ASH - ESPE, UCBN)	58
Joseph Terrien (responsable ASH - DDEC 14)	60
Céline Lanoé (maître de conférence en psychologie cognitive - ESPE, UCBN)	62
Pr Jean-Marc Baleyte (chef de service psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent - CHU)	64

➤ Les infos générales

POUR ALLER PLUS LOIN

66

Scolarisation des élèves handicapés dans l'académie de Caen en 2013 :

1^{er} degré : **41,2 %** en CLIS, **58,8 %** en classe ordinaire / 2nd degré : **38,5 %** en ULIS, **61,5 %** en classe ordinaire

DE LA MATERNELLE À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Des passerelles existent entre les établissements scolaires et les structures spécialisées mais quand l'évaluation des besoins le permet, la scolarisation en milieu ordinaire est privilégiée. En 2013, les écoles, collèges et lycées de l'académie de Caen accueillaient 2145 élèves handicapés de plus qu'en 2006, soit une augmentation de 64 % d'élèves handicapés scolarisés en milieu ordinaire.

FLORIAN, 19 ANS,

➤ Durant sa scolarité à l'école maternelle, Florian bénéficie d'une mesure d'AEMO (Action éducative en milieu ouvert) et d'une prise en charge thérapeutique dans un CMP (Centre médico-psychologique). En raison de troubles du comportement et d'une déficience intellectuelle légère, une demande d'orientation en IME (Institut médico-éducatif) est effectuée pendant l'année de CP.

Florian suit toute sa scolarité de primaire et début de collège à temps plein à l'IME puis entre à 14 ans au SITP (Semi internat à temps partagé). Il est alors scolarisé à temps partiel au collège, en classe de 4^e et de 3^e SEGPA (Section d'enseignement général et professionnel adapté) et bénéficie du plateau technique de l'IME en dehors du collège.

L'emploi du temps est établi avec les enseignants des deux établissements en tenant compte de ses besoins et de ses capacités, et peut

évoluer à tout moment pour tenir compte de son évolution et de son adaptation. La partie pédagogique est assurée plusieurs demi-journées par semaine au collège tandis que l'IME se charge de la dimension thérapeutique et éducative, l'après-midi.

Florian participe à des ateliers «espaces verts» au sein de l'IME et à l'âge de 17 ans, la CDAPH (Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées) l'oriente vers le SESSAD (Service d'éducation spéciale et de soins à domicile qui intervient sur ses lieux de vie) pour lui permettre de préparer un CAPA (Certificat d'aptitude professionnelle agricole) dans une école d'horticulture. Sa reconnaissance de handicap lui permet d'être accompagné d'un secrétaire pendant les examens.

« Lors des stages, indique Catherine Bardon, éducatrice spécialisée, Florian a fait preuve d'une très bonne intelligence pratique. Il a encore besoin d'être soutenu pour

lire les plannings, modes d'emploi et instructions mais il est très volontaire, persévérant et peut donner le meilleur de lui-même s'il peut s'appuyer sur une personne de confiance. Cela a été un pari de le re-scolariser car il n'a appris à lire qu'à l'âge de 14 ans et les acquis cognitifs étaient vraiment fragiles mais on sentait qu'il y avait quelque chose à faire, qu'on pouvait peut-être le faire avancer s'il y avait un bon étayage. »

JULIAN, 13 ANS

➤ Julian suit une scolarité de maternelle et de début de primaire classique. Des troubles du comportement et une très forte agitation nuisent à ses apprentissages. La CDAPH l'oriente alors vers un service de l'ITEP (Institut thérapeutique éducatif et pédagogique) qui intervient sur les lieux de vie et permet le maintien en milieu scolaire ordinaire comme dans le milieu familial. Mais les actions engagées ne sont pas suffisantes. A l'âge de 10 ans, Julian quitte sa classe de CM1 en cours d'année pour rejoindre l'unité d'enseignement de l'ITEP pour une **scolarité temps plein avec internat**.

Pour Francis Aubey, responsable pédagogique, « l'entrée en internat à l'ITEP représente une rupture complète. Le jeune qui voyait sa famille et les copains de l'école chaque jour ne les voit plus que le week-end. Il doit manger et dormir en collecti-



© J. PAULÉ/ONISEP

tivité, passer tout son temps avec des personnes qu'il ne connaît pas ».

Julian est en demande affective permanente, il présente des troubles importants du comportement. L'évaluation réalisée par l'équipe pluridisciplinaire ne permet pas d'envisager un retour vers une scolarisation ordinaire. Une année complète de travail thérapeutique est nécessaire pour diminuer les troubles. La relation avec la famille évolue du fait de la mise à distance et de l'accompagnement par les professionnels de l'établissement.

« Comme la plupart des jeunes scolarisés en ITEP, ses capacités cognitives sont complètement préservées. Il réinvestit progressivement les apprentissages et commence à élaborer un projet, celui de retourner à l'école, comme tout le monde. Les points de vue pédagogiques, éducatifs et thérapeutiques se croisent, chacun donne son avis et finalement, l'équipe pluridisciplinaire le sent prêt à tenter l'expérience d'un retour en scolarité ordinaire ».

En novembre, l'ITEP contacte l'enseignant référent puis le collège susceptible d'accueillir Julian en

classe de 6^e, avec un temps d'observation. Un premier rendez-vous, courant décembre, permet au responsable pédagogique, à l'enseignant et à l'éducatrice référente du groupe de présenter au principal du collège la situation et le projet de Julian. Ils décident, ensemble, de scolariser Julian sur deux demi-journées à la rentrée de janvier. Des contacts réguliers et la relation de confiance établie entre l'ITEP et le collège permettent d'augmenter progressivement le temps de scolarisation jusqu'à un temps complet début juin. La **scolarité ordinaire à temps plein** est **poursuivie en classe de 5^e** tout en maintenant l'**internat en ITEP** avant d'envisager le retour en famille. A chaque étape du parcours, la famille est non seulement consultée mais **associée** pour permettre le bon déroulement du projet.

SARAH, 13 ANS

➤ Sarah suit sa scolarité en école primaire. Elle double son CP, et en fin de CE2, suite à un diagnostic de dysphasie, la MDPH l'oriente vers une scolarité à temps plein au **SESAL** (Service d'éducation spécialisée pour l'audition et le langage) du

CROP (Centre de ressource de l'ouïe et de la parole).

Sarah ne maîtrise pas la lecture. Elle manque d'aisance corporelle (raideurs, difficultés pour contrôler sa force, tendance à se coucher sur sa feuille, manque d'appuis stables avec ses mains et ses pieds, très gauche dans l'utilisation d'outils comme la gomme ou la règle). Elle doit apprendre à organiser l'espace, planifier l'action et développer son sens de l'initiative.

La psychomotricité l'aide à compenser des problèmes de rythmes, de raideurs dans les mouvements de la bouche et de concentration. C'est une enfant volontaire et consciencieuse dans son travail, mais elle est très fatigable. Des ateliers pédagogiques individualisés lui permettent d'avancer à son propre rythme et lui donne de la méthodologie.

« À l'âge de 12 ans, précise Odile Lebouc, le niveau scolaire de Sarah était suffisant pour réintégrer une classe de 6^e en milieu ordinaire. Mais comme elle venait d'un établissement médico-social avec des aides et des adaptations, que ses progrès nous semblaient fragiles, l'ESS (Équipe de suivi de la scolarisation) .../...

.../... a plutôt envisagé l'inclusion en 6^e SEGPA (Section d'enseignement général et professionnel adapté). La demande a été rejetée parce qu'elle avait de trop bons résultats scolaires. L'entrée en 6^e ordinaire avec un accompagnement SSEFIS (Service soutien éducation familiale intégration scolaire) validée par la MDPH a été mise en place ainsi que la présence d'un AVS. Dès la rentrée scolaire, les professionnels du SSEFIS sont passés deux fois par semaine au collège pour un accompagnement pédagogique dans les matières littéraires et en anglais. J'avais rencontré, en amont, la principale du collège pour lui exposer le profil de Sarah et nous sommes intervenus pour expliquer ce qu'était la dysphasie à l'équipe enseignante. Sarah s'est beaucoup appliquée dans son travail scolaire et a bénéficié d'adaptations scolaires qui ont permis l'arrêt de l'accompagnement médico-social en fin de 6^e. Sarah a pu continuer son parcours scolaire avec l'aide de son orthophoniste et de son AVS.

ARNAUD, STÉPHANIE, MATHIEU...

➤ Arnaud obtient un bac STL (Sciences et technologie de laboratoire) mention Bien. En raison d'un syndrome d'Asperger, il bénéficie d'une aide humaine (auxiliaire de vie scolaire) pour compenser des difficultés de prise de notes, d'organisation de son travail, de concentration et de communication, ainsi que d'un tiers temps pour les examens.

Pendant son année de terminale, le lycée le met en relation avec le Relais handicap santé de l'université afin de préparer sa rentrée (aménagements à prévoir, logement...).

L'équipe pédagogique se réunit. Le médecin de l'université évalue ses besoins de compensation, en lien avec le Relais, et l'assistante sociale l'aide à monter un dossier pour un logement universitaire car Arnaud habite à 100 kms des lieux de cours.

Il valide une première année de DUT (Diplôme universitaire de technologie) Génie chimique mais il redouble sa deuxième année. Un assistant pédagogique l'accompagne pendant les 18 premiers mois de sa formation pour lui faciliter l'accès aux savoirs (prise de notes, accessibilité aux salles de cours, organisation du travail...). La psychiatre qui le suit en cabinet libéral assure des contacts réguliers avec le Relais pour permettre à l'équipe éducative de mieux comprendre les caractéristiques de l'autisme, et pour aider Arnaud à s'intégrer dans le groupe.

« Si on travaille en commun, précise Nathalie Lerouge, responsable du Relais handicap santé, cela fonctionne mieux. Le chef de département était sensible à cette question. Nous nous sommes rencontrés plusieurs fois dans l'année, en présence d'Arnaud, de sa maman, d'une conseillère en insertion professionnelle de l'association Handiuni et de la psychiatre. On a pu observer une nette progression durant tout le cursus ».

En fin de première année, Handiuni l'accompagne dans la recherche du stage qu'il réalise, pendant trois mois, dans le département chimie d'une grande entreprise.

Stéphanie Cord'homme, chargée de mission Handiuni précise que « la définition d'un cadre précis a été nécessaire pour lui permettre de se sentir à l'aise dans ses fonctions et la référente handicap de l'entreprise

a servi de relais. Malgré quelques difficultés d'adaptation et de communication avec les collègues, les retours de stage sont très positifs : Arnaud est apprécié pour son sérieux, sa ponctualité, sa fiabilité et sa curiosité ».

En cours d'études, Handiuni, l'accompagne pour sa demande d'allocation adulte handicapé et dans les démarches pour la reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé (RQTH). L'entreprise dans laquelle il réalise son dernier stage l'embauche en CDD (Contrat à durée déterminée) avant même l'obtention de son diplôme.

➤ Stéphanie présente un handicap moteur et une déficience visuelle. Elle se déplace en fauteuil roulant électrique en raison d'une faible mobilité des membres supérieurs. Son travail de recherche, en Master 2, nécessite de nombreux déplacements dans des sites parfois peu accessibles. Son sujet porte sur des livres anciens qui ne peuvent être ni empruntés, ni photocopiés et qui sont souvent placés en hauteur dans les étagères. Elle est donc accompagnée d'un assistant de l'université qui l'aide dans tous ses déplacements, se rend aux archives... Le service d'accompagnement des étudiants handicapés de l'université se charge d'agrandir tous les documents dont elle a besoin.

Pour Stéphanie Cord'homme et Nathalie Lerouge, « c'est vraiment important qu'on ne limite pas les jeunes dans leurs projets, surtout lorsqu'ils ne se limitent pas eux-mêmes malgré leur handicap. Les étudiants ont droit à des aides qui permettent de compenser leur situation de handicap et faciliter l'accessibilité aux lieux et aux savoirs ».



➤ **Mathieu**, déficient visuel, suit un cursus universitaire. Tout au long de son parcours de formation, le Relais handicap santé et l'association Handiuni l'accompagnent dans son projet d'insertion. Il tente, par deux fois, de rentrer dans la fonction publique sur concours de recrutement externe par la voie contractuelle (ouvert aux bénéficiaires de l'obligation d'emploi). Finalement, la validation de son Master 1, ainsi qu'une expérience professionnelle d'un an dans une très grande entreprise du secteur bancaire, lui permettent de réussir le concours et d'accéder, après un an de formation supplémentaire, à un poste à haute responsabilité dans la fonction publique.

« Il dirige une équipe de 25 personnes et gère un budget conséquent. Ce n'était pas évident, lorsque Mathieu a commencé son cursus à l'université, qu'il parvienne à ce niveau-là, précise Nathalie Lerouge, responsable du Relais handicap santé. Le ministère a mis en place tous les aménagements nécessaires (logiciel d'agrandissement Zoom texte, téléagrandisseurs) pour sa formation puis sur son poste de travail ». ■

Nathalie Lerouge,
responsable du
Relais handicap
santé et Sébastien
Marie, président
de l'association
Handiuni.

► ZOOM SUR...

L'université de Caen Basse-Normandie

Depuis 1991, l'université de Caen Basse-Normandie dispose d'une équipe dédiée à l'accueil et à l'accompagnement des étudiants en situation de handicap. Trois structures spécifiques interviennent auprès des étudiants tout au long de leur parcours universitaire afin de leur faciliter l'accès aux études : le **Service universitaire de médecine préventive et de promotion de la santé (SUMPPS)**, le **Relais handicap santé** et l'**association Handiuni**.

Les étudiants qui souhaitent bénéficier d'aménagements pour leurs examens ou leurs études doivent rencontrer au plus tôt, si possible avant même leur inscription, un médecin du SUMPPS, qui va évaluer les besoins de compensation et préconiser différentes adaptations, aides humaines et/ou techniques. Cette évaluation se fait en coordination avec le relais handicap santé et la MDPH concernée si nécessaire. Les étudiants en situation de handicap qui ont des besoins spécifiques en matière de logement (accessibilité, proximité, adaptations particulières...) peuvent aussi être accompagnés par les assistantes sociales du SUMPPS.

Le Relais handicap santé se charge ensuite de mettre en place toutes les aides concernant le suivi des études et la pédagogie. Les étudiants peuvent être orientés dans leurs démarches d'inscriptions, pour le repérage des locaux, l'organisation de leur emploi du temps... En fonction du handicap, de l'autonomie et du projet d'études, différents aménagements sont possibles : aide à la prise de notes en cours, adaptation de documents en gros caractères et transcription en braille pour les étudiants déficients visuels, interprétariat en langue des signes française pour les étudiants sourds, cours de soutien pédagogique, etc. Le Relais handicap santé travaille en lien avec un réseau de référents handicap enseignants dans chaque composante, afin de veiller à l'accessibilité aux enseignements et de sensibiliser à l'accueil d'étudiants en situation de handicap.

L'objectif premier d'une formation universitaire est d'exercer une activité professionnelle. L'université invite donc les étudiants à réfléchir à leur projet professionnel dès le début de leur cursus. En lien avec l'**Espace orientation insertion** de l'université, Handiuni, association de la loi 1901, a pour mission d'accompagner les étudiants en situation de handicap dans la conception et la réalisation de leur projet professionnel. Elle leur propose un soutien dans leur recherche de stages obligatoires ou non, d'emplois saisonniers et durables. Handiuni met en lien les étudiants avec les entreprises, et elle travaille à une meilleure sensibilisation des employeurs à l'accueil et l'insertion professionnelle des étudiants en situation de handicap.

Un contexte international

à l'origine de la réflexion
sur le handicap,

LA CONFÉRENCE DE SALAMANQUE

Du 7 au 10 juin 1994, la conférence de Salamanque rassemblait de nombreux gouvernements et organisations internationales. L'objectif principal de cette conférence organisée par le gouvernement espagnol en coopération avec l'UNESCO : examiner les changements de politique requis pour permettre aux écoles d'être au service de tous les enfants, et en particulier de ceux qui ont des besoins éducatifs spéciaux.

EXTRAIT DE LA DÉCLARATION DE SALAMANQUE

« Réaffirmant le droit de toute personne à l'éducation, tel qu'il est énoncé dans la déclaration universelle des droits de l'Homme de 1948, et renouvelant l'engagement pris par la communauté internationale lors de la conférence mondiale sur l'Éducation pour tous, de 1990, d'assurer l'application universelle de ce droit, indépendamment des différences individuelles ;

Rappelant les diverses déclarations des Nations Unies, dont l'aboutissement a été l'adoption, en 1993, des règles des Nations Unies pour l'égalisation des chances des handicapés, qui exhortent les états à garantir que l'éducation des personnes handicapées fasse partie intégrante du système éducatif ;

Notant avec satisfaction la participation accrue des gouvernements, des groupes de soutien, des groupes communautaires et des associations de parents, et en particulier

des organisations de personnes handicapées, aux efforts faits pour faciliter l'accès à l'éducation de la majorité des personnes ayant des besoins spéciaux non encore satisfaits, et considérant que la participation active à la présente conférence mondiale de responsables de haut niveau d'un grand nombre de gouvernements, d'institutions spécialisées et d'organisations intergouvernementales est la preuve de cet engagement,

1. Nous, représentants de 92 gouvernements et de 25 organisations internationales à la Conférence Mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux réunie à Salamanque (Espagne) du 7 au 10 juin 1994, réaffirmons par la présente notre engagement en faveur de l'Éducation pour tous, conscients qu'il est nécessaire et urgent d'assurer l'éducation, dans le système éducatif normal, des enfants, des jeunes et des adultes ayant des besoins éducatifs spéciaux et approuvons le Cadre d'Action pour l'éducation

et les besoins éducatifs spéciaux, espérant que l'esprit de ses dispositions et recommandations guidera les gouvernements et les organisations.

2. Nous sommes convaincus et nous proclamons que :

- l'éducation est un droit fondamental de chaque enfant qui doit avoir la possibilité d'acquérir et de conserver un niveau de connaissances acceptable,
- chaque enfant a des caractéristiques, des intérêts, des aptitudes et des besoins d'apprentissage qui lui sont propres,
- les systèmes éducatifs doivent être conçus et les programmes appliqués de manière à tenir compte de cette grande diversité de caractéristiques et de besoins,
- les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux doivent pouvoir accéder aux écoles ordinaires, qui doivent les intégrer dans un système pédagogique centré sur l'enfant, capable de répondre à ces besoins,
- les écoles ordinaires ayant cette orientation intégratrice constituent le moyen le plus efficace de combattre les attitudes discriminatoires, en créant des communautés accueillantes, en édifiant une société intégratrice et en atteignant l'objectif de l'éducation pour tous ; en outre, elles assurent efficacement l'éducation de la majorité des enfants et accroissent le rendement et, en fin de compte, la rentabilité du système éducatif tout entier [...] ».



EXTRAIT DU CADRE D'ACTION POUR LES BESOINS ÉDUCATIFS SPÉCIAUX



L'objectif de ce cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux est de servir de référence et de guide aux gouvernements, aux organisations internationales, aux organismes nationaux d'assistance, aux organisations non gouvernementales et autres organismes pour appliquer la déclaration de Salamanque sur les principes, les politiques et les pratiques en matière d'éducation et de besoins éducatifs spéciaux.

[...] L'idée principale qui guide ce cadre d'action est que l'école devrait accueillir tous les enfants, quelles que soient leurs caractéristiques particulières d'ordre physique, intellectuel, social, affectif, linguistique ou autre. Elle devrait recevoir aussi bien les enfants handicapés que les surdoués, les enfants des rues et ceux qui travaillent, les enfants des populations isolées ou nomades, ceux des minorités linguistiques, ethniques ou culturelles ainsi que les enfants d'autres groupes défavorisés ou marginalisés. Ces situations diverses engendrent une série de défis pour les systèmes scolaires». ■

« LES ÉLÈVES RECONNUS HANDICAPÉS SONT INSCRITS DANS LES ÉCOLES AVEC TOUS LES AUTRES ÉLÈVES, IL N'EXISTE PAS DE « CLASSES SPÉCIALES » CAR ALLER À L'ÉCOLE EST UN DROIT POUR TOUS ».

► ZOOM SUR...

L'exemple Italien

« En Italie, le **handicap** est réglementé par la **loi du 4 février 1992 n.104** (loi-cadre pour l'assistance, l'intégration sociale et les droits des personnes handicapées) qui comprend tous les aspects possibles de tutelle des droits des personnes handicapées dans tous les contextes de vie ou de travail, y compris à l'école. La reconnaissance de handicap à des fins scolaires est délivrée par une commission médicale qui comprend des neuropsychiatres pour enfants, des psychologues et un médecin. Cette notification permet l'attribution de l'enseignant de soutien. Les élèves reconnus handicapés sont inscrits dans les écoles avec tous les autres élèves, il n'existe pas de « classes spéciales » car aller à l'école est un droit pour tous. Si leur niveau d'efficacité le permet ils peuvent obtenir un titre d'étude à valeur légale. Si leur niveau d'efficacité ne permet pas d'obtenir de diplôme, un certificat de compétences leur est délivré.

Pour chaque élève est rédigé un plan éducatif individualisé (PEI) qui, chaque année, définit les objectifs à atteindre. Le PEI est copartagé entre l'école, la famille et les services de santé. En cas de handicap physique particulier, les services de santé qui suivent l'enfant préviennent l'école afin que soient prévues les structures nécessaires (dont les frais sont partagés entre les organismes locaux propriétaires des immeubles et responsables pour le droit à l'étude et les services de santé pour les équipements spécifiques). Des heures peuvent être assurées par un enseignant supplémentaire (enseignant de soutien) et un personnel d'éducation et d'assistance payé par la mairie peut être attribué pour des cas particuliers de handicap. Des aides et dotations technologiques sont fournies si nécessaire ».

Fabienne Rondelli,
attachée de coopération éducative,
Institut français
d'Italie / Ambassade
de France en Italie
- Bologne, 21 mai
2014.

5478 élèves handicapés

scolarisés en milieu ordinaire à la rentrée 2013 dans l'académie de Caen (1653 sont accompagnés par un AVS individuel).

EN FRANCE, LE CADRE DE LA LOI

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées envisage le handicap sous l'angle de la discrimination positive.

La reconnaissance du handicap permet de mettre à part, non plus pour isoler, mais pour mieux traiter, contrecarrer les effets d'une situation génératrice d'exclusion. Elle entraîne de profonds changements, plaçant notamment la personne au cœur du dispositif.

LE HANDICAP ET LA SITUATION DE HANDICAP

Le terme «handicap», longtemps considéré sous l'angle du manque, était employé pour qualifier l'état d'une personne atteinte d'une déficience sensorielle, mentale ou motrice justifiant une prise en charge spécifique.

Depuis la loi de 2005, «*Constitue un handicap [...] : toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de la santé invalidant*». La prise en charge du handicap dépasse la dimension strictement personnelle pour être appréhendée dans sa dimension éducative, professionnelle et sociale. Reconnue dans sa singularité et dans ses **besoins particuliers relatifs au contexte**, la personne handicapée peut retrouver des chances de développer ses compétences.

L'ACCOMPAGNEMENT GLOBAL PAR UN GUICHET UNIQUE

Pour replacer la personne handicapée au cœur de son projet de vie et lui faciliter les démarches, la loi crée un guichet unique **qui tient compte de la personne dans sa globalité**. Sous la direction du Conseil général, la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH) a une **mission d'accueil, d'information, d'accompagnement et de conseil**. Chaque MDPH met en place une équipe pluridisciplinaire qui évalue les besoins de la personne en situation de handicap, et une Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) qui prend les décisions relatives à l'ensemble de ses droits.

LE DROIT À COMPENSATION

La compensation des conséquences du handicap est un droit, quelles que soient l'origine et la nature de la déficience, l'âge ou le mode de vie de la personne. **Ce qui est désormais mis en avant, c'est le projet de vie de la personne**. En fonction de ce projet,

un plan de compensation est élaboré et concrétisé par une prestation de compensation qui couvre les besoins en aides humaines et techniques, l'aménagement du logement ou de la classe, les aides spécifiques ou exceptionnelles et les aides animales.

L'ACCESSIBILITÉ À TOUT ET POUR TOUS

Compenser le handicap revient à apporter des réponses individualisées et adaptées permettant de supprimer ou de réduire des obstacles afin de rendre la situation «accessible» à la personne car ce qui fait handicap, c'est la rencontre entre une personne et un contexte. **L'accessibilité concerne tous les domaines de la vie quotidienne** : les espaces publics et les bâtiments, les déplacements et les transports, le logement, l'emploi, les activités sportives et culturelles, et bien sûr, l'éducation. Tout ce qui est proposé à la personne valide, doit l'être également à la personne handicapée, citoyenne, comme tous les membres de la société.

L'ÉTABLISSEMENT DE RÉFÉRENCE

La principale innovation de la loi est d'affirmer que tout enfant ou adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou l'établissement scolaire le plus proche de son domicile. **La scolarisation ordinaire constitue désormais le droit commun**. Il revient à l'établissement

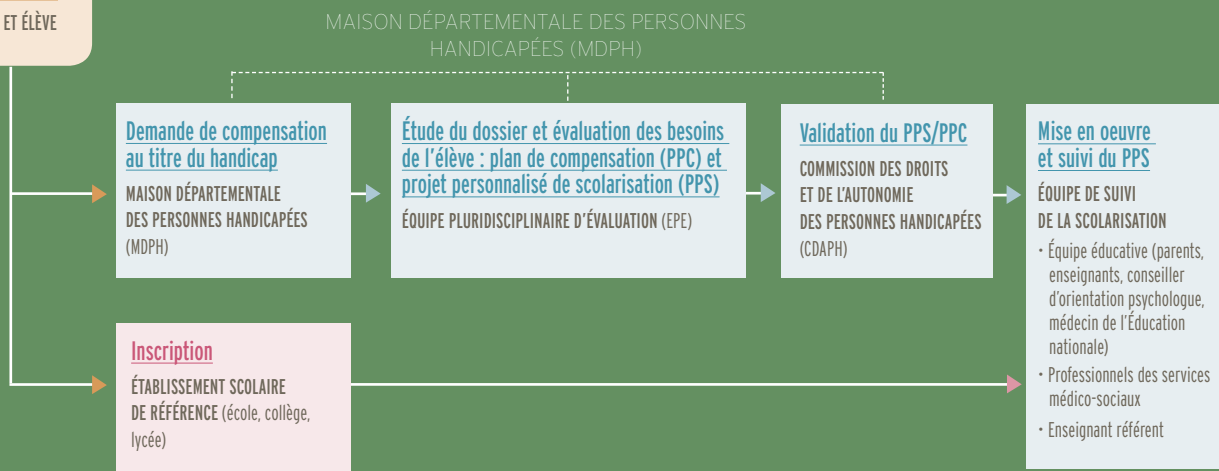


LE PARCOURS DE SCOLARITÉ DE L'ÉLÈVE HANDICAPÉ

Le rôle des interlocuteurs

Les démarches

PARENTS ET ÉLÈVE



de prendre toutes les dispositions nécessaires pour accueillir le jeune et le scolariser dans les meilleures conditions possibles. Un Projet personnalisé de scolarisation (PPS) est élaboré avec l'Équipe de suivi de la scolarisation (ESS). Elle est composée du jeune, de sa famille, de l'enseignant référent, des acteurs dans les établissements scolaires, des personnels de service de soins, éducateurs ou professionnels de santé.

LA LOI DU 8 JUILLET 2013

Dans la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, l'inclusion est inscrite dans le premier alinéa de l'article L111-1 du code.

C'est le premier article du code consacré aux grands principes du droit à l'éducation : « Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants... Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction ».

LE GEVA-SCO, UN OUTIL COMMUN POUR ÉVALUER LES BESOINS DE L'ÉLÈVE

Les Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) et les professionnels de l'Éducation nationale disposent d'un outil d'évaluation, global et évolutif, dont le périmètre couvre tous les besoins des élèves handicapés dans le cadre d'une demande de parcours de scolarisation/formation. Cet outil sert de support à la réflexion de l'équipe pluridisciplinaire et aux membres de la Commission des droits et de

l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH). Une partie « identification » permet de recueillir les informations sur les modalités de scolarité en cours et envisagées. Une partie « observation de l'autonomie de l'élève » permet d'établir une cotation des tâches et activités scolaires que l'élève peut faire seul, avec une aide partielle ou ne peut pas faire. Enfin, une partie « remarques » permet de recueillir les attentes et commentaires des principaux acteurs (élève, parents, AVS, enseignant...). ■

► PASCALE FROGER, DIRECTRICE MDPH 61

« Si les réponses de droit commun ne fonctionnent pas ou sont insuffisantes, les familles s'adressent à la MDPH pour une demande de compensation, au titre du handicap. Même si c'est à la famille de formuler la demande, il y a toujours en amont, toute une réflexion avec les enseignants. Lorsque ces derniers repèrent un enfant qui présente des difficultés d'apprentissages, des difficultés comportementales, des besoins éducatifs particuliers... ils commencent par adapter leur pédagogie, la personnalisent. Puis il y a mise en commun en équipe éducative, mise en place d'un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE), bilan médical et/ou psychologique en lien avec les services sociaux ou médicaux. Si les difficultés perdurent, avec le constat que les outils et les adaptations mises en place auparavant n'ont pas suffi, une deuxième équipe éducative est mise en place. La famille est alors interpellée car on est peut-être sur quelque chose de plus global qui nécessite de déposer un dossier auprès de la MDPH. L'enseignant référent peut participer à cette seconde équipe éducative pour faire le relais avec la famille dans le montage du dossier. La MDPH étudie la situation et propose une compensation au titre du handicap. Elle valide la mise en place du projet personnalisé de scolarisation (PPS) qui fait partie du plan de compensation ».

LES BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS

Les besoins éducatifs particuliers concernent tous les élèves qui ont des difficultés pour apprendre lorsqu'ils se trouvent dans une situation particulière. Des adaptations pédagogiques sont alors nécessaires pour leur permettre de progresser dans les apprentissages. Parfois, le recours à des dispositifs ou des structures spécialisées s'avère indispensable mais le retour en classe ordinaire reste une priorité.

UNE SITUATION DE HANDICAP

En raison d'une déficience sensorielle, cognitive ou motrice, l'enfant ou l'adolescent peut être limité dans la réalisation des tâches et activités d'apprentissage qui lui sont proposées dans le cadre de l'école. Lorsque la limitation est considérée comme significative et persistante, il bénéficie d'une reconnaissance par la Maison départementale de la personne handicapée (MDPH) qui organise une Équipe pluridisciplinaire d'évaluation (EPE) chargée d'évaluer les compétences et d'élaborer un projet personnel de compensation dont le projet personnalisé de scolarisation (PPS) est un volet.

UNE RAISON MÉDICALE

Lorsque la scolarité de l'élève, notamment en raison d'un trouble de santé invalidant, nécessite un aménagement, un Projet d'accueil individualisé (PAI) est mis en œuvre. Hors les aménagements prévus dans le cadre du PAI, la scolarité de l'élève se déroule dans les conditions ordinaires. Mais il arrive que pour rai-

sons médicales et pour une durée plus ou moins longue, un élève ne puisse plus fréquenter l'établissement scolaire dans lequel il suit habituellement ses enseignements.

DE GRANDES DIFFICULTÉS SCOLAIRES

L'élève qui rencontre des difficultés scolaires graves et durables a besoin d'une prise en charge globale fondée sur une analyse approfondie de ses lacunes et de ses potentialités. Cette prise en compte de ses besoins éducatifs particuliers permet de mettre en œuvre un parcours de formation individualisé. L'objectif est de construire progressivement un projet d'orientation et de permettre l'accès à une formation professionnelle de niveau V (CAP).

DES TROUBLES SPÉCIFIQUES DU LANGAGE ET DES APPRENTISSAGES

Selon le degré de gravité, les troubles du langage et des apprentissages ne bénéficient pas nécessairement d'une reconnaissance de

handicap par la MDPH. Il peut s'agir de dyslexie, de dyspraxie ou encore de dysphasie qui nécessitent un accompagnement et des adaptations pédagogiques particulières.

UNE PRÉCOCITÉ INTELLECTUELLE

Nous savons aujourd'hui que l'enfant à haut potentiel intellectuel peut présenter des signes de fragilité sur le plan du développement affectif ou des relations sociales, en particulier si sa précocité n'a pas été identifiée. Malgré de bonnes prédispositions intellectuelles, il peut se trouver en échec scolaire si les particularités de son fonctionnement cognitif ne sont pas suffisamment prises en compte.

LA DÉCOUVERTE D'UNE NOUVELLE LANGUE

Au regard de la loi, les enfants et adolescents âgés de 6 à 16 ans qui arrivent en France pour un temps plus ou moins long sont soumis à l'obligation scolaire. La découverte d'une nouvelle langue pour ces élèves qui viennent d'arriver sur le territoire, dont le français n'est pas la langue maternelle et qui n'auraient pas été scolarisés en France durant les douze mois précédents, génère des besoins éducatifs particuliers.

UNE VIE NON SÉDENTAIRE

Les enfants de parents non sédentaires sont, comme tous les autres enfants, soumis à l'obligation scolaire entre 6 et 16 ans. Ils ont droit à



© L. PRAT/ONISEP

la scolarisation quelles que soient la durée et les modalités du stationnement, et dans le respect des mêmes règles, d'assiduité notamment.

UNE SITUATION FAMILIALE OU SOCIALE DIFFICILE

Les enfants placés dans les établissements de l'Aide sociale à l'enfance (ASE) connaissent des situations familiales ou sociales difficiles qui influent sur leur scolarité (pauvreté, mal-logement ou surpeuplement, manque de soutien parental et carences éducatives, maltraitance...). Ils peuvent connaître des périodes de déscolarisation notamment au cours de l'année qui suit le placement.

UN PASSAGE EN MILIEU CARCÉRAL

Il arrive qu'un élève, tout en étant soumis à l'obligation scolaire, sorte plus ou moins partiellement du système éducatif avec un besoin de prise en charge pluri institutionnelle : Éducation nationale, Justice... Les établissements sous tutelle du ministère de la justice sont sollicités lorsque des mesures judiciaires ont été prononcées à l'encontre de jeunes délinquants. Selon les cas, le jeune est scolarisé en milieu ordinaire, en milieu pénitentiaire, dans un dispositif éducatif renforcé ou dans un foyer ou un centre d'action éducative. ■

« L'EXISTENCE DE CES BESOINS COMMUNS À L'ENSEMBLE DES ENFANTS EST CE QUI FONDE LA POSSIBILITÉ D'UN PARCOURS DE SCOLARISATION DE TOUS DANS LA VOIE ORDINAIRE ».

► ZOOM SUR...

Extrait de l'article d'Hervé Benoit, rédacteur en chef de « La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation », INS HEA (Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés), n° 57 - p. 71-72, 1^{er} trimestre 2012.

« On dispose aujourd'hui de fortes raisons pour penser les singularités individuelles en termes de Continuum de diversité plutôt qu'en termes de différences et de ruptures. C'est parce que l'on est devenu capable de concevoir et de prendre en compte, non plus la différence, mais la singularité de chaque enfant, qu'on a pu envisager la scolarisation en milieu ordinaire. On s'est rendu compte que l'appartenance à une même catégorie diagnostique ne garantit nullement que les enfants présentent des besoins éducatifs identiques.

[...] Il s'agit donc d'aller au-delà de l'hétérogénéité des élèves, qui renvoie d'une certaine façon à la différence, pour reconnaître l'hétérogénéité des compétences, qui, elle, renvoie à la singularité et à la diversité. Lorsque l'on examine, par exemple, des profils individuels d'enfants avec troubles envahissants du développement et que l'on découvre une observation comme celle-ci : « une excellente mémoire, il veut réussir très vite, il a du mal à revenir sur ses erreurs » - on est frappé par le fait que ces caractéristiques, ici celles d'un jeune autiste, se rencontrent bien souvent chez des enfants ordinaires. L'existence de ces besoins communs à l'ensemble des enfants est ce qui fonde la possibilité d'un parcours de scolarisation de tous dans la voie ordinaire. Il reste que la mise en œuvre de réponses scolaires adaptées à la singularité des besoins particuliers de chacun d'entre eux en est la condition indispensable. »

LES CHIFFRES DE L'ACADÉMIE DE CAEN

En 8 ans, dans le cadre de la mise en œuvre de la loi n°2005-102 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés dans les établissements publics et privés de l'académie a environ été multiplié par 2.

69 % des élèves en situation de handicap sont scolarisés en milieu ordinaire (classe ordinaire ou dispositif spécifique) contre 65 % à l'échelon national.

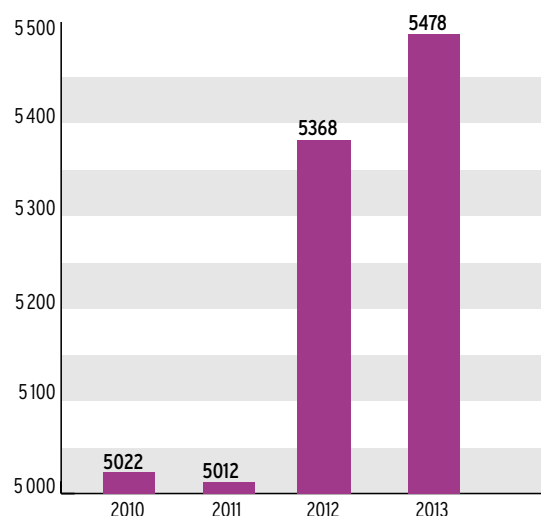
Les établissements scolaires du **premier degré** accueillent, en moyenne, +4,7 % d'élèves handicapés par an depuis 2006 (+7,7 % par an de 2006 à 2011). Le taux de croissance annuel moyen est de +11% par an à l'échelon national.

Dans le **second degré**, le taux de croissance annuel moyen est de +13,9 % par an de 2006 à 2014.

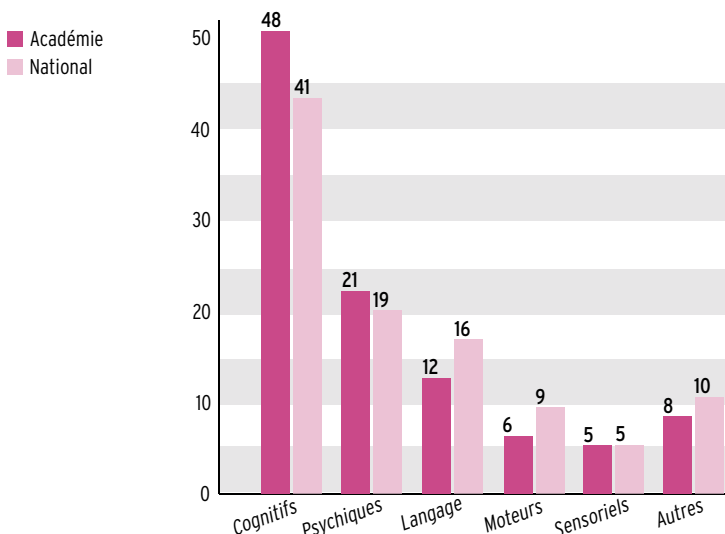
Parmi les 5478 élèves handicapés scolarisés dans l'académie de Caen en 2013, 1659 sont accompagnés par un auxiliaire de vie scolaire (AVS) individuel, collectif (en CLIS et en ULIS) ou mutualisé (45 % des élèves du premier degré et 25 % des élèves du second degré), ce qui correspond à une augmentation de 8 % pour le premier degré et de 9 % pour le second degré entre 2011 et 2013. ■

Source : Rectorat - académie de Caen, 2013.

ÉVOLUTION DU NOMBRE D'ÉLÈVES HANDICAPÉS SCOLARISÉS DANS LES ÉTABLISSEMENTS PUBLICS DE L'ACADÉMIE DE CAEN

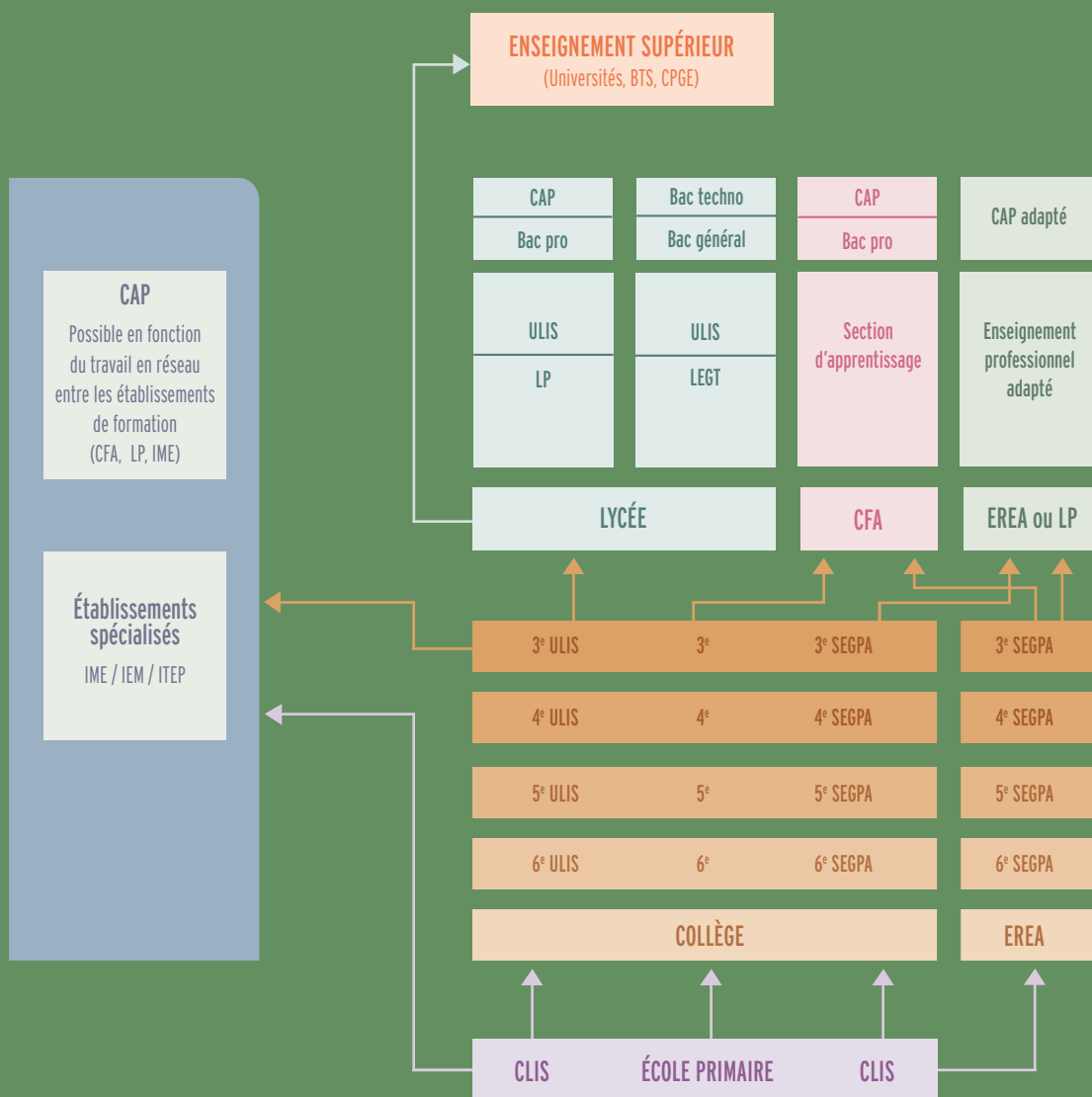


RÉPARTITION, EN POURCENTAGE, PAR TYPES DE TROUBLES - ACADÉMIE DE CAEN (1^{er} ET 2nd DEGRÉS) EN 2013





ADAPTATION ET SCOLARISATION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS, LES PARCOURS POSSIBLES



LEXIQUE

Il existe des passerelles entre les différentes filières.

Bac pro : Baccalauréat professionnel

Bac techno : Baccalauréat technologique

CAP : Certificat d'aptitude professionnelle

CAP adapté : CAP à modalités pédagogiques adaptées

CFA (FA) : Centre de formation d'apprentis (formation adaptée)

CLIS : Classe d'inclusion scolaire

EREA : Établissement régional d'enseignement adapté

IME : Institut médico-éducatif

IEM : Institut d'éducation motrice

ITEP : Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique

SEGPA : Section d'enseignement général et professionnel adapté

ULIS LEGT : Unité localisée pour l'inclusion scolaire en lycée d'enseignement général et technologique

ULIS LP : Unité localisée pour l'inclusion scolaire en lycée professionnel

LES DISPOSITIFS DE CONTRACTUALISATION

Le PPRE (Programme personnalisé de réussite éducative) s'adresse aux élèves qui rencontrent des difficultés scolaires risquant de compromettre leurs apprentissages, le PAI (Projet d'accueil individualisé) concerne les élèves atteints de maladie chronique, le PAP (Plan d'accompagnement personnalisé) facilite l'accompagnement des élèves « dys » et le PPS (Projet personnalisé de scolarisation) est mis en œuvre pour les élèves en situation de handicap.

LE PROGRAMME PERSONNALISÉ DE RÉUSSITE ÉDUCATIVE (PPRE)

Un Programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) est un plan coordonné d'actions conçu pour répondre aux besoins d'un élève lorsqu'il risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences du socle commun. **Les élèves concernés sont ceux dont les évaluations diagnostiques révèlent des écarts significatifs par rapport aux compétences attendues du socle, et les élèves redoublants ou qui risquent de s'acheminer vers un redoublement.**

L'établissement peut le mettre en place à tout moment de la scolarité pour un élève éprouvant des difficultés importantes en matière de compétences, de connaissances ou d'attitudes. Il est établi sur proposition du directeur d'école (primaire) ou du chef d'établissement (secondaire). Lorsqu'il s'inscrit dans la continuité du parcours entre l'école et le collège, sa dénomination est PPRE passerelle.

LE PROJET D'ACCUEIL INDIVIDUALISÉ (PAI)

Établi afin de prendre en compte, dans le cadre scolaire ordinaire, une problématique médicale, le PAI permet d'assurer l'**accueil des élèves atteints de maladies évoluant sur une longue période** (maladies chroniques). C'est un dispositif interne à l'établissement scolaire, demandé par la famille auprès du chef d'établissement lorsqu'il n'y a pas de mesures entraînant un financement. Il est rédigé par un médecin en présence de l'enfant et de sa famille, du chef d'établissement, de l'enseignant, du professeur principal et de l'infirmière. Il peut permettre, en cas de phobie scolaire par exemple, de faciliter une réinsertion scolaire progressive.

Ce protocole, valable toute l'année scolaire, peut être révisé à tout moment, en cas de nécessité et peut être renouvelé l'année suivante. Il prévoit des aménagements pédagogiques (prise de médicaments, aménagements horaires pour faire des pauses...) durant le temps scolaire et

définit l'emploi du temps de l'élève (temps de présence dans l'établissement, lieux de présence, cours suivis, temps thérapeutiques).

Pour assurer le suivi médical, à la demande des familles, le médecin (médecin de l'Éducation nationale ou médecin de famille) rédige une ordonnance (médicaments, régime alimentaire, traitement inhalé, auto-injectable...) qui autorise les enseignants à effectuer ce qui est prescrit. Un document validé par le médecin de l'Éducation nationale à partir des prescriptions du médecin qui suit l'enfant précise la conduite à tenir en cas d'urgence (crise d'asthme, allergie alimentaire...).

LE PLAN D'ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ (PAP)

Le Plan d'accompagnement personnalisé* (PAP) s'adresse aux élèves qui présentent une **difficulté scolaire durable ayant pour origine un ou plusieurs troubles des apprentissages**. Il doit permettre aux élèves souffrant de **troubles « dys »** (dyslexie, dysphasie, dyspraxie, etc.) de trouver rapidement une réponse pédagogique à leurs difficultés. Il permet de mettre en place les adaptations scolaires nécessaires (utilisation d'un ordinateur en cours, consignes à l'oral, temps majoré, etc.) sans passer par la MDPH.

LE PROJET PERSONNALISÉ DE SCOLARISATION (PPS)

Le PPS définit les modalités de scolarisation de **l'élève en situation de**

* Texte officiel
à paraître.

handicap et les actions répondant à ses besoins particuliers. Il aborde les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, médicales et paramédicales adéquates à mettre en place pour permettre de faciliter la scolarisation. Il précise si l'élève a besoin d'un AVS (Auxiliaire de vie scolaire) et de matériel pédagogique adapté.

Le PPS est bâti par l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation de la MDPH (Maison départementale des personnes handicapées) en tenant compte des souhaits, compétences et besoins de l'élève. Pour les jeunes sourds, le projet respecte le choix du mode de communication retenu par les parents.

Une fois accepté par la famille, le PPS sert de base à la CDAPH (Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées) qui se prononce sur l'orientation de l'élève ainsi que sur les éventuelles mesures d'accompagnement. Les parents sont toujours associés à l'élaboration du PPS ainsi qu'à la décision d'orientation.

Le PPS est transmis à l'enseignant référent chargé de sa mise en œuvre et de son suivi avec l'Équipe de suivi de la scolarisation (ESS). Il fait l'objet de révisions régulières, et se révèle particulièrement important aux moments clés des paliers d'orientation (fin de 3^e...). Il garantit la continuité du parcours scolaire. ■



Pour Odette Charles, inspectrice de l'Éducation nationale ASH 61 et Pascale Froger, directrice de la MDPH de l'Orne, certaines conditions sont indispensables à la réussite du PPS.

► ZOOM SUR...

Les conditions de réussite du Projet personnalisé de scolarisation (PPS)

- **L'investissement et l'action conjuguée de tous les acteurs** qui gravitent autour de l'élève ;
- **Une évaluation régulière** avec des étapes de régulation ;
- **Des objectifs de scolarisation partagés entre tous les acteurs** pour une articulation cohérente de tous les partenaires (quels sont les objectifs pour l'élève ? que fait-on ? comment ? qui fait quoi ?) au niveau pédagogique et dans les interventions médico-sociales afin que le travail se mette en place très rapidement ;
- **Un niveau de précision suffisant** dans la formalisation des constats et préconisations ;
- **Une adaptabilité des différents intervenants** pour favoriser la réussite de l'élève ;
- **Une connaissance et une reconnaissance du rôle et de la culture de chacun** : mieux se connaître pour que chaque intervention soit véritablement efficiente ;
- **Le respect de la loi de 2005** : le PPS est opposable, sa mise en œuvre est obligatoire ;
- **Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture** constitue le cadre de référence dans le domaine de la scolarisation.

L'Équipe de suivi de la scolarisation (ESS)

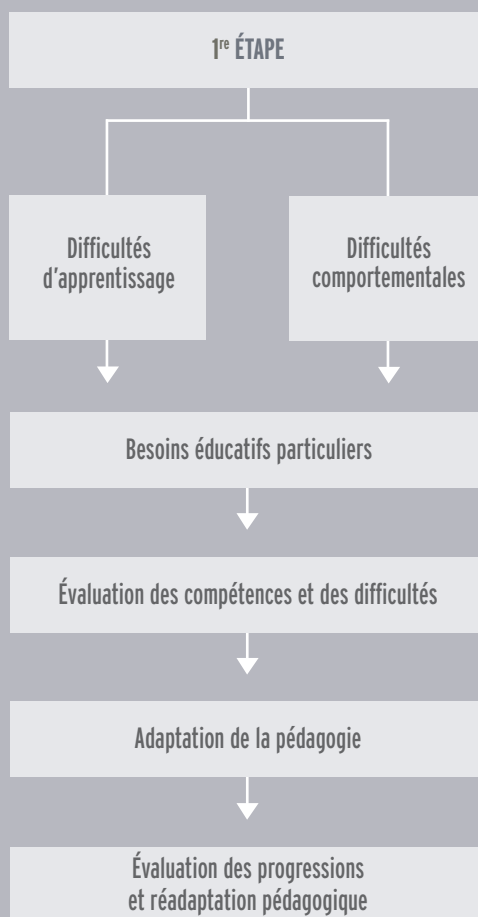
L'ESS veille à la mise en œuvre du Projet personnalisé de scolarisation (PPS). Elle réunit au moins une fois par an la famille, l'enseignant référent, les enseignants de l'élève handicapé, les professionnels de santé et les professionnels des services sociaux.



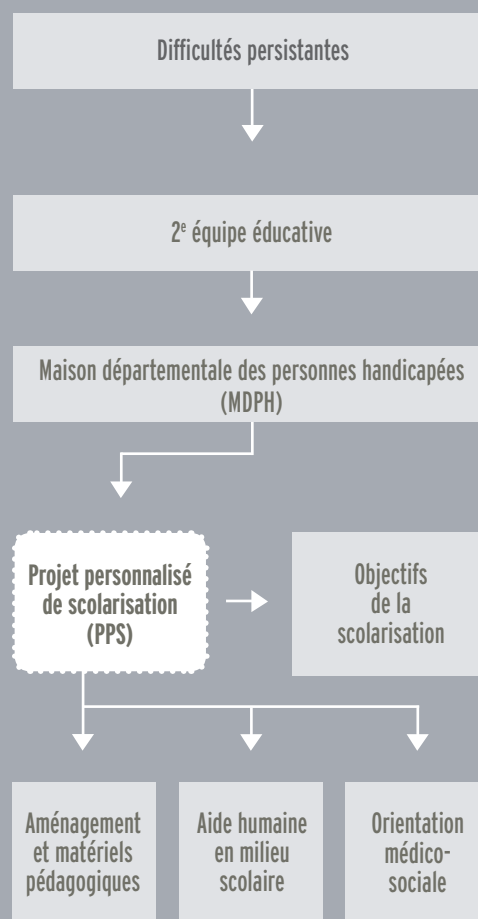
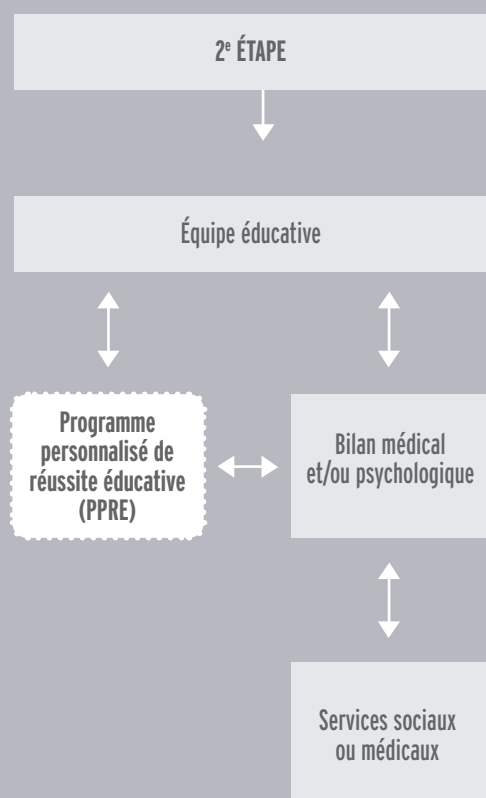
ACCOMPAGNEMENT DES ÉLÈVES AUX BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS



DIFFICULTÉ SCOLAIRE



SITUATION DE HANDICAP



STRUCTURES ET DISPOSITIFS SPÉCIFIQUES



Tout enfant a droit à une formation scolaire qui, complétant l'action de sa famille, concourt à son éducation. Pour favoriser l'égalité des chances, des dispositions appropriées rendent possible l'accès de chacun, en fonction de ses aptitudes et de ses besoins particuliers, aux différents types ou niveaux de la formation scolaire. » Loi 2005-102 du 11 février 2005.

BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS

Pour répondre à des besoins éducatifs particuliers, en dehors du champ du handicap, des dispositifs et structures spécifiques proposent aux enfants et adolescents un soutien pédagogique adapté dans le cadre du programme ordinaire.

HANDICAP

Dans le cadre d'un parcours individuel, le jeune en situation de handicap peut être scolarisé à temps partagé entre un établissement scolaire et un établissement médico-social.

Cette scolarisation en alternance peut revêtir des modalités très variables : scolarisation à temps partiel dans les deux types d'établissements, aller-retour entre la scolarité en établissement scolaire et la scolarité en établissement médico-social.

Quand le projet de l'élève le permet, des dispositifs d'inclusion proposent une organisation plus souple et des modalités pédagogiques plus adaptées au sein des établissements scolaires ordinaires. ●

SOMMAIRE

➤ Besoins éducatifs particuliers :

● Réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficulté (RASED)	23
● Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA)	24
● Établissement régional d'enseignement adapté (EREA)	25
● Dispositifs relais (classes et ateliers)	26
● École à l'hôpital / Centre national d'enseignement à distance (CNED)	27
● Maison des adolescents	28
● Service d'assistance pédagogique à domicile (SAPAD)	29
● Centre médico-psychologique (CMP)	30
● Centre médico-psycho-pédagogique (CMPP)	31
● Accueil des élèves allophones nouvellement arrivés : les UPE2A	32
● Accueil des enfants de familles itinérantes et de voyageurs : dispositifs spécifiques	33
● Zoom sur : les élèves intellectuellement précoces	34
● Zoom sur : les troubles dys...	35

➤ Handicap :

● Classe pour l'inclusion scolaire (CLIS)	37
● Unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS)	38
● Unité d'enseignement d'établissement médico-social	40
● Pôle pédagogique pour le handicap (PPH)	42
● Pôle d'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds (PASS).....	43
● Service d'éducation spéciale et de soins à domicile (SESSAD)	44

Structures et dispositifs spécifiques

➤ Réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficulté (RASED)



aider à leur dépassement. Elles peuvent avoir également pour objet de faire émerger ou de restaurer chez l'enfant ses capacités de socialisation, d'autonomie et de meilleure réceptivité aux apprentissages, de lui faire retrouver une meilleure estime de soi et le désir d'apprendre.

➤ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

La composition et le fonctionnement des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté sont cadrés par la circulaire n° 2009-088 du 17-7-2009 sous la responsabilité de l'IEN de circonscription.

Le RASED organise ses aides spécialisées aux élèves en concertation avec les équipes éducatives : dispositifs et regroupements d'adaptation, aides rééducatives, bilans et suivis psychologiques, médiations et relations aux partenaires.

➤ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

L'étude des demandes d'aides et des projets d'aides spécialisés sont traités en réunion de coordination avec les membres du RASED :

- **Le psychologue scolaire**, titulaire d'un Diplôme d'État de psychologue scolaire (DEPS) intervient autant à la demande des enseignants que des parents. Il réalise, en concertation avec les parents, les investigations psychologiques nécessaires à l'analyse des difficultés et au choix des formes d'aides adaptées. Il participe aux équipes éducatives et à la saisine des commissions d'orientation. De plus, Il assure le lien entre les structures de soins et l'école.
- **Le maître E** (CAPASH option E) est, au même titre que le psychologue scolaire, un maître ressource sur la difficulté scolaire. Il propose une aide à dominante pédagogique adaptée aux situations dans lesquelles les élèves manifestent des difficultés avérées à comprendre et à apprendre.
- **Le maître G** (CAPASH option G) propose une aide à dominante rééducative indiquée quand il faut faire évoluer les rapports de l'enfant aux exigences de l'école, instaurer ou restaurer son investissement dans les tâches scolaires. ●

➤ LE PUBLIC

Les différentes aides du RASED s'adressent aux élèves en difficulté disposant de capacités d'apprentissage satisfaisantes mais pour lesquels les démarches d'aide différenciée en classe et au sein du cycle n'ont pas été opérantes.

➤ L'ADMISSION

Le Projet d'aides spécialisées (PAS)* est défini à partir d'une demande d'aides établie par le maître et l'équipe éducative. Il précise les objectifs visés et les compétences attendues, les actions envisagées, le rôle des acteurs respectifs, l'organisation dans le temps des étapes et du bilan.

➤ LES OBJECTIFS

Le Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté est un dispositif de l'enseignement primaire destiné à prévenir les difficultés durables d'apprentissage et à

* Le projet d'aides spécialisées est mis en place par le maître chargé de l'aide à dominante pédagogique ou à dominante rééducative. Il donne lieu à un document écrit qui précise les objectifs visés, la démarche envisagée, la durée estimée de l'action, les modalités d'évaluation de sa mise en œuvre et la cohérence entre cette aide spécifique et l'aide apportée par le maître de la classe.

Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA)

LE PUBLIC

La SEGPA accueille des élèves présentant des difficultés d'apprentissage graves et durables.

L'ADMISSION

La Commission départementale d'orientation des enseignements adaptés du second degré (CDOEA-SD), présidée par le Directeur académique des services départementaux de l'Éducation nationale (DASEN), examine les dossiers des élèves sur proposition de l'établissement scolaire ou des parents. Les élèves sont affectés en SEGPA par le directeur académique, après accord des parents ou du représentant légal et décision de la CDOEA-SD.

LES OBJECTIFS

La SEGPA propose une prise en charge globale, dans le cadre d'enseignements adaptés, fondée sur une analyse approfondie des potentialités et des lacunes de l'élève. À l'issue de la 3^e SEGPA, tous les élèves doivent être en mesure d'accéder à une formation en Lycée professionnel (LP), en Établissement régional d'enseignement adapté (EREA) ou en Centre de formation d'apprentis (CFA), les conduisant à une qualification de niveau V (CAP).

LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

La formation comprend des enseignements généraux et techniques : français, mathématiques, histoire, géographie, physique-chimie, une langue étrangère, éducation civique, sciences de la vie et de la terre, technologie, activités sportives et artistiques. À partir de la classe de 4^e, les enseignements comportent une première approche professionnelle. Les élèves suivent des cours en atelier et font des stages en milieu professionnel. Ils bénéficient aussi d'une aide à l'orientation et à l'insertion. L'organisation de la scolarité est la même qu'au collège : quatre années, trois cycles.

- La classe de 6^e a une fonction d'adaptation et d'appropriation des savoirs. Elle vise le développement de l'autonomie de l'élève au sein du collège comme dans les méthodes de travail.

- Les classes de 5^e et de 4^e visent à l'approfondissement des acquisitions. Dès la première année du cycle central, l'enseignement technologique accorde une large part à l'expérimentation et à la manipulation. Une première approche de formation professionnelle est engagée.
- La classe de 3^e est caractérisée par une visée plus professionnelle. Une première formation pré-professionnelle est réalisée dans les ateliers de la SEGPA. En fin de 3^e, ils passent le CFG (Certificat de formation générale). Chaque élève dispose de son livret de compétences qui atteste des connaissances et compétences du socle commun et qui seront prises en compte pour l'attribution du CFG.

Le directeur-adjoint chargé d'une SEGPA réalise un bilan annuel des élèves qu'il communique aux parents. Si l'établissement ou la famille souhaite une révision d'orientation, le bilan est transmis à la commission pour avis. L'inspecteur d'académie rend ensuite une décision.

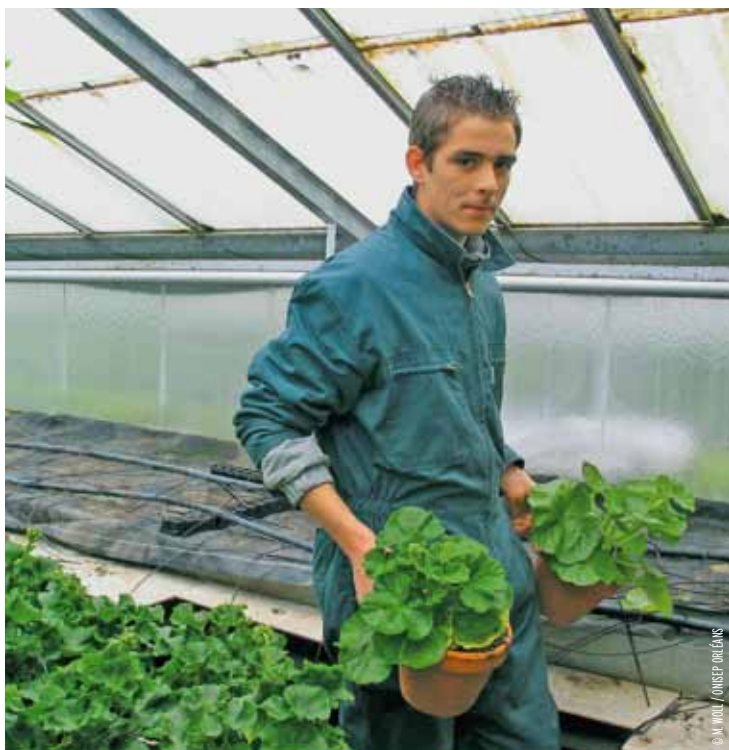
LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Valérie Lemaître, directrice SEGPA, collège Jacques Prévert de Coutances :

« La SEGPA est une structure à l'intérieur du collège. C'est important que l'équipe pédagogique de la SEGPA et celle du collège travaillent ensemble pour que les élèves se sentent complètement investis dans le collège. Les cours sont dispensés à la fois par des enseignants spécialisés et des enseignants du collège et nos élèves participent à toutes les activités sportives et culturelles du collège. Nous travaillons en liens étroits avec l'infirmière, l'assistante sociale et la conseillère d'orientation-psychologue. À l'extérieur du collège, nous travaillons avec les associations, les chefs d'entreprises, les établissements scolaires et les CFA, la mairie, le CCAS*... C'est important que nos élèves puissent découvrir le monde de l'entreprise et les différentes associations qui entourent leur ville. Les ateliers, en SEGPA, n'amènent pas à la découverte d'un seul mais de plusieurs métiers. Nos élèves ont besoin d'apprendre en faisant, à travers des situations concrètes ». ●

* Centre communal d'action sociale.

➤ Établissement régional d'enseignement adapté (EREA)



➤ LE PUBLIC

La plupart des EREA reçoivent des élèves ayant des difficultés scolaires et/ou sociales.

➤ L'ADMISSION

L'admission d'un élève en EREA (avec acceptation des familles) se fait :

- après décision de la **Commission départementale d'orientation vers les enseignements adaptés du second degré (CDOEA-SD)**, pour les élèves présentant des difficultés scolaires graves et durables ;
- après décision de la **Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH)**, pour les élèves présentant un handicap cognitif, moteur ou sensoriel.

➤ LES OBJECTIFS

Les EREA ont pour mission d'assurer un enseignement général, technologique et professionnel. Ils permettent aux élèves d'élaborer leur projet d'orientation et de formation ainsi que leur projet d'insertion professionnelle et sociale en fonction de leurs aspirations et de leurs capacités, par l'individualisation des durées et des parcours de formation. Ils proposent en interne, une poursuite d'études vers une formation qualifiante adaptée préparant au CAP.

➤ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Les EREA accueillent des élèves dont les difficultés particulières exigent une prise en charge protégée au sein de groupes à effectifs restreints. Ils comportent souvent un internat qui est un atout éducatif à part entière. Ils permettent de contribuer à la réussite de certains élèves grâce à l'aide apportée par un cadre structurant.

➤ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

La circulaire n°95-127 du 17 mai 1995 précise et définit le public accueilli, les objectifs poursuivis et l'organisation pédagogique qui comporte un secteur de la formation et un secteur éducatif. L'internat constitue un aspect important et singulier du fonctionnement du secteur éducatif des EREA.

La spécificité des EREA réside dans la prise en charge éducative proposée par l'internat, l'offre de formation professionnelle qualifiante et diplômante dans le cadre des mises en réseau (SEGPA, EREA, LP) et des schémas régionaux, et enfin la scolarisation de jeunes en situation de handicap sensoriel ou moteur, renforcée par la présence d'un centre de soins et de plateaux techniques. ●

➤ Dispositifs relais (classes et ateliers)



➤ LE PUBLIC

Les dispositifs relais s'adressent à des jeunes de moins de 16 ans (avec une extension possible pour les plus de 16 ans) qui sont en grand rejet de l'institution scolaire et en risque de marginalisation.

➤ L'ADMISSION

La décision d'admission et d'affectation de l'élève est prononcée par le Directeur académique des services de l'Éducation nationale (DASEN) sous réserve de son accord et du consentement de sa famille. À l'entrée dans le dispositif, un bilan est effectué concernant le jeune. Tout au long du processus, la famille sera invitée à s'intégrer à la démarche.

➤ LES OBJECTIFS

Il s'agit d'un accueil temporaire de quelques semaines à plusieurs mois, ne pouvant dépasser une année scolaire. L'objectif est la resocialisation et la rescolarisation des jeunes.

➤ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Les élèves restent sous statut scolaire et sous la responsabilité de leur collège d'origine, même si le dispositif relais se situe dans un autre collège ou en dehors d'un établissement scolaire.

L'accent est mis sur une pédagogie différenciée, avec un encadrement renforcé (enseignants et éducateurs, personnels associatifs). Un enseignant tuteur assure la liaison entre l'équipe éducative du dispositif relais et celles de l'établissement scolaire de rattachement et du collège dont relève l'élève. L'admission, elle, suppose la constitution d'un dossier qui est soumis à l'appréciation d'une commission départementale ou locale.

➤ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

- Les **classes relais** sont toujours rattachées à un établissement, qu'elles soient implantées dans celui-ci ou non. Elles sont mises en réseau et associent services de l'État, collectivités territoriales et secteur associatif.
- Les **ateliers relais** sont rattachés à un ou plusieurs collèges, ils impliquent un partenariat renforcé avec les mouvements d'éducation populaire. Le public des ateliers est plus jeune que celui des classes relais. Chaque atelier relais accueille une dizaine de collégiens pour des modules de quatre à douze semaines maximum. ●

Structures et dispositifs spécifiques

➤ École à l'hôpital

➤ LE PUBLIC

Ce dispositif est une réponse apportée aux élèves qui sont dans l'impossibilité de fréquenter l'école, le collège ou le lycée pendant une période longue (hospitalisation, convalescence).

➤ LES OBJECTIFS

L'école à l'hôpital a pour objectif de permettre à ces enfants et adolescents de poursuivre leur scolarité dans des conditions aussi ordinaires que possible.

➤ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

« Lorsque la scolarité d'un élève, notamment en raison

d'un trouble de la santé invalidant, nécessite un aménagement... un projet d'accueil individualisé est élaboré avec le concours du médecin de l'Éducation nationale ou du médecin de santé de protection maternelle et infantile, à la demande de la famille... » (code de l'Éducation, article D 351-9).

➤ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Des enseignants affectés dans les établissements sanitaires interviennent auprès du jeune et maintiennent le lien avec l'établissement scolaire d'origine. ●

➤ Centre national d'enseignement à distance (CNED)

➤ LE PUBLIC

Quelques établissements passent des conventions avec le CNED pour l'accueil des enfants de bateliers, forains ou gens du voyage.

De plus en plus souvent, les élèves en situation de handicap qui suivent leur scolarité à distance fréquentent partiellement l'établissement d'origine. Cette scolarisation partagée peut également être mise en place pour les élèves handicapés pris en charge par des établissements spécialisés (IEM, ITEP, hôpitaux de jour...) qui ne peuvent leur proposer une scolarité.

➤ L'ADMISSION

La scolarité partagée repose sur une convention entre l'établissement scolaire et le CNED. Elle n'est possible, dans le cadre du handicap, que si un PPS (Projet personnalisé de scolarisation) est mis en place et après accord du Directeur académique des services de l'Éducation nationale (DASEN).

➤ LES OBJECTIFS

Permettre un accès à la scolarité à distance lorsque les conditions de vie ne permettent pas une fréquentation constante de l'établissement scolaire.

➤ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

L'élève, une fois inscrit au CNED, reçoit ses cours, ses documents, ses accès internet. Les cours ne sont pas adaptés à tel ou tel type de besoins éducatifs particuliers, ce sont les cursus que les conseillers de scolarité s'efforcent d'aménager au cas par cas avec les familles.

Progressivement, le CNED s'oriente vers le numérique et met les formations en ligne pour améliorer l'accessibilité des cours.

Les élèves sont suivis individuellement par des professeurs de l'Éducation nationale, chargés de les encadrer et peuvent également contacter les enseignants conseillers attachés à chaque site pour demander des conseils. Des tutorats téléphoniques ou internet existent pour certaines formations. ●

Structures et dispositifs spécifiques

➤ Maison des adolescents



➤ LES OBJECTIFS

Elle propose le plus rapidement possible un lieu d'écoute, d'évaluation et d'orientation vers les professionnels les plus adaptés à la problématique du jeune (conseiller d'orientation, psychologue, médecin, centre de planification, justice...) dans le respect de l'anonymat et de la confidentialité.

➤ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Une Maison des adolescents est implantée dans chaque département. Elle propose un premier accueil sans rendez-vous (travailleurs sociaux, écoutants ou soignants selon le cas). Les actions proposées peuvent être individuelles (conseil et orientation, entretien avec le professionnel le plus adapté) ou collectives (groupes de parole, ateliers thérapeutiques...).

➤ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

La Maison des adolescents est un lieu ressources, de rencontres et d'échanges pour les professionnels. Elle rassemble, au cœur d'un réseau départemental, les partenaires amenés à intervenir, à un titre ou à un autre, auprès des adolescents et peut intervenir, au sein des structures, à la demande des professionnels. ●

➤ LE PUBLIC

La Maison des adolescents s'adresse aux jeunes de 12 à 21 ans, quels que soient leurs questionnements ou leurs préoccupations (médicale, sexuelle, psychique, scolaire, juridique, sociale...), aux parents et aux professionnels.

▶ FOCUS SUR... LA MAISON DES ADOLESCENTS DU CALVADOS (MDA14)



Yannick Maudet,
coordinateur
de réseau

« L'espace accueil sans rendez-vous est la porte d'entrée de la MDA14 où les jeunes, les familles et les professionnels peuvent demander un avis ou un renseignement. Ce moment d'échange et d'évaluation permet, si nécessaire, une orientation ciblée vers l'espace consultation (interne à la MDA14) ou bien vers d'autres lieux de soin, à l'extérieur. L'originalité de la MDA du Calvados est la collaboration, en interne, entre les services éducatifs, médico-sociaux et de santé. Toute son organisation et tout son fonctionnement reposent sur ce type de collaboration. La MDA14 entretient des relations avec tous les professionnels concernés par le public adolescent (de

l'enseignement à l'animation en passant par le social, le médicosocial et la justice...). Elle collabore activement avec les services du conseil général (CRIP au titre de la protection de l'enfance, MDPH au titre du handicap...), de la santé, etc. L'espace de soin et de médiation propose, sous conditions et sous la responsabilité d'un médecin psychiatre, un suivi thérapeutique complémentaire à des jeunes en très grande difficulté, qui relèvent d'établissements spécialisés (ITEP, hôpitaux...). Des ateliers (musique, équitation, arts du cirque...) leur permettent, sur des demi-journées, de bénéficier, au sein de la MDA14, d'une prise en charge éducative et

thérapeutique complémentaire. Un contrat est passé avec l'établissement, qui reste le référent de la prise en charge. Nous bénéficions à la MDA14 d'un temps plein d'enseignant spécialisé, mis à disposition par l'Éducation nationale, pour répondre aux besoins des jeunes sur le plan pédagogique. Il réalise des évaluations, assure la continuité des apprentissages, propose du soutien et, pour certains, accompagne la rescolarisation. Pour les adolescents qui en ont le plus besoin, et dont l'éloignement temporaire de la famille est nécessaire, un service d'hébergement thérapeutique peut être proposé sur une durée de trois mois renouvelables ». ●

↘ Service d'assistance pédagogique à domicile (SAPAD)



Elle permet également de maintenir la liaison avec les autres élèves et professeurs pour favoriser le retour à l'école.

Chaque projet individualisé s'adapte aux contraintes liées à l'état de santé de l'élève et à l'organisation des soins.

↘ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Lorsqu'une aide est mise en place suite à la demande adressée à la Direction des services départementaux de l'Éducation nationale, le coordonnateur (enseignant, médecin de l'Éducation nationale, médecin conseiller technique, inspecteur de l'Éducation nationale...) sollicite les enseignants de l'élève ainsi que ceux du réseau départemental et élabore un projet personnalisé. Ce dernier précise les objectifs visés, l'organisation du cadre de travail, les disciplines scolaires prioritaires, le nombre et la durée des séances, les modalités de liaison entre les personnes qui interviennent auprès de l'enfant.

↘ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Le coordonnateur travaille avec les services médicaux concernés dont la médecine scolaire, ainsi qu'avec un réseau d'enseignants volontaires. Des associations qui accompagnent la scolarisation des enfants ayant des problèmes de santé ou en situation de handicap, comme les Pupilles de l'enseignement public (PEP), participent également au fonctionnement des SAPAD dans de nombreux départements. ●

↘ LE PUBLIC

Ce dispositif de l'Éducation nationale, organisé dans chaque département, s'adresse à des élèves malades ou accidentés dont la scolarité est interrompue de façon temporaire (plus de 2 semaines) ou à plus long terme pour raison de santé.

Ce service est également étendu aux élèves souffrant d'autres troubles (psychiatriques, phobies scolaires...) et entre dans le cadre de projets spécifiques.

↘ L'ADMISSION

La prise en charge par le SAPAD se fait à la demande de la famille ou avec son accord à la demande des enseignants ou médecins.

↘ LES OBJECTIFS

L'assistance pédagogique à domicile est mise en place pour assurer la continuité dans la scolarité des élèves et leur permettre de poursuivre les apprentissages.

➤ Centre médico-psychologique (CMP)



➤ LES OBJECTIFS

Lieu d'écoute, de prévention et de soins, le centre médico-psychologique accueille gratuitement les personnes en souffrance psychique. C'est également un lieu d'orientation. Dans le cadre du handicap, le CMP peut effectuer un pré-bilan avant la constitution d'un dossier de validation par la Commission des droits et de l'autonomie (CDAPH) des projets de jeunes handicapés.

Les objectifs des CMP sont d'organiser des actions de prévention, de diagnostic, de soins ambulatoires et d'intervention à domicile. Ils prennent en charge des enfants présentant des difficultés affectives, psychologiques et familiales. Les rééducations sont en général associées à des pathologies globales, nécessitant une approche pluridisciplinaire des problèmes des jeunes concernés.

➤ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Les centres médico-psychologiques sont définis par un arrêté ministériel de 1986 comme des « unités de coordination et d'accueil en milieu ouvert qui organisent des actions de prévention, de diagnostic, de soins ambulatoires et d'interventions à domicile ». Ils sont chargés d'un secteur géographique déterminé et sont rattachés à un hôpital public (ou privé faisant fonction de public). Ils fonctionnent sous forme d'un service hospitalier, d'un hôpital de jour, d'une consultation hospitalière.

Le CMP est le lieu de réception des signalements de situations ressenties comme urgentes, critiques ou dangereuses.

➤ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Les CMP ont vocation à travailler en réseau avec d'autres partenaires. Les équipes sont pluridisciplinaires : psychiatres, psychologues, assistantes sociales, orthophonistes, psychomotriciens, éducateurs spécialisés, infirmiers en psychiatrie... Elles travaillent en lien étroit avec les établissements scolaires, les psychologues privés, les institutions spécialisées... ●

➤ LE PUBLIC

Le Centre médico-psychologique (CMP) s'adresse aux enfants et aux adolescents (de la naissance jusqu'à 18 ans) en souffrance psychique dont les troubles peuvent être associés ou non à des difficultés instrumentales ou à un retard de développement.

➤ L'ADMISSION

La prise en charge se fait à partir d'une première consultation assurée par un médecin ou un infirmier psychiatrique du CMP, sur demande des parents ou sur le conseil d'un établissement scolaire, d'un enseignant, d'une assistante sociale...

Pour les consultations et rééducations assurées au sein du CMP, la gratuité est totale (prise en charge financière du centre hospitalier de rattachement). Les listes d'attente varient entre 3 et 6 mois.

Structures et dispositifs spécifiques

➤ Centre médico-psycho-pédagogique (CMPP)



➤ LE PUBLIC

Le Centre médico-psycho-pédagogique (CMPP) s'adresse aux enfants et aux adolescents jusqu'à 20 ans qui éprouvent des difficultés d'apprentissage, des troubles psychomoteurs, du langage ou des troubles du comportement, en famille ou à l'école.

➤ L'ADMISSION

Les familles peuvent consulter le centre à leur propre initiative ou sur le conseil d'un médecin, d'un travailleur social ou d'un enseignant. Du fait des nombreuses demandes, les délais pour obtenir un premier rendez-vous dans certains CMPP ou pour entamer une thérapie peuvent être de plusieurs mois. Les traitements réalisés par le CMPP sont financés par l'assurance maladie.

➤ LES OBJECTIFS

Le Centre médico-psycho-pédagogique (CMPP) est un lieu d'écoute, de prévention et de soins. Il participe à une meilleure inclusion des élèves en difficultés, encouragée par la loi sur la refondation de l'école. Présents dans chaque département et directement accessibles aux familles, ces centres proposent une évaluation des difficultés à traiter et différentes formes de prise en charge.

➤ LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Un premier rendez-vous est proposé avec un des professionnels de l'équipe pour un entretien au cours duquel l'enfant, ou l'adolescent, et ses parents expriment leurs difficultés. Selon la nature de ces difficultés, des recherches complémentaires sont possibles (examen psychologique, bilans orthophonique, psychomoteur et/ou psychopédagogique).

Après ces évaluations, les différents professionnels se réunissent pour évoquer un diagnostic et proposer une prise en charge thérapeutique adaptée.

Les horaires, le rythme, la durée des séances sont choisis en accord avec la famille.

Les rééducations se font sous forme de séances individuelles ou en groupe pendant quelques heures par semaine. Les différents traitements envisagés peuvent être :

- des exercices d'orthophonie ;
- des exercices de psychomotricité ;
- une psychothérapie avec l'enfant ou l'adolescent, éventuellement associée à des entretiens avec les parents ;
- des psychopédagogies spécialisées en français ou en mathématiques ;
- une thérapie familiale.

➤ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

L'équipe du CMPP est composée en général d'une équipe pluridisciplinaire sous la responsabilité d'un médecin. ●

Structures et dispositifs spécifiques

Accueil des élèves allophones nouvellement arrivés : les UPE2A

LE PUBLIC

La circulaire n°2012-141 d'octobre 2012 réaffirme l'obligation d'accueil dans les établissements scolaires des élèves allophones nouvellement arrivés. Depuis cette circulaire, l'appellation EANA (Élève allophone nouvellement arrivé) se substitue à l'appellation ENAF (Élève nouvellement arrivé en France).

Sont considérés comme nouveaux arrivants des élèves nés à l'étranger dont la langue maternelle n'est pas le français. Ils sont le plus souvent de nationalité étrangère.

L'ADMISSION

Elle est modulée en fonction de l'âge des élèves :

- avant 6 ans, l'élève est scolarisé en classe ordinaire, dans l'école maternelle de son secteur ;
- jusqu'à 11 ans, l'élève est inscrit et scolarisé dans l'école de son secteur. Quand il existe sur le territoire une UPE2A (anciennement CLIN) et que l'évaluation diagnostique le préconise, l'élève inscrit et scolarisé dans l'école de son secteur doit pouvoir bénéficier de ce dispositif ;
- de 12 à 16 ans, l'affectation se fait obligatoirement par le Directeur académique des services de l'Éducation nationale (DASEN) dans le collège du secteur dont l'élève relève, ou dans un collège proche bénéficiant d'une UPE2A (anciennement CLA, classe d'accueil). Un positionnement est nécessaire ;
- pour les plus de 16 ans, à l'issue de l'évaluation diagnostique du jeune (positionnement), de l'entretien auprès d'un CIO, opérés par le dispositif en place, diverses situations peuvent se présenter selon le niveau scolaire, la motivation, le projet personnel et les capacités d'accueil des établissements.

Les possibilités d'affectation sont donc :

- en collège, en classe de 3^e ;
- en lycée d'enseignement général et technologique ;
- en lycée professionnel.

Cette affectation est de la responsabilité du DASEN.

LES OBJECTIFS

Quand elles existent, les structures UPE2A (Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants, ancienne-

ment classes d'accueil) viennent en appui de l'accueil de l'élève au plus proche de la classe d'âge et facilitent l'intégration et l'apprentissage de la langue française.

Elles faciliteront l'accès des élèves au Diplôme d'études en langue française (DEL F) scolaire pour leur permettre de valider des acquis en français. Le DEL F scolaire certifie les compétences en français de candidats de nationalité étrangère ou français originaires d'un pays non francophone, scolarisés dans un établissement habilité.

Dans l'académie de Caen, trois niveaux sont proposés : les A1, A2 et B1 qui correspondent aux besoins de certification des jeunes allophones accueillis.

LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Les élèves doivent être inscrits et scolarisés (sauf cas particuliers) au plus proche de leur classe d'âge. Ils bénéficient d'un soutien ponctuel dans l'UPE2A où on leur délivre un accompagnement en FLS (Français langue seconde). La durée de prise en charge s'évalue individuellement en fonction des besoins. Les élèves seront orientés à la fin de l'UPE2A comme les autres élèves, en fonction de leurs projets et de leurs niveaux scolaires, sans qu'aucune voie ne leur soit fermée sur le seul argument de la maîtrise de la langue au moment de l'orientation.

LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Thierry Legoux, coordonnateur du CASNAV de l'académie :

« Même si l'académie de Caen est l'une des plus faibles en termes d'accueil d'élèves allophones, les services sont vigilants à ce que cet accueil soit réussi. Nous le savons, l'élément essentiel de la réussite est le diagnostic qui sera établi le plus tôt possible à l'arrivée de l'élève pour déterminer le parcours scolaire qu'il a eu dans son pays d'origine et le rapport qu'il entretient avec sa langue maternelle. Ce diagnostic, appelé "positionnement" se met en place progressivement dans les trois départements. C'est l'enjeu principal du travail du CASNAV ces dernières années, en lien avec les directions départementales. » ●

Structures et dispositifs spécifiques

➤ Accueil des enfants de familles itinérantes et de voyageurs : dispositifs spécifiques

➤ LE PUBLIC

La circulaire n°2012-142 d'octobre 2012 réaffirme l'obligation scolaire et l'obligation d'accueil dans les établissements des EFIV (Enfants de familles itinérantes et de voyageurs) entre 6 et 16 ans. Ils ont droit à la scolarisation dans les mêmes conditions que les autres enfants, quelles que soient la durée et les modalités de stationnement, et dans le respect des mêmes règles, d'assiduité notamment.

L'élève doit être scolarisé (sauf cas particuliers) au plus proche de sa classe d'âge. L'intégration en milieu ordinaire constitue non seulement un principe ou un objectif mais aussi la modalité principale de scolarisation.

➤ L'ACCUEIL

La scolarisation dans le cursus ordinaire et dans le collège du secteur reste la règle. Néanmoins, pour répondre aux besoins de beaucoup d'élèves, dans le cadre de l'autonomie reconnue aux établissements, des mesures d'adaptation peuvent être développées ; elles seront alors intégrées au projet d'établissement. Elles peuvent se concrétiser par l'intégration dans des classes ordinaires assortie de soutiens conséquents, dans le cadre de dispositifs d'aide et de soutien, par la mise en place de classes de rattrapage et de mise à niveau pour assurer la transition école-collège, ou de dispositifs spécifiques temporaires destinés à remédier aux difficultés scolaires importantes, surtout dans l'accès à la lecture.

➤ L'ÉVALUATION

Des évaluations précises des connaissances et des compétences des élèves, avec l'aide des conseillers d'orientation psychologues ou avec les enseignants des écoles fréquentées antérieurement, doivent permettre de définir des parcours appropriés, l'objectif étant de faire progresser chaque élève accueilli à partir de ses acquis parfois encore fragiles.

Lorsque l'élève rencontre des difficultés scolaires graves et persistantes auxquelles n'ont pas pu remédier

les actions de prévention et de soutien, les possibilités offertes par les Sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) doivent pouvoir être exploitées dans le respect des procédures d'admission, et non bien entendu par affectation a priori.

➤ L'INSCRIPTION CNED

Deux modalités existent. Les grands voyageurs (qui ne stationnent pas plus de quelques semaines à chaque endroit) peuvent bénéficier d'une inscription au CNED. Ils peuvent bénéficier d'un accueil temporaire dans des collèges qui ont signé une convention avec le CNED.

À l'inverse, les collèges qui accueillent des EFIV sur une année scolaire peuvent faire bénéficier ces élèves de cours de soutien.

➤ LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Élisa Robbes, dispositif Gens du Voyage, collège Guillaume de Normandie :

« D'octobre à mai, le dispositif d'accueil des enfants du voyage à Guillaume de Normandie accueille 12 heures par semaine des élèves inscrits au CNED et fournit une aide pédagogique à la scolarité par correspondance. Tous les niveaux sont représentés dans la classe, depuis l'élève non lecteur - non scripteur jusqu'à l'élève de 3^e. »

Les élèves sont intégrés progressivement dans les cours de classes ordinaires en particulier dans des cours de disciplines nécessitant de la pratique orale ou des manipulations pour en faciliter l'apprentissage : anglais, EPS, sciences (SVT/physique/technologie), arts plastiques et éducation musicale.

Les élèves, selon leur profil et leurs compétences, sont intégrés dans les classes en fonction de leur classe d'âge, à raison de 4 à 6 heures par semaine. Selon les besoins, ils sont accompagnés d'un assistant pédagogique. L'objectif est de les rendre acteur de leur scolarité et de susciter des re-scolarisation en classe ordinaire. » ●

Structures et dispositifs spécifiques

Zoom sur...

LES ÉLÈVES INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES (EIP)

•
D^r Véronique
Onufryk, médecin
conseiller du recteur.



© ONISEP CAEN

Comprendre la problématique

Les élèves à haut potentiel ou Enfants intellectuellement précoces (EIP) représentent 2 à 3 % de la population scolaire, tous milieux confondus. Savoir les détecter, mieux connaître leurs spécificités est essentiel pour mieux les accompagner dans leur scolarité. La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école rappelle cette nécessité et la DGESCO met en ligne, depuis le 9 octobre 2013, sur le site **Eduscol**, des ressources et des adaptations pédagogiques à destination des enseignants (personnalisation des parcours des élèves intellectuellement précoces).

« *Les enfants à haut potentiel*, précise le D^r Véronique Onufryk, référente EIP pour l'académie de Caen, *ont un âge mental de 2 à 7 ans en avance sur leur âge réel mais présentent souvent une immaturité affective. Ce ne sont pas forcément des génies, ils ne sont pas obligatoirement brillants. Ils comprennent et apprennent différemment par rapport aux autres enfants de leur classe d'âge. Ils possèdent un talent intellectuel qui leur permet une résolution de problème facile et efficace. Or, malgré les bons outils cognitifs qu'ils possèdent, ils ne réussissent pas nécessairement scolairement. Un tiers d'entre eux est en échec scolaire, relatif ou massif, et l'on relève chez ces élèves un fort taux de suicide. Je pense sincèrement qu'ils méritent une attention particulière et que la méconnaissance de leurs besoins peut être lourde de conséquences* ».

Repérer les difficultés

Les profils de ces élèves peuvent être très différents d'un individu à l'autre. Tous ne vivent pas une scolarité perturbée et la majorité suivent sans difficulté le cursus scolaire. Certains rencontrent néanmoins des difficultés :

- écarts d'aptitudes entre certains domaines, scolaires ou non ;

- difficultés en écriture, en savoir-faire pratique, dans la capacité à entrer en relation, à coopérer avec d'autres et dans la maîtrise des émotions ;
- difficulté à s'adapter aux situations scolaires (ennui, faible intérêt, refus de passer par une méthodologie en plusieurs étapes...) ;
- difficultés personnelles sans lien avec leurs potentialités.

Croiser les regards

Le diagnostic de précocité intellectuelle est l'aboutissement d'un processus collectif d'évaluations et d'échanges entre les équipes pédagogiques et les parents. Si le QI (Quotient intellectuel) a longtemps été utilisé comme unique critère pour repérer ces enfants, il est aujourd'hui considéré comme un simple indicateur parmi d'autres.

« *Ce qu'il faut, c'est croiser les regards des professionnels et établir des relations constructives avec les familles. Les parents qui prennent contact avec moi sont souvent au bout du rouleau. Ils sont perdus face au diagnostic de haut potentiel et leur parole est peu entendue. Les enseignants également peuvent se sentir perdus face à ces enfants différents et souvent difficiles au quotidien dont ils sentent la réussite possible sans savoir comment faire pour qu'ils réussissent. Inspecteurs de l'Éducation nationale et enseignants se retrouvent parfois confrontés à la prescription d'un psychologue libéral, transmise par les parents, et avec laquelle ils ne sont pas toujours d'accord. Lorsque les familles me contactent, avant d'en arriver là, ma mission est beaucoup plus facile car je peux faire des recommandations* ».

L'enrichissement et l'approfondissement des matières où l'élève est brillant, l'accélération du parcours scolaire ou la mise en place de dispositifs adaptés sont possibles. Un Programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) peut être proposé en concertation avec la famille si les difficultés sont importantes.

Structures et dispositifs spécifiques

Zoom sur...

LES TROUBLES DYS...

Poser le diagnostic

Le centre médico-scolaire reçoit les élèves adressés par les orthophonistes qui préconisent des aménagements scolaires et ceux dont les difficultés sont repérées par les enseignants (difficultés en lecture, écriture, identification des sons, confusions de lettres ; difficultés de compréhension, lenteur pénalisante pour toutes les tâches écrites, orthographe déficitaire ; difficultés visuo-spatiales ; problèmes de mémorisation ; grande fatigabilité...).

« Ces enfants, précise le Dr Clouet, manquent de confiance en eux, se dévalorisent, voire se découragent car ils n'obtiennent pas les notes attendues par rapport à l'effort fourni. C'est important que les enseignants, en concertation avec le RASED, nous les adressent dès que possible. Poser un diagnostic de troubles spécifiques du langage écrit et/ou oral permet la mise en place de moyens de compensation qui varient en fonction du type de dyslexie ou de dysorthographe (phonologique et/ou lexicale) ».

Travailler en partenariat

Lorsqu'il n'y a pas encore de suivi orthophonique, la famille peut prendre contact avec le centre pour réaliser les premiers bilans. « C'est vraiment important de travailler en partenariat avec tous les professionnels et les parents. La secrétaire du centre fait une ouverture de dossier qui permet d'identifier les raisons de la consultation puis je rencontre l'élève et sa famille. Je vérifie au niveau du bilan de santé si des troubles associés (visuels, auditifs...) peuvent expliquer les difficultés rencontrées en classe. J'étudie les documents scolaires. Je propose un bilan du langage oral et écrit en fonction de l'âge de l'enfant. Ce bilan chiffré me permet de repérer les signes qui peuvent orienter vers un trouble du langage oral et/ou écrit. On parle de dyslexie avec un retard de lecture de deux ans par rapport à la classe d'âge ».

Lorsque le trouble est suspecté, le médecin de l'Éducation nationale oriente l'élève vers un orthophoniste pour un bilan plus approfondi. En parallèle, le psychologue scolaire ou le conseiller d'orientation-psychologue (dans certaines situations complexes),

réalise un bilan psychométrique afin d'éliminer une déficience et de vérifier que le trouble du langage ne s'inscrit pas dans un autre trouble du développement de l'enfant ou de l'adolescent (trouble psychologique, déficience intellectuelle...). « Dès que sont éliminés troubles sensoriels, problèmes médicaux, autres troubles du développement, nous pouvons, avec l'orthophoniste, évoquer un trouble spécifique du langage écrit. C'est un véritable trépied : médecin de l'Éducation nationale, psychologue scolaire, orthophoniste ».

Proposer des aménagements adaptés

Lorsque l'élève présente un trouble léger des apprentissages et bénéficie d'une prise en charge orthophonique, l'école peut mettre en place un Programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) et proposer des adaptations pédagogiques. « Cela peut se compliquer au collège, avec les examens de fin de 3^e mais les aménagements demandés dans le cadre du PPRE sont généralement appliqués ».

Pour les troubles de sévérité moyenne, des dispositifs de contractualisation (PAS, PAP, PAI)* peuvent être proposés, à la demande des parents, suite à un premier bilan.

Lorsque l'élève est suivi depuis longtemps par un orthophoniste, qu'il bénéficie d'un PPRE, PAS ou PAI, que des aménagements pédagogiques sont mis en place mais que l'on sent que c'est encore insuffisant et qu'il aurait besoin d'aménagements supplémentaires (matériel pédagogique adapté, aide humaine, accompagnement par un SESSAD...), la famille peut saisir la MDPH pour une demande de compensation au titre du handicap et la mise en place d'un Programme personnalisé de scolarisation (PPS). « Selon la sévérité du trouble, la mise en place de matériel pédagogique adapté, dès le CM1, peut rendre l'élève autonome plus rapidement et éviter le recours à l'aide humaine lors de l'entrée au collège. Un dépistage aussi précoce que possible, des aménagements mis en place dès le diagnostic posé, un partenariat étroit autour d'un positionnement parental essentiel sont la clé de la réussite ».

●
Dr Catherine Clouet,
médecin de l'Éducation
nationale au centre
médico-scolaire
de Lisieux.



© ONISEP CAEN

* Voir page 18.



Classe pour l'inclusion scolaire (CLIS)



LE PUBLIC

Les enfants de CLIS, âgés de 6 à 12 ans, doivent être capables d'assumer les contraintes et les exigences de la vie en collectivité et de communiquer avec les autres. Leur accompagnement tient compte du type de handicap.

- Les **CLIS 1** accueillent des élèves présentant des troubles des fonctions cognitives ou mentales, des troubles envahissants du développement ou des troubles spécifiques du langage et de la parole.
- Les **CLIS 2** accueillent des élèves présentant des troubles des fonctions auditives.
- Les **CLIS 3** accueillent des élèves présentant des troubles des fonctions visuelles.
- Les **CLIS 4** accueillent des élèves présentant des troubles des fonctions motrices, des troubles liés à la dyspraxie ou un pluri-handicap.

L'ADMISSION

L'orientation en CLIS est envisagée au cours de l'élaboration du PPS (Projet personnalisé de scolarisation) avec l'enseignant référent, mais c'est la CDAPH (Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées) qui décide et notifie cette orientation, puis les parents donnent leur accord. L'inspecteur d'académie affecte ensuite l'élève.

LES OBJECTIFS

Ce dispositif d'inclusion au sein de l'école permet aux enfants de primaire en situation de handicap de bénéficier à la fois d'un enseignement adapté et d'une scolarisation individuelle dans des classes ordinaires.

LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Chaque CLIS accueille au sein d'une école ordinaire une douzaine d'élèves. Un projet d'organisation et de fonctionnement de la CLIS est élaboré par l'enseignant spécialisé, titulaire du CAPA-SH (dont l'option D, A, B ou C correspond à la classe concernée CLIS 1, 2, 3 ou 4). Il s'inscrit dans le projet d'école et prévoit une inclusion individuelle de l'enfant avec ses camarades valides dans d'autres classes pour poursuivre les apprentissages et partager certaines activités.

Un service de soins, le plus souvent un SESSAD (Service d'éducation spéciale et de soins à domicile) apporte les soins et rééducations nécessaires à l'enfant, dans le cadre de son emploi du temps, en complément de sa scolarisation. Mais si la famille le souhaite, elle peut opter pour des rééducations par des professionnels du paramédical travaillant en libéral.

LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Les élèves reçoivent un enseignement adapté au sein de la CLIS et partagent certaines activités avec les autres écoliers. L'enseignant spécialisé de la CLIS aide l'enseignant de classe ordinaire à trouver des adaptations et peut le guider dans l'utilisation d'outils spécifiques. Ce travail demande du temps mais il présente souvent l'avantage de pouvoir bénéficier à d'autres élèves en difficulté de la classe de référence. Cette collaboration pédagogique facilite les apprentissages grâce au choix d'outils communs (classe ordinaire et CLIS) et garantit la cohérence des interventions en lien avec le projet de l'enfant.

L'enseignant de CLIS est également amené à collaborer avec les professionnels du secteur médico-social (ergothérapeutes, orthophonistes...) et participe à l'Équipe de suivi de la scolarisation (ESS) menée par l'enseignant référent, au moins une fois par an. ●

Structures et dispositifs spécifiques

Unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS)



LE PUBLIC

Il existe différentes ULIS en fonction du handicap ou de la maladie invalidante dont souffre l'élève : **TFC** (Troubles des fonctions cognitives ou mentales dont les troubles spécifiques du langage écrit et de la parole) ; **TED** (Troubles envahissants du développement dont l'autisme) ; **TfM** (Troubles des fonctions motrices dont les troubles dyspraxiques) ; **TFA** (Troubles de la fonction auditive) ; **TFV** (Troubles de la fonction visuelle) ; **TMA** (Troubles multiples associés : pluri-handicap ou maladie invalidante).

L'ADMISSION

L'orientation dans une ULIS a lieu sur décision de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH).

LES OBJECTIFS

Grâce à une organisation pédagogique adaptée, le **dispositif ULIS** favorise l'inclusion scolaire des élèves en classe ordinaire dans le 2nd degré. Il permet les apprentissages scolaires par la mise en œuvre du Projet personnalisé de scolarisation (PPS) et du volet Projet personnel d'orientation (PPO).

LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Le coordonnateur de l'ULIS est responsable de son organisation, en lien avec l'Équipe de suivi de la scolarisation (ESS). Les élèves sont scolarisés dans une classe ordinaire, en fonction du niveau de scolarité prévu dans leur PPS, sauf si les objectifs d'apprentissage de ce PPS nécessitent un regroupement dans l'ULIS (l'enseignement est alors dispensé par l'enseignant spécialisé coordinateur de l'ULIS).

Au **collège**, les élèves possèdent un Livret personnalisé de compétences (LPC) en référence au socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Ceux dont le PPS ne prévoit pas l'accès au Diplôme national du brevet (DNB) peuvent passer le Certificat de formation générale (CFG).

Au **lycée général et technologique**, les élèves sont accompagnés pour préparer leur entrée dans l'enseignement supérieur. Ils sont dès que possible mis en relation avec les référents « handicap » des grandes écoles ou le Relais handicap santé et l'association Handiuni de l'université.

Au **lycée professionnel**, le jeune se perfectionne dans les disciplines générales, tout en s'initiant aux techniques professionnelles. Le chef de travaux organise le lien avec Cap-emploi, les CFA (Centres de formation d'apprentis) et autres établissements proposant des plateaux techniques, en vue des stages et de l'insertion professionnelle. Le LPC continue d'être renseigné. Une attestation de compétences est délivrée à chaque élève à sa sortie de l'ULIS.

LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Nathalie Fresne, enseignante spécialisée et coordinatrice d'ULIS au collège de Valognes, travaille en étroite collaboration avec ses collègues (conseiller d'orientation-psychologue, enseignants des classes ordinaires, infirmière, vie scolaire, etc.), les intervenants du SESSAD (éducateur, orthophoniste, psychomotricien, psychologue) et les entreprises qui accueillent les jeunes en stage.

« Je prends les élèves là où ils en sont, avec leurs difficultés. Mes objectifs sont de développer leur autonomie en m'aidant des autres professionnels et l'acquisition de nouvelles compétences en regard de leurs capacités et du socle commun de compétences par le sens donné aux apprentissages. L'éducatrice du SESSAD aborde la dimension éducative du projet, et moi, la dimension pédagogique. Le conseiller d'orientation-psychologue travaille sur le projet professionnel. C'est ce qui donne du sens aux apprentissages. Les élèves savent que nous travaillons main dans la main, que les interventions de chacun vont vers un but commun qui est leur projet de vie. » ●

Structures et dispositifs spécifiques

Zoom sur...

L'ULIS DE VALOGNES (50)

Travailler en équipe et par projets

« C'est important que les élèves se sentent partout chez eux dans le collège et que tout le monde soit partie prenante dans l'inclusion » précise Nathalie Fresne, coordonnatrice de l'ULIS. Un projet de création de jeux de société est mené en partenariat avec les personnels de la vie scolaire et le projet autour du jardin pédagogique fait intervenir plusieurs personnes du collège. Des ateliers cuisine permettent aux élèves d'apprendre les gestes professionnels et la sécurité au travail. À la fin de l'année, tous les professionnels que les élèves ont rencontrés sont invités à déjeuner dans le restaurant pédagogique de l'ULIS. Les élèves sont répartis en deux équipes : l'une prépare le repas et assure le service, l'autre déjeune avec les convives. Puis les rôles sont inversés l'année suivante. Les élèves sont évalués sur le travail réalisé en cuisine, la qualité du service, le respect de l'équilibre nutritionnel.

C'est l'occasion pour l'éducatrice du SESSAD et pour le conseiller d'orientation-psychologue d'évaluer les capacités de concentration des élèves dans des situations concrètes.

« Cette année, nous avons volontairement placé un élève ayant des troubles de la communication à la table du principal pour lui donner l'occasion d'exercer ses capacités d'expression, d'élocution, etc. Le travail par projets permet de donner du sens aux apprentissages et de motiver les élèves. S'il est partie prenante tout le personnel du collège est sollicité pour ses qualités professionnelles. »

Faire et donner confiance

« L'un de nos élèves, précise Nathalie Fresne, ne savait ni lire ni écrire en arrivant à l'ULIS. Il était très lent, avait des problèmes de concentration, un milieu familial difficile. C'était un élève qui avait vraiment besoin de reprendre confiance en lui. Ce jour-là, il était chef de rang. Il était vêtu d'une chemise avec un nœud papillon et d'un gilet. Tous les adultes étaient impressionnés et surpris car il a parfaitement tenu son rôle, même bien au-delà de ce qui lui était demandé, durant tout le repas ».

Prendre en compte la difficulté de l'élève

Au collège de Valognes, l'inclusion peut prendre différentes formes en fonction du projet personnalisé de scolarisation et des capacités de chacun.

« Les élèves qui arrivent en ULIS ne savent parfois ni lire, ni écrire. Ils ont d'abord besoin de soutien en lecture et en écriture, en très petits groupes. Ils commencent par suivre, avec leurs camarades de 6^e, les cours d'arts plastiques, d'éducation physique et sportive et de musique, puis au fur et à mesure, si leurs capacités le leur permettent, ils intègrent les cours d'histoire-géographie, de sciences de la vie et de la terre ou de sciences physiques avec leurs camarades de classes ordinaires. Ils suivent, tous ensemble, les cours d'anglais dans l'ULIS ».

Permettre un étayage suffisant

L'enseignante spécialisée, comme l'ensemble des professionnels qui travaillent avec elle dans le cadre de l'inclusion, font preuve d'exigence envers les élèves, mais ils fournissent un cadre qui les met en confiance et qui les valorise.

« C'est important qu'ils sachent à quoi s'en tenir. Je leur dis : tu ne sais pas lire mais si tu travailles, que tu m'écoutes et que tu me fais confiance, je suis sûre que tu peux y arriver. Maintenant on voit ce qu'on peut faire pour que tu y arrives ? Il faut aussi faire passer le message auprès des parents car ils sont souvent découragés quand ils arrivent au collège. Il faut les rassurer, leur donner confiance par rapport aux capacités de leur enfant. »

Nathalie Fresne, enseignante spécialisée et coordonnatrice d'ULIS au collège de Valognes.



© ONISEP CAEN

Unité d'enseignement (UE) d'établissement médico-social



LE PUBLIC

La plupart des établissements médico-sociaux sont gérés par des associations et sont spécialisés dans un type de handicap.

- Les **IME** (Instituts médico-éducatifs) accueillent les enfants et les jeunes, de la petite enfance à 20 ans, pour lesquels le milieu scolaire ordinaire n'est pas adapté en raison d'une déficience mentale légère, modérée ou sévère. Ils assurent soins, rééducation et scolarisation.
- Les **ITEP** (Instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques) accueillent les enfants et adolescents qui présentent des troubles graves du comportement, sans pathologie psychotique prédominante ni déficience intellectuelle importante.
- Les **IEM** (Instituts d'éducation motrice) dispensent un enseignement et des soins aux enfants et aux jeunes âgés de 6 à 20 ans atteints de déficiences motrices avec ou sans troubles associés.
- Le **CROP** (Centre ressource de l'ouïe et de la parole) accueille et accompagne les jeunes de 0 à 20 ans, déficients auditifs avec ou sans troubles associés ou présentant des troubles sévères du langage.

L'ADMISSION

L'orientation vers les unités d'enseignement des établissements médico-sociaux dépend de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) mise en place par la MDPH mais la scolarisa-

tion des élèves qui y sont admis est généralement placée sous le contrôle du ministère de l'Éducation nationale.

LES OBJECTIFS

Les unités d'enseignement permettent d'assurer aux élèves en situation de handicap qui ne peuvent pas effectuer leur scolarité à temps plein dans une école ou un établissement scolaire, la continuité de leur parcours de formation. Pour chaque élève, un projet individualisé d'accompagnement prévoit l'enseignement, le soutien et les actions thérapeutiques et éducatives adaptées dont il doit bénéficier.

LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Le décret n°20009-378 du 2 avril 2009 définit la réglementation relative à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et à la coopération entre les établissements et services médico-sociaux. Des conventions entre les associations gestionnaires de ces institutions et l'État précisent notamment les caractéristiques de la population de jeunes accueillis, l'organisation de l'unité d'enseignement, le nombre et la qualification des enseignants qui y exercent, les modalités de coopération avec les écoles ou les établissements scolaires, le rôle du directeur et du responsable pédagogique, les locaux scolaires.

La scolarisation est assurée à l'intérieur de l'institut, au sein d'une unité d'enseignement, généralement par des enseignants spécialisés mis à disposition par l'Éducation nationale, mais elle doit être, **dès que possible organisée dans un établissement ordinaire de proximité**. L'élève est alors accueilli en inclusion individuelle, dans une classe ordinaire ou un dispositif d'inclusion scolaire au sein de l'établissement (CLIS ou ULIS). Les partenariats avec les établissements scolaires s'exercent dans le cadre de prises en charge en semi-internat. Les élèves sont scolarisés le plus souvent à temps partiel, et accompagnés d'éducateurs spécialisés.

L'élève handicapé peut préparer des diplômes. par exemple, les élèves handicapés mentaux bénéficiant d'une scolarité en unité d'enseignement dans un IME peuvent préparer le CFG (Certificat de formation

Structures et dispositifs spécifiques

générale) qui valide la maîtrise des compétences et des connaissances du socle commun en langue française, mathématiques, ainsi que les compétences sociales et civiques, d'autonomie et d'initiative. Le CFG constitue ainsi un premier pas vers l'acquisition d'un diplôme professionnel.

LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

L'équipe éducative est pluridisciplinaire pour assurer soins, éducation et formation au plus près des besoins. Elle comprend toujours un médecin spécialiste du handicap concerné, auquel s'ajoutent, selon les besoins, infirmier, kinésithérapeute, psychomotricien, orthophoniste, ergothérapeute, psychologue, aide médico-psychologique, éducateur et enseignant spécialisé.

« POUR L'ENFANT, POUR LA FAMILLE,
LA NORME, C'EST L'ÉCOLE.
QUAND L'ENFANT PEUT RÉINTÉGRER
L'ÉCOLE, C'EST VRAIMENT VÉCU COMME
UNE RECONNAISSANCE. »

Luc Tourbillon, enseignant spécialisé, coordonnateur d'unité d'enseignement à l'Institut André Bodereau :

« Lorsque une équipe dans une école repère un enfant en difficulté, elle propose un accompagnement adapté. Si cela ne fonctionne pas et que l'enfant présente une déficience intellectuelle, il peut être accueilli à l'IME, soit à temps plein, soit à temps partiel dans le cadre du **Semi-internat à temps partagé (SITP)**. Il reste alors dans son école ou son collège (la plupart du temps en CLIS ou en ULIS) mais bénéficie de temps éducatifs et thérapeutiques à l'IME. Ce moment d'évaluation permet de déterminer s'il pourra retourner à temps plein en milieu ordinaire, ou au contraire, s'il doit être orienté à temps plein dans l'établissement médico-éducatif. Le but n'est pas de faire tout son cursus scolaire en SITP mais d'évaluer les besoins et de mettre en place un **projet individuel**. C'est une **adaptation du parcours** de l'enfant à l'instant T. On se pose la question en fin de primaire de savoir s'il peut intégrer une ULIS de collège et en fin de collège, s'il est capable d'intégrer une ULIS de lycée.

En tant que coordonnateur de l'unité d'enseignement, je m'occupe aussi bien des enfants scolarisés en interne qu'en externe. Je contacte régulièrement les

collègues des établissements scolaires et je participe annuellement aux réunions des Équipes de suivi de la scolarisation (ESS). Je fais le point chaque semaine avec l'équipe du SITP pour faire le tour des questions scolaires et je traite en direct avec les enseignants référents ou les enseignants des classes. Je travaille également avec les parents pour leur expliquer le fonctionnement de la classe.

Aujourd'hui, on s'interroge systématiquement sur la possibilité de sortir l'enfant de l'IME pour le scolariser en milieu ordinaire. Ce n'est pas toujours possible mais au moins, on se pose la question. **Pour l'enfant, pour la famille, la norme, c'est l'école.** Quand l'enfant peut réintégrer l'école, c'est vraiment vécu comme une reconnaissance. Bien sûr, il faut toujours avoir en tête la notion de parcours. A ce moment précis, voici la situation telle qu'elle est, mais est-ce que plus tard il y trouvera les mêmes bénéfices ? C'est à réévaluer.

Francis Aubey, enseignant spécialisé, responsable pédagogique à l'Institut Camille Blaisot :

« Lorsqu'un jeune arrive en **ITEP** avec une demande de scolarisation interne, c'est que tout ce qui a été fait auparavant n'a pas fonctionné (réunions éducatives, projet d'accueil individualisé...). Il présente des difficultés persistantes, malgré les actions engagées, mais sur lesquelles on peut agir car ses capacités cognitives sont préservées. Un jeune orienté en semi-internat à temps partagé est scolarisé à la fois à l'ITEP et en établissement scolaire ordinaire. **Cela nécessite une communication régulière et un véritable contrat de confiance entre les établissements.**

À l'ITEP, les programmes sont individualisés et réfléchis en équipe pluridisciplinaire (thérapeutique, éducative et pédagogique). Il y a un va-et-vient permanent dans les échanges entre professionnels. Cela permet d'être réactif et de savoir très vite quand cela ne va pas.

Contrairement au handicap physique, le trouble du comportement ne se mesure pas. C'est très important que les contacts soient réguliers pour aider les enseignants à comprendre certains mécanismes dans le comportement du jeune qu'ils accompagnent.

L'école n'est pas qu'un lieu de socialisation. Nous y allons pour apprendre et les jeunes d'ITEP en ont absolument besoin. Si nous oublions la dimension des **apprentissages**, au bout d'un moment, le décalage est tel que tout s'arrête et cela ne marche plus. Pour que cela fonctionne, au contraire, il est nécessaire d'avoir une vision à long terme. » ●

● Luc Tourbillon, enseignant spécialisé, coordonnateur d'unité d'enseignement à l'Institut André Bodereau, Fleury-sur-Orne.



© ONISEP CAEN

● Francis Aubey, enseignant spécialisé, responsable pédagogique à l'Institut Camille Blaisot, Caen.



© ONISEP CAEN

Structures et dispositifs spécifiques

Pôle pédagogique pour le handicap (PPH)

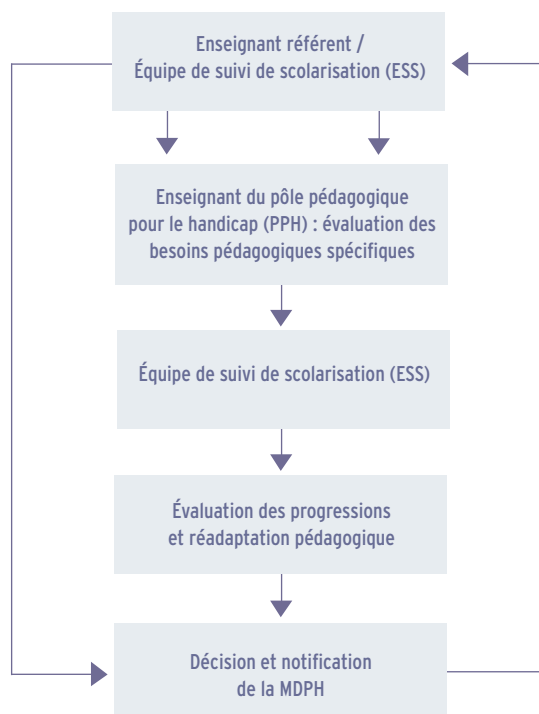


- Évaluer pour participer à l'élaboration du PPS ;
- Observer l'élève en situation scolaire pour évaluer ses capacités et incapacités ;
- Établir un bilan des besoins pédagogiques spécifiques ;
- Rencontrer les différents partenaires (enseignants, rééducateurs, familles, etc...) ;
- Informer, conseiller et former l'équipe pédagogique et éducative, les enseignants et les aides humaines ;
- Adapter le poste de travail de l'élève avec du matériel pédagogique adapté.

LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Cinq enseignants spécialisés titulaires d'un CAPA-SH (options A, B, C, D) interviennent dans tout le département à la demande des enseignants référents. Les interventions de ces enseignants s'organisent sous la responsabilité de l'IEN ASH.

LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS



LE PUBLIC

Les élèves et les adolescents handicapés auditifs, visuels, moteurs, TED scolarisés en classes ordinaires dans le Calvados (1^{er} et 2nd degrés).

L'ADMISSION

Les enseignants du PPH interviennent en concertation avec les enseignants référents. Cf. schéma ci-contre.

LES OBJECTIFS

- Favoriser la scolarisation individuelle des enfants et des adolescents handicapés ;

Pôle d'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds (PASS)



facilite la communication entre toutes les personnes qui entourent l'élève.

LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Chaque PASS comprend dans un secteur géographique limité un ensemble d'établissements scolaires publics des 1^{er} et 2nd degrés et au moins un lycée professionnel. La scolarisation peut s'effectuer en CLIS, en ULIS ou en classe ordinaire. Dans les établissements relevant d'un PASS, tous les moyens humains (enseignants spécialisés ou non, auxiliaires de vie scolaire, médiateur pédagogique) et techniques sont mobilisés pour proposer un enseignement selon le mode de communication choisi par les élèves sourds ou leurs parents, bilingue LSF (Langue des signes française), LPC (Langage parlé complété).

LE PUBLIC

Le PASS s'adresse aux élèves qui présentent une déficience auditive, que les jeunes sourds soient signants ou oralistes.

L'ADMISSION

Plusieurs établissements font partie du PASS et proposent une scolarisation en CLIS, en ULIS ou en classe ordinaire.

LES OBJECTIFS

« Dans l'éducation et le parcours scolaire des jeunes sourds la liberté de choix entre une communication bilingue, langue des signes et langue française, et une communication en langue française est de droit » (code de l'Éducation L. 112 - 3).

Le PASS doit permettre à tous les élèves sourds, quel que soit le mode de communication choisi, de suivre un enseignement au plus près possible d'une scolarisation ordinaire. L'un des objectifs affiché est le renforcement de l'apprentissage du français écrit et oral, par un renforcement de son enseignement hebdomadaire. Un médiateur pédagogique accompagne les enseignants et

LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Spécialiste de la surdité et des enseignements adaptés auprès d'élèves déficients auditifs, le médiateur pédagogique apporte une aide aux enseignants. Il se rend dans les établissements afin de répondre à leurs questions, et leur apporter des conseils méthodologiques et pédagogiques pour améliorer leurs pratiques. En première ligne figure la maîtrise de la lecture et de l'écriture. Le médiateur pédagogique travaille en partenariat étroit avec des services spécialisés comme les SSEFS (Services de soutien à l'éducation familiale et à la scolarisation) qui accompagnent les élèves sourds dans leur scolarité. Il fait également lien avec les professionnels de l'enseignement supérieur.

Le médiateur pédagogique fait le point régulièrement sur les besoins : interprètes en langue des signes pour les élèves sourds signants, codeurs LPC pour les élèves sourds oralistes. Il fait aussi le lien avec les parents d'élèves. Sans être interprète, le médiateur pédagogique, qui possède une certification en LSF, est à même de traduire divers échanges entre les différents intervenants, que ce soit avec les parents sourds, les enfants sourds ou des professionnels. ●

Structures et dispositifs spécifiques

Service d'éducation spéciale et de soins à domicile (SESSAD)

● Sébastien Bertoli,
directeur de l'Institut
André Bodereau.



© ONISEP CAEN

LE PUBLIC

Le Service d'éducation spéciale et de soins à domicile (SESSAD) s'adresse aux jeunes handicapés. Selon le type de handicap le service de soins porte un nom différent :

- **SAFEF** (Service d'accompagnement familial et d'éducation précoce) pour les enfants déficients sensoriels de la naissance à 3 ans ;
- **SESSAD** (Service d'éducation spéciale et de soins à domicile) pour les jeunes handicapés moteurs ou pour des jeunes présentant une déficience intellectuelle de la naissance à 20 ans ;
- **SSEFS** (Service de soutien à l'éducation familiale et à la scolarisation) pour les jeunes handicapés auditifs de 3 à 20 ans ;
- **S3AIS** (Service d'aide à l'acquisition de l'autonomie et à la scolarisation) pour les jeunes handicapés visuels de 3 à 20 ans.

L'ADMISSION

L'admission dans le service de soins doit être proposée par la CDAPH (Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées), l'ensemble des rééducations étant financé par la sécurité sociale.

LES OBJECTIFS

Le Service d'éducation spéciale et de soins à domicile (SESSAD) apporte aux familles conseils et accompagnement dans le but de favoriser l'inclusion scolaire et l'acquisition de l'autonomie. Ses interventions s'organisent en complément du PPS (projet personnalisé de scolarisation) élaboré avec l'enseignant référent.

LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Le SESSAD apporte un soutien spécialisé en développant des actions de soins et de rééducation dans les lieux de vie de l'élève handicapé (domicile, établissement scolaire...). Il participe à l'inclusion scolaire et à l'acquisition de l'autonomie grâce à l'ensemble des moyens médicaux, paramédicaux, éducatifs et pédagogiques adaptés.

Il peut s'agir d'actes médicaux spécialisés, de rééducations dans divers domaines (kinésithérapie, orthophonie, ergothérapie...) ou d'un soutien spécifique dispensé par un enseignant spécialisé.

LA COLLABORATION ENTRE PROFESSIONNELS

Sébastien Bertoli, directeur de l'Institut André Bodereau :

« C'est l'équipe technique de la MDPH qui détermine de quel service a besoin le jeune au regard des éléments du dossier. Ces éléments sont souvent écrits par l'enseignant, parfois par un médecin, un praticien libéral. L'équipe étudie la pertinence de la demande et préconise un SESSAD que la CDAPH entérine ou pas. Elle nous envoie, ainsi qu'à la famille, une notification qui indique où l'enfant va être scolarisé. Dès réception, nous prenons d'abord contact avec la famille, puis avec l'établissement scolaire. Nous présentons aux enseignants et au chef d'établissement la manière dont nous avons besoin de travailler et nous réfléchissons aux emplois du temps. Une fois que le jeune entre dans le service, il y a une période d'observation pendant laquelle nous essayons de déterminer ses difficultés et ses capacités afin de mettre en place un projet individuel d'accompagnement. Les jeunes qui bénéficient du SESSAD restent sur leurs lieux de vie (l'école, la famille, le centre de loisirs, etc.) et ce sont les professionnels (psychologues, psychomotriciens, orthophonistes...) qui se déplacent pour essayer de les maintenir au maximum dans leur environnement.

C'est un excellent dispositif d'inclusion mais les demandes sont très nombreuses et beaucoup de jeunes sont sur liste d'attente ».

Structures et dispositifs spécifiques

Zoom sur...

LE SSEFIS DU CENTRE RESSOURCE DE L'OUÏE ET DE LA PAROLE (CROP)

Des interventions sur le temps scolaire

Le Service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire (SSEFIS) s'adresse aux enfants et adolescents de 3 à 20 ans présentant une surdité ou un trouble sévère du langage. L'équipe du SSEFIS est composée de 9 enseignants spécialisés qui interviennent chacun pour 12 ou 13 élèves dans les établissements élémentaires et secondaires du Calvados et/ou de la Manche.

« Nous intervenons systématiquement sur le temps scolaire pour éviter de surcharger les emplois du temps déjà très lourds des élèves, précise Odile Lebouc. Au collège, nous privilégions les interventions sur les temps de permanence, accompagnement personnalisé ou de langue vivante (les jeunes sourds peuvent être, à leur demande, dispensés de LV2, c'est inscrit dans la loi) ».

En fonction des besoins repérés, un suivi éducatif, psychologique et/ou orthophonique peut étayer davantage cet accompagnement.

Un lien étroit avec les enseignants

Le référent du jeune (professionnel du SSEFIS) noue un lien particulier avec le professeur principal : il donne de l'information sur la situation de handicap du jeune, propose des adaptations scolaires, matérielles et pédagogiques. Ce type d'information est proposé à l'ensemble de l'équipe enseignante de la classe afin de faciliter l'accueil et l'inclusion des jeunes sourds, dyslexiques et dysphasiques à l'école ordinaire dans les meilleures conditions.

« Nous associons à ces rencontres l'AVS quand il est présent auprès du jeune. Nous travaillons également en étroite collaboration avec les enseignants référents

du pôle pour le handicap de l'inspection académique. Le référent du jeune est toujours présent aux conseils de classe et aux équipes de suivi de scolarisation. Il est essentiel de faire comprendre que ces élèves à besoins particuliers ne sont pas paresseux, que nous devons ensemble trouver la meilleure adaptation scolaire pour une scolarisation bien vécue et mettre en avant leurs compétences d'élève. »

Une aide à la connaissance et à l'acceptation du handicap

Le SSEFIS est un service médico-social dont l'une des missions principales est le conseil et l'accompagnement de la famille et de l'entourage du jeune grâce à une prise en charge globale. Son objectif est de permettre aux jeunes de réussir leur scolarité en milieu ordinaire malgré le handicap.

« Nous devons l'aider lui, mais aussi ses parents et tout son entourage à comprendre son handicap, repérer les situations dans lesquelles il se trouve en difficulté et alors développer des stratégies de compensations. Les demandes des jeunes sont très différentes selon les âges. Les plus grands ont besoin de comprendre pourquoi ils ont des difficultés alors qu'ils veulent tout simplement être comme les autres. Ils prennent conscience que leur handicap va les suivre toute leur vie. Nous leur proposons du soutien psychologique et/ou neuropsychologique. Plus la prise en charge se fait tôt, plus ils deviennent autonomes et peuvent se passer du service médico-social ».

● Odile Lebouc, responsable du Service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire (SSEFIS) du Centre ressource de l'ouïe et de la parole (CROP).



© F. DUBOUR / ONISEP CALV

DES ÉQUIPES AU SERVICE DU PROJET DE L'ÉLÈVE

Établissements scolaires, établissements spécialisés et services de soins sont appelés à former un réseau et à coopérer pour offrir une réponse individualisée, adaptée au parcours individuel de l'élève. Chacun s'intègre, selon son domaine de compétences, dans une action globale autour du projet. Dans cette dynamique de complémentarité des ressources, et avec l'accompagnement des professionnels du secteur médico-social, la scolarisation en milieu ordinaire est privilégiée.

LES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION NATIONALE

- **L'inspecteur de l'Éducation nationale (IEN-ASH)** intervient sur toutes les questions relatives à l'adaptation scolaire et à la scolarisation des enfants en situation de handicap (politiques à mettre en œuvre, besoins humains, financiers et matériels à prévoir, évaluation et suivi de l'ensemble des dispositifs, formation des enseignants et des personnes qui accompagnent les élèves).

L'IEN ASH conseiller du recteur a aussi une mission de coordination des trois départements.

- Le **conseiller pédagogique** assure un rôle d'animateur de la circonscription ASH et participe à la formation des enseignants.

- L'**enseignant référent** est chargé de mettre en œuvre et de suivre le Projet personnalisé de scolarisation (PPS) de l'élève handicapé, tout au long de son parcours scolaire. Il fait le lien entre les familles, l'équipe éducative et la MDPH (Maison départementale des personnes handicapées), et anime l'Équipe de suivi de la scolarisation (ESS).

- L'**enseignant spécialisé** recherche les meilleures conditions pour l'accès aux apprentissages scolaires des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers dans les structures et dispositifs spécifiques. Il est spécialisé dans un type de déficience (déficience motrice, troubles importants des fonctions cognitives...).

- L'**enseignant spécialisé** du pôle pédagogique handicap du Calvados est une personne ressource auprès des enseignants de classes ordinaires, dans son domaine d'expertise (déficience auditive, déficience visuelle, déficience motrice ou trouble du spectre autistique).

- Le **chef d'établissement** joue un rôle-clé dans l'accueil des élèves. Il est le garant du bon fonctionnement de la structure et coordonne le travail des différentes équipes.

- L'**enseignant** de classe ordinaire procède aux adaptations pédagogiques nécessaires pour permettre à l'élève de progresser dans son parcours scolaire et de développer ses compétences.

- L'accompagnement par un **AVS** (Auxiliaire de vie scolaire) s'inscrit dans le PPS de l'élève.

L'AVS-i (individuel) intervient dans les classes ordinaires, sur avis de la CDAPH (commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées). Il accompagne l'élève à temps plein ou à temps partiel. En concertation avec l'enseignant, il l'aide à écrire, tenir ses cahiers, installer et manipuler le matériel adapté... Cet accompagnement peut se prolonger hors des temps scolaires, par exemple à la cantine.

- **L'AVS-co** (collectif) est présent dans les dispositifs collectifs de scolarisation : CLIS (Classe pour l'inclusion scolaire) en maternelle et primaire, ULIS (Unité localisée pour l'inclusion scolaire) au collège et au lycée. Il intervient lors de la mise en œuvre d'activités collectives au sein de la classe.

- **L'AVS-m** (mutualisé) intervient auprès d'élèves qui ne nécessitent pas une attention soutenue et continue. Un décret concernant les aides humaines, paru en juin 2014, modifie les contrats d'un certain nombre d'AVS qui deviennent AESH (Accompagnant des élèves en situation de handicap).

- Le **psychologue scolaire** apporte son expertise au sein de l'équipe enseignante de l'école. Il contribue à l'observation des élèves identifiés par l'enseignant de la classe, à l'analyse de leurs compétences et des difficultés qu'ils rencontrent et à la définition des aides nécessaires.



● Le **conseiller d'orientation-psychologue** accompagne les élèves, à partir de la 6^e, dans l'élaboration de leur projet scolaire et professionnel grâce à une meilleure connaissance d'eux-mêmes, des filières de formation et des professions. Il tient compte d'éventuelles contre-indications médicales en fonction du handicap. Il réalise les bilans psychométriques dans certaines situations problématiques.

● Le **médecin de l'Éducation nationale** fait partie de l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation, et intervient généralement dans plusieurs établissements scolaires. L'avis médical est à prendre en compte dans le choix du mode de scolarisation et des aménagements nécessaires pour que la scolarité se déroule au mieux.

● L'**infirmier scolaire** aide les élèves malades ou handicapés lors de la prise de médicaments ou de soins spécifiques. Il peut aussi former les AVS (Auxiliaires de vie scolaire) à des gestes d'accompagnement au quotidien des jeunes qu'ils assistent. Il fait le lien entre le médecin de l'Éducation nationale, l'établissement scolaire et la famille.

● L'**assistant social** joue un rôle de conseil et d'écoute dans le cadre des relations entre la famille et l'équipe éducative. Il se déplace dans plusieurs établissements scolaires, et peut aider l'élève handicapé et sa famille dans leurs démarches.

.../...

« [...] **LORSQUE LES ÉQUIPES SE RENCONTRENT, CELA PERMET D'OUVRIR DES PORTES** ».

► TÉMOIGNAGE

Bertrand Lahaye,
chef d'établissement
(Institution
Saint-Joseph
à Caen).

« Les enseignants s'interrogent, ils ont besoin de conseils autour de deux axes : d'un côté le travail individualisé pour l'enfant, et de l'autre, la gestion du groupe, pour que le groupe classe soit vraiment inclusif. Ils peuvent trouver des réponses auprès des spécialistes (les professionnels qui accompagnent les enfants), auprès de l'enseignant référent ou du médecin scolaire. Ils en trouvent auprès des personnes ressources qui ont été formées. Ils peuvent également échanger entre eux, c'est de la co-formation, même si ce n'est pas institutionnalisé.

Tout est vraiment lié à l'équipe de chaque établissement. Là où les responsables (adjoints, proviseurs, principaux) permettent qu'il y ait de la communication, des temps de concertation, je pense que les enseignants se sentent accompagnés. Là où ces personnes sont moins investies, les enseignants peuvent se sentir seuls. Cela dépend aussi beaucoup du projet d'établissement, de l'impulsion donnée et de la collaboration avec les parents.

Il faut promouvoir des formations, faire venir des centres, des professionnels. À Caen, lorsqu'on fait venir le CRTLA, le CRA, des psychologues, toutes les personnes qui connaissent le sujet, lorsque les équipes se rencontrent, des portes s'ouvrent. Quelques fois c'est gratuit, quelques fois cela nécessite un investissement. Si le chef d'établissement donne l'impulsion, la démarche peut s'engager plus facilement.

Et puis il y a les formations de l'Éducation nationale ou de l'enseignement privé. Chaque fois, les enseignants en sont revenus transformés et motivés. »

.../...

- Le **référént handicap**, dans les grandes écoles, est une personne relais qui accueille et accompagne l'étudiant tout au long de sa formation (information, conseil, mise en place des moyens de compensation, aide à la recherche de stages...).

À l'Université, des professionnels interviennent pour accueillir et accompagner les étudiants dans leur vie universitaire pour les aménagements pédagogiques, l'orientation et l'insertion pro.

LES PROFESSIONNELS DES ÉTABLISSEMENTS SPÉCIALISÉS

- Le **directeur** a la responsabilité générale du fonctionnement de l'établissement ou du service. Il représente l'autorité fonctionnelle pour les enseignants spécialisés (mis à disposition par l'Éducation nationale) travaillant au sein de l'unité d'enseignement.

- Le **chef de service** est le garant du projet individuel d'accompagnement. Il s'assure que les objectifs sont suivis et que les moyens nécessaires sont mis en œuvre. Il est invité, une fois par an, à l'Équipe de suivi de la scolarisation (ESS).

- Le **référént socio-éducatif** (éducateur référent ou service social dédié) crée le lien avec la famille et assure la mise en œuvre concrète du projet individuel d'accompagnement. Il signale les absences et intervient pour tout problème ou besoin de réajustement en termes d'organisation de la scolarité (organisation matérielle, transport, changement d'horaires, etc.). Il est invité à l'Équipe de suivi de la scolarisation (ESS).

- Le **coordonnateur ou responsable pédagogique** est un enseignant spécialisé, mis à disposition par l'Éducation nationale, qui anime et coordonne l'unité d'enseignement. Il crée des emplois du temps indi-

vidualisés et collectifs en fonction de l'évolution du projet de chacun, accompagne les projets de classe et anime l'équipe d'enseignants. Il assure, avec le référent éducatif et le chef de service, la collaboration avec les établissements scolaires de milieu ordinaire pour accompagner la mise en œuvre des scolarités extérieures.

- L'**enseignant spécialisé**, mis à disposition par l'Éducation nationale, collabore au sein d'une équipe pédagogique avec les équipes pluridisciplinaires de l'établissement médico-social. Il enseigne à des enfants ou adolescents d'âges différents qui présentent des difficultés spécifiques. Il participe à l'élaboration de leurs projets pédagogiques individualisés. À l'extérieur de l'établissement, il prépare et organise le suivi scolaire, l'insertion ou l'inclusion.

- La mission de l'**éducateur spécialisé** est d'encadrer l'enfant au sein de la structure qui l'accueille, en accompagnant les activités proposées mais aussi en l'aidant dans les actes de la vie quotidienne pour une meilleure autonomie. Il est rattaché à un établissement ou à un service médico-social.

- Dans les sections des établissements médico-sociaux où l'on aborde la professionnalisation (sections d'initiation et de première formation professionnelle), le jeune travaille avec un **éducateur technique** spécialisé pour apprendre les gestes d'un métier par l'enseignement d'un savoir-faire (menuiserie, horticulture, mécanique, comptabilité...).

- Le plus souvent en situation de groupe, le **moniteur d'atelier** utilise un support technique comme médiation relationnelle dans un contexte de travail productif ou créatif. Il transmet des savoirs et savoir-faire professionnels et réalise

des supports techniques et pédagogiques pour assurer la continuité de l'activité.

- L'**éducateur sportif** initie, éduque ou entraîne à une discipline physique et sportive. Il a une parfaite maîtrise des activités qu'il propose aux jeunes qu'il accompagne ainsi qu'une bonne connaissance des problématiques de chacun d'entre eux afin de pouvoir proposer un contenu adapté.

- L'**art thérapeute** propose des activités artistiques dans une dynamique de soins. Contrairement aux ateliers d'art classiques, ceux de l'art thérapeute sont prescrits par le médecin comme prise en charge thérapeutique.

- Les **professionnels du secteur médico-social** (médecin, infirmier, orthophoniste, psychomotricien, kinésithérapeute, psychologue, assistant de service social) constituent l'équipe médicale, paramédicale et sociale de l'établissement.

LES PROFESSIONNELS DU SECTEUR MÉDICO-SOCIAL EN LIEN AVEC L'ÉCOLE

De nombreux professionnels accompagnent les enfants ou les adolescents pour répondre à leurs besoins spécifiques. Ils interviennent dans les établissements scolaires et les établissements spécialisés en collaboration avec l'école. Ils exercent en cabinet libéral ou au sein de structures (structure d'accueil de la petite enfance, SESSAD, hôpital de jour...).

- Le **psychiatre**, pédiatre ou médecin généraliste veille à la mise en œuvre et à l'adaptation du projet thérapeutique et rééducatif et assure la surveillance de la santé des enfants ou adolescents en coordination avec le médecin de famille. Il assure la coordination avec les autres membres de l'équipe soignante.

● **L'infirmier** assure sous la responsabilité du médecin le suivi régulier des jeunes. L'infirmier représente le lieu où ils peuvent aller lorsque des soins ou une attention particulière sont nécessaires.

● Le **psychologue** ou le **neuropsychologue** intervient pour un bilan psychologique ou un suivi thérapeutique.

● **L'orthophoniste** intervient pour la rééducation du langage oral ou écrit. Il travaille notamment auprès d'enfants sourds ou malentendants, de jeunes ayant un handicap pouvant entraîner des troubles de l'élocution et d'enfants atteints de dysphasie, de dysorthographe ou de dyslexie. Les activités proposées sont adaptées à l'âge et aux difficultés du jeune.

● L'objectif du **psychomotricien** est que l'enfant se réapproprie son corps et apprenne à l'utiliser pour mieux communiquer. Il intervient auprès de jeunes présentant des troubles psychomoteurs (manque de tonus, problèmes d'attention, difficultés pour se repérer dans l'espace ou dans le temps...).

● Grâce aux séances qu'il propose à l'enfant ou à l'adolescent, le **kinésithérapeute** tente de ralentir certaines conséquences du handicap (problèmes orthopédiques, par exemple), d'éviter ou de soulager des douleurs.

● **L'ergothérapeute** met en place des matériels spécifiques, et propose des aménagements adaptés au handicap (espace de travail, mobilier) pour le cadre scolaire comme pour le domicile. Ici encore, l'objectif est de compenser les déficiences et d'aider le jeune à retrouver le plus d'autonomie possible. ■



© P. DUFOUR / ONISEP CAEN

► TEMOIGNAGE

Patricia Dufour, psychopédagogue, commence sa carrière en tant qu'enseignante du 1^{er} degré, devient enseignante spécialisée puis psychologue clinicienne.

« Pour moi, c'est fondamental de travailler en équipe, même en libéral. J'essaie d'être en lien avec les autres professionnels : enseignants, orthophonistes, psychiatres... Les appels et les déplacements prennent du temps mais ils sont essentiels pour avancer. Il faut croiser les regards car chacun a son angle de vue. Un diagnostic à une période donnée n'est parfois plus vrai deux ans plus tard. Ce qui compte c'est de signaler que l'enfant a des besoins particuliers et de faire des adaptations. Les enfants qui présentent un handicap ont besoin d'un matériel spécifique. Les enseignants spécialisés ont un rôle primordial.

Pour les enfants dyslexiques, dyspraxiques, précoces, ayant des troubles autistiques... tous les enfants qui ont une autre façon de voir les choses et qui ont besoin d'outils différents, le problème se pose en termes d'apprentissages. Cela demande beaucoup de préparation, d'adaptations pédagogiques (supports variés, textes grossis ou simplifiés, utilisation de l'outil informatique) mais c'est intéressant de constater que cela peut servir à tous les enfants.

Ce sont les troubles du comportement qui posent le plus de problèmes aux enseignants. En psychothérapie, j'utilise la relaxation et une approche cognitivo-comportementale pour ces enfants. Je leur propose de réfléchir à ce qui pourrait leur permettre d'améliorer leur comportement à l'aide de sortes de petits défis. Ils sont responsables de leur contrat qu'ils soumettent aux enseignants. Au fur et à mesure, ils comprennent si leur comportement est adapté ou non. Les parents et les enseignants jouent le jeu et ce partenariat donne de très beaux résultats.

Pour tous les enfants, et d'autant plus pour ceux qui sont en situation de handicap ou en très grande difficulté, il faut viser le développement de l'autonomie et le renforcement de l'estime de soi. »

Zoom sur...

LE CENTRE RESSOURCES AUTISME

● **Frédérique Gosnet**, enseignante spécialisée du CRA, mise à disposition par l'Éducation nationale.



© P. DURAND / ONISEP CRA

Une **équipe pluridisciplinaire** spécialisée dans le **syndrome autistique** : chef de service, médecin coordonnateur, cadre socio-éducatif, psychiatres, pédiatre, psychologues, orthophonistes, psychomotriciennes, éducateur spécialisé, enseignante spécialisée, assistante sociale, documentaliste et secrétaires.

Le public

Les personnes autistes et leur famille, l'Éducation nationale, les étudiants, les chercheurs, les organismes de recherche, les structures sanitaires et médico-sociales, les professionnels de la petite enfance.

Ses missions

- Accueil et conseil aux personnes et aux familles ;
- Appui à la réalisation de bilans et d'évaluations approfondies ;
- Organisation de l'information à l'égard des professionnels et des familles pour mieux guider et conseiller ;
- Formation et conseil auprès des professionnels pour promouvoir le développement des compétences ;
- Recherche et études sur l'autisme et les Troubles envahissants du développement (TED) ;
- Animation du réseau régional dans le but de favoriser l'émergence de partenariats et l'organisation de réseaux ;
- Conseil et expertise nationale notamment en terme de recommandations de bonnes pratiques et d'organisation de la recherche.

Le CRA pour les enseignants

- Des interventions collectives pour des actions de formation et l'accès à de la documentation (livres, supports vidéo...) ;
- Des interventions individuelles, pour une situation donnée, auprès d'un enfant à la demande de sa famille.

Frédérique Gosnet, enseignante spécialisée du CRA, mise à disposition par l'Éducation nationale :

« J'interviens dans une équipe pluridisciplinaire. Nous sommes tous complémentaires autour de l'enfant. Les neuropsychologues évaluent les fonctions exécutives, l'attention et la mémoire. De mon côté, je regarde où sont les difficultés et surtout les points forts de l'enfant sur lesquels on va pouvoir s'appuyer pour mettre en place des adaptations scolaires. Je traduis dans un langage compréhensible de mes collègues enseignants, les données des bilans, et je filtre les informations qui pourront leur être utiles dans leur pédagogie. Par exemple, les fonctions exécutives sont des processus cognitifs qui permettent à l'enfant de s'adapter à une situation nouvelle, aussi bien dans une tâche d'apprentissage que dans la vie de tous les jours : quel est mon objectif ? Quel plan je dois suivre pour arriver à mon objectif ? Quelles sont les étapes intermédiaires que je dois mettre en place ? Comment je contrôle la réussite de chacune des étapes intermédiaires ? Comment à un moment donné je retrace ce que j'ai fait si je n'arrive pas à mon objectif ?... Lorsque j'explique aux enseignants que ces fonctions sont mises en place dans les activités d'apprentissage, pas seulement pour les enfants qui ont des troubles envahissants du développement, mais aussi pour tous ceux qui sont en grande difficulté scolaire, ils réutilisent ces connaissances. Ils se rendent compte que ce n'est pas seulement la didactique qui compte mais la prise en compte du fonctionnement de chaque être humain qui peut avoir des difficultés sur ces mêmes processus. On propose un outil à l'instant T parce qu'on décèle une difficulté chez l'enfant et puis l'outil évolue, tout comme la manière dont on va l'utiliser. Par exemple, au début l'AVS construit une check-list avec l'enfant, puis c'est l'enfant lui-même qui va la construire, puis peut-être que la check-list finira par n'être que mentale. Cela demande une réévaluation et une observation constantes des outils et de l'utilisation que l'élève peut en faire ».

Zoom sur...

LE RÉSEAU NORMANDYS

Le réseau NormanDys est un réseau de coordination de soins financé par l'Agence régionale de santé (ARS). Son équipe, composée d'une directrice, d'une secrétaire et de deux infirmières coordinatrices, anime un réseau régional de professionnels de santé autour de l'enfant présentant des troubles du langage et des apprentissages (notamment dysphasie, dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, dyspraxie, dysgraphie, troubles de l'attention).

Le public

Les professionnels de santé (médecins, orthophonistes, psychologues, psychomotriciens, ergothérapeutes, orthoptistes...), les professionnels de l'Éducation nationale (enseignants, médecins, infirmiers, psychologues scolaires, conseillers d'orientation-psychologues), les enfants et les parents concernés par les troubles du langage et des apprentissages en lien avec la MDPH, les établissements médico-sociaux (CAMPS, CMP, CMPEA...).

Ses missions

- Informer les professionnels et les familles concernés autour des troubles des apprentissages ;
- Améliorer et valoriser la communication entre professionnels ;
- Former les professionnels impliqués ;
- Participer à la recherche clinique et à l'innovation en matière de prise en charge ;
- Faciliter la coordination du parcours de soin et l'interdisciplinarité entre les différents acteurs de santé ;
- Favoriser les soins de proximité.

Elen Legendre, directrice administrative du réseau NormanDys :

« Au départ, nous avions des demandes de formation dans les écoles primaires. Puis il y a eu les collègues, et nous avons aujourd'hui de plus en plus de demandes de lycées. Elles portent essentiellement sur la connaissance des troubles et leurs répercussions sur les apprentissages, les aménagements qui

peuvent être proposés. Nous insistons bien sur le fait que c'est une relation qui doit s'instaurer autour de l'enfant en particulier, en lien avec le professionnel de santé qui s'occupe de lui. Nous pouvons donner des grandes lignes d'aménagement mais il faut toujours vérifier que cela fonctionne pour un enfant donné.

Il y a aussi des formations payantes, à la demande des établissements qui connaissent des situations particulières ou qui ressentent un besoin en fonction de leur projet d'établissement. Nous faisons appel à des professionnels de santé (CRTLA, professionnels installés en libéral...) qui apportent des contenus théoriques et proposent des mises en situation. Cela permet aux enseignants de bien prendre en considération le vécu et la fatigabilité de l'enfant qui présente ce type de troubles ».

Dr Penniello-Valette, neuropédiatre (CRTLA), présidente du réseau NormanDys :

« L'enseignant est un pédagogue, plus il connaît comment fonctionne l'enfant sur le plan cognitif, quels sont ses points forts, ses points faibles, quels sont les aménagements à mettre en place, plus il sera en mesure d'adapter sa pédagogie et de faire preuve de bienveillance. Comme il est impossible de rencontrer tous les enseignants, les vecteurs de l'information, ce sont les parents qui transmettent les conclusions des bilans (NB : ces documents restent des informations médicales soumises au secret, leur communication doit être faite selon les dispositions prévues à l'article L1110-4 du code de la Santé publique).

Le réseau intervient quand les familles elles-mêmes sont en difficulté pour faire ce travail de communication ou lorsque les troubles sont particulièrement complexes. Le vécu scolaire de certains parents a parfois été tellement dur, en raison par exemple de leur propre dyslexie, que les relations restent délicates avec l'école. C'est là que le réseau intervient. Il va permettre de recréer du lien, à la fois avec l'école et avec tous les professionnels qui suivent l'enfant. Le réseau a un rôle de coordination, pour les enfants qui présentent des troubles des apprentissages sans ou avec notification MDPH ».

Elen Legendre,
directrice administrative
du réseau NormanDys.



© ONISEP EN

Dr Penniello-
Valette, neuropédiatre
(CRTLA), présidente
du réseau NormanDys.



© ONISEP EN

De l'intégration scolaire à l'école inclusive : un changement de paradigme

Le projet d'éducation inclusive ne s'inscrit pas dans la simple continuité des pratiques intégratives dont il serait l'aboutissement naturel, sans rupture. Il prend place au contraire dans une autre géographie mentale, une autre temporalité professionnelle, structurées autour de repères différents.

| PAR HERVÉ BENOIT |

C'est d'abord dans le cadre européen et international que s'est forgée la notion d'école inclusive. La Déclaration de Salamanque, qui, en 1994, a développé le principe de l'éducation pour tous dans l'école ordinaire, est le point de départ d'une évolution qui sera jalonnée par la Déclaration de Madrid, en 2002, la Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées, adoptée par l'ONU en 2006¹, et la Conférence internationale de Genève² en 2008 qui préconise l'abandon de toute forme de discrimination au sein de l'école.

Les deux expressions **inclusion scolaire** et **école inclusive** sont néanmoins d'un usage tout récent en France dans les textes officiels : il faut attendre la circulaire du 17 juillet 2009 sur les CLIS, qui transforme les classes d'intégration scolaire en classes pour l'inclusion scolaire, pour voir apparaître la première expression, rapidement reprise l'année suivante dans le texte du 16 juin 2010 sur les ULIS (unités localisées pour l'inclusion scolaire qui remplacent les unités pédagogiques d'intégration scolaire)³, tandis que la seconde reste plus rarement employée (une fois seulement dans la circulaire de préparation de la rentrée scolaire 2014). Il est significatif que, dans ses deux premières occurrences, le terme **inclusion** se substitue à celui d'**intégration**, annonçant ainsi le développement dans les discours professionnels d'une série d'éléments de langage comme **élève en inclusion**, **temps d'inclusion** ou **organisation des inclusions** d'un élève handicapé, dans lesquels tout se passe comme si les mots **intégration** et **inclusion** étaient interchangeables.

Or le projet d'éducation inclusive implique de profonds changements.

Le premier de ces changements tient au **droit à la scolarisation** institué par la loi du 11 février 2005⁴, beaucoup plus exigeant que l'**obligation éducative** qui avait été instaurée en 1975 par la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées, parce qu'il confère à tout enfant et adolescent, « sans aucune distinction », comme le rappelle la loi du 8 juillet 2013⁵, le statut social d'élève **comme les autres**, c'est-à-dire accueilli en milieu ordinaire, avec l'appui si nécessaire de dispositifs inclusifs. Il en résulte un **renversement des références** qui voit la classe ordinaire et l'établissement scolaire, lieu de diversité, devenir la référence, en lieu et place de la classe spéciale et de l'établissement médico-social, traditionnellement adossés aux catégories du handicap. Ainsi chacune des deux dimensions spatiale et temporelle de la scolarité ne peut-elle plus être divisée entre des lieux et des moments séparés, mais s'inscrit dans un continuum d'action éducative et pédagogique où ont vocation à prendre place et sens les interventions spécialisées des personnels du secteur médico-social. L'intégration scolaire consistait à faire voyager, à l'occasion de **temps d'intégration**, un élève entre la classe spécialisée et la classe ordinaire, dans un espace-temps distinct de l'espace-temps commun à tous. Une telle pratique est désormais incompatible avec le principe de l'inclusion, qui est par nature indivis et ne peut être mis à la **découpe**, au risque de se vider de son sens.

Le deuxième changement concerne la représentation des difficultés observées chez les élèves concernés qui seront plutôt replacées dans la complexité des réseaux d'interactions sociales et relationnelles qu'attribuées aux individus au titre de caractéristiques psychologiques

ou sociologiques défectives ou du trouble substantiel dont ils seraient le siège (Roiné, 2011, p. 81-82 ; Benoit, 2013, p. 52). Dans cette perspective, les difficultés d'apprentissage ou d'adaptation ne sont pas à rapporter à de supposés dysfonctionnements cognitifs intrinsèques, mais à analyser dans le cadre de l'activité de l'apprenant **en situation**, en relation avec les conditions affectives, sociales et institutionnelles dans lesquelles elle prend place (Benoit, 2008, p. 103). Tandis que l'intégration scolaire s'attache à la **différence**, qui n'est rien d'autre que l'aune de l'écart à la norme, c'est-à-dire à la compatibilité des dysfonctionnements personnels avec les exigences du milieu - que l'on appelle intégrabilité -, l'inclusion s'intéresse à l'**accessibilisation** de la situation d'apprentissage afin de mettre au jour et de lever les **obstacles** qu'elle peut recéler au regard de la diversité des besoins des élèves. Ainsi le nouveau paradigme inclusif invite-t-il à rechercher les médiations susceptibles de contribuer à l'élaboration des processus cognitifs rendus nécessaires par les savoirs et les compétences à acquérir et à se défier des catégorisations, qu'il s'agisse de **difficulté**, de **grande difficulté**, voire de **besoins éducatifs particuliers**.

Le troisième changement renvoie à la dimension **institutionnelle et collective** du projet inclusif, qui, à la différence du processus intégratif, ne relève ni d'un ajustement ponctuel et minimal des pratiques enseignantes individuelles pour des élèves dont les difficultés seraient perçues comme acceptables, ni non plus, lorsque le décalage paraît beaucoup plus grand, de la seule mise en œuvre systématique de mesures additionnelles compensatrices hors du droit commun, mais implique un processus de transformation des systèmes éducatifs et des cultures qui les rendent **universellement accessibles** et permette à tous les élèves de participer entièrement et équitablement au processus d'apprentissage dans les classes ordinaires (D'Alessio, 2008, p. 36). Si l'on se réfère à la définition donnée par Roger Slee, professeur à la Victoria University de Melbourne (2006, p. 112), l'inclusion se réalise lorsque « tout le monde a sa place », lorsque « tout le monde est là ».

Et parce qu'au-delà de l'École, c'est la question plus large de la construction d'une société inclusive qui se pose et qu'il paraît inadmissible que les personnes valides s'arrogent l'exclusivité du patrimoine humain et social (Gardou, 2012), l'objectif de l'inclusion conduit à restaurer, au-delà du *hic et nunc* (ici et maintenant) du processus intégratif (tel élève intégré à tel niveau, telle année), la dimension diachronique de l'ensemble du parcours de vie, y compris celle de l'insertion professionnelle, élément majeur de la construction de l'identité sociale et personnelle (Ebersold, 2013). ■



Hervé Benoit

INS HEA - GRHAPES (EA 7287),

Directeur de *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*.

Notes

- 1 Signée par la France le 30 avril 2007, ratifiée le 18 février 2010, suite à la loi 2009-1791 du 31 décembre 2009.
- 2 48^e session de la conférence internationale de l'éducation organisée à Genève en novembre 2008 par l'UNESCO autour du thème *L'éducation pour l'inclusion : la voie de l'avenir*.
- 3 UPI.
- 4 Loi 2005-102 sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.
- 5 Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, article 111-1.

Références bibliographiques

- BENOIT, H. (2013). « Distorsion et détournement des dispositifs inclusifs : des obstacles à la transition vers de nouvelles pratiques ? », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 61, p. 49-63.
- BENOIT H. (2008). « De la reproduction des pratiques à leur transformation : le défi de la formation des enseignants », *Reliance*, n° 27, mars 2008, p. 99-104.
- D'ALESSIO S. (2008). « 30 ans d'Integrazione scolastica en Italie. Réflexions critiques et suggestions sur le développement de l'éducation inclusive en Italie », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, in « L'éducation en France et dans le monde », dir. Benoit H. et Plaisance E., Hors série n° 5, p. 35-50.
- EBERSOLD, S. (2013). « De la transition comme référentiel analytique du devenir des élèves à BEP », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 63, p. 15-28.
- GARDOU, C. (2012). *La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule*, coll. Connaissances de la diversité, Érès.
- ROINÉ, C. (2011). « Caractérisation des difficultés en mathématiques des élèves de Segpa », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 52, p. 73-87.
- SLEE R. (2006). « Limits to and possibilities for educational reform », *International Journal of Inclusive Education*, 10 (2-3), p. 109-119.

Rencontre avec...

Thierry Potdevin

« [...] si nous appartenons à la même communauté humaine, nous sommes néanmoins tous différents, mais [...] ces différences ne sont pas réellement importantes comparées à ce qui nous rassemble [...] ».

📌 Quels sont les objectifs de l'École pour les élèves en situation de handicap ?

La loi du 11 février 2005 énonce trois principes : le droit pour chaque élève de bénéficier d'une scolarisation qui lui permette d'acquérir les compétences fixées par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture ; l'obtention d'une certification ou d'une qualification qui ouvre la voie à l'insertion professionnelle ; la possibilité de se construire avec ses pairs. La mise en œuvre de cette loi s'est traduite par une augmentation de la scolarisation à l'école de jeunes en situation de handicap de plus de 6 % par an. Ce texte majeur vient d'être renforcé par la loi du 8 juillet 2013 qui indique, dès son premier article, que le service public d'Éducation « veille à l'inclusion scolaire ». En effet, pour participer à la société, il faut bénéficier des mêmes droits mais aussi vivre et se construire avec des jeunes de son âge, dans un cadre le plus ordinaire possible. Veiller à l'inclusion scolaire, c'est permettre aux élèves scolarisés dans les établissements médico-sociaux de bénéficier de temps de scolarisation dans les écoles et établissements et aux élèves scolarisés dans les CLIS et les ULIS de bénéficier de temps d'apprentissage en classe ordinaire tout en restant garant de la qualité de ces inclusions.

📌 Quelles sont les attentes des familles pour leurs enfants ?

Le désir de réussite est largement partagé par toutes les familles même si les espérances ont pu être altérées

et que cette notion prend des formes très différentes selon les familles et la situation de handicap. Presque systématiquement, de manière plus ou moins explicite, la question de l'autonomie se pose. L'accès au travail est une question fondamentale et l'École a un rôle essentiel en la matière en permettant à chacun d'aller le plus loin possible dans l'acquisition de compétences et l'obtention de certifications (CFG, DNB, CAP, baccalauréat ou diplôme de l'enseignement supérieur). Elle travaille en partenariat avec les acteurs de l'emploi et de l'insertion professionnelle afin de préparer et favoriser l'insertion professionnelle.

📌 Quel rôle joue l'enseignant dans l'accueil du handicap et des besoins éducatifs particuliers ?

Le rôle de l'enseignant est d'accueillir tout élève, comme il se doit, sans a priori, même s'il éprouve des inquiétudes quant à la situation de handicap de l'élève. Il s'agit bien avant tout de le reconnaître comme enfant ou jeune puis, dans un deuxième temps, de prendre en compte ses besoins et d'adapter son enseignement afin de le considérer comme un élève. Le premier projet à partager est celui de la participation citoyenne. Le second consistera à construire les apprentissages et, autant que possible, différencier son enseignement pour l'adapter aux capacités de l'élève. Tout enfant, dès le plus jeune âge, est en mesure de s'intéresser et même de s'émerveiller. Le rôle de l'enseignant consisterait donc à maintenir ce goût en évitant de mettre en œuvre des situations inaccessibles



© ONISEP CAEN

Thierry Potdevin

Inspecteur de l'Éducation nationale ASH,
conseiller technique du recteur.

sans pour autant renoncer à une certaine ambition en particulier sur le plan des apprentissages scolaires. Il s'agit bien de rendre accessible la classe sur le plan matériel et d'adapter les enseignements afin que l'acquisition de savoirs reste une source de liberté, d'émancipation et de richesse, et non une source d'exclusion.

L'enseignant ne peut porter seul la mission d'inclusion dans son intégralité. Il doit pouvoir faire appel à toutes les ressources et aides nécessaires, tant auprès des professionnels spécialisés, que des familles, dans un échange régulier, pour contribuer à une co-construction de la scolarisation. De plus en plus d'enseignants scolarisent des élèves en situation de handicap avec une réelle volonté de faire le mieux possible, le plus souvent avec succès, même si des marges de progrès sont toujours possibles. Ils sont animés par des principes républicains et leurs efforts au quotidien doivent être salués, encouragés et aidés.

Je continue de penser que l'enseignant est aussi un éducateur qui inscrit son enseignement dans une dimension sociétale plus générale et dans le contexte spécifique d'une classe. C'est une part importante de la mission d'enseignement que de permettre l'acquisition de savoirs fixés pour tous en prenant en compte tous les paramètres susceptibles d'interagir sur l'apprentissage. L'enseignant a un objectif de résultats fixé par les programmes mais avec une relative latitude quant aux moyens pour y parvenir. C'est le principe de liberté pédagogique qui donne à l'élève la possibilité d'être mis dans des situations d'apprentissages dans lesquelles il serait acteur de ses apprentissages et d'adhérer à un projet plutôt que de recevoir un enseignement. C'est ce projet commun qui est à construire et qui nécessite pour les enseignants accueillant des élèves à besoins éducatifs particuliers d'adapter leur projet initial et leurs modalités pédagogiques à des besoins spécifiques qui ne permettent pas l'acquisition sous les formes qui réussissent habituellement pour les autres élèves. Il peut alors exister une tension entre l'injonction faite aux enseignants d'atteindre les programmes, la préparation et la « bonne

tenue » de la classe ou des cours et des élèves qui nécessitent une adaptation importante de l'enseignement et parfois le renoncement au moins temporaire à l'atteinte de certains objectifs scolaires. À ce titre, les corps d'encadrement et notamment d'inspection ont un rôle important à jouer auprès des enseignants en contribuant à leur conseil et à leur formation, en les accompagnant dans ce processus de scolarisation et d'inclusion.

👉 Qu'est-ce qui peut aider l'enseignant dans le cadre de l'inclusion ?

L'inclusion implique une formation initiale et continue des enseignants prenant en compte cet aspect. Le plan académique de formation propose chaque année des formations spécifiques à destination des enseignants.

Le processus d'inclusion doit se construire et évoluer dans le cadre du projet personnel de scolarisation et des équipes de suivi de scolarisation. Les enseignants référents, les enseignants spécialisés, les médecins scolaires, les assistantes sociales, les conseillers d'orientations-psychologues, le chef d'établissement, l'inspecteur de référence et l'inspecteur ASH, les établissements et services médico-sociaux impliqués lors des inclusions sont autant de personnes ressources à qui l'enseignant peut faire appel.

👉 Selon vous, qu'est-ce que les enseignants peuvent expliquer aux autres élèves dans la classe ?

Il me semble qu'il est possible, en situation, de parler de besoins différents. Il serait bon de faire sentir, toujours dans le cadre de la mission éducative, que si nous appartenons à la même communauté humaine, nous sommes néanmoins tous différents mais que ces différences ne sont pas réellement importantes comparées à ce qui nous rassemble pour enfin considérer que ces particularités sont sources d'enrichissements individuel et collectif. Pour les plus âgés, cela relève du choix du jeune de parler ou non de son handicap et à qui il lui semble bon de le faire parmi ses camarades. ■

Rencontre avec...

Odette Charles et Pascale Froger

« Croiser les regards est toujours source d'enrichissement à condition qu'il y ait une cohérence dans les actions menées. »

📌 Qu'apportent les partenariats dans le cadre de l'accueil du handicap à l'école ?

PF : La richesse des échanges entre l'Éducation nationale, les Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) et le médico-social permet de faire évoluer les pratiques. Derrière les dispositifs, derrière les équipes de suivi, nous devons regarder comment nous travaillons ensemble et comment nous apprenons ensemble. Lorsqu'un enseignant propose une adaptation pédagogique prévue pour un élève en situation de handicap à l'ensemble de la classe, tout le monde en bénéficie. Il y a un bénéfice secondaire, pour tous les élèves et pour l'école en général.

OC : C'est le levier à activer pour convaincre les enseignants pour lesquels l'accueil des élèves en situation de handicap est une vraie révolution dans leur pratique quotidienne. Ils sont convaincus qu'ils ne sont pas suffisamment compétents pour prendre en charge ces élèves à besoins éducatifs particuliers. Pourtant, les stratégies qu'ils mettent en œuvre peuvent aider certains élèves qui ne sont pas dans le champ du handicap mais dans celui de la difficulté. C'est porteur pour tous.

📌 Quelles sont les conditions de réussite d'une telle collaboration ?

OC : Il est essentiel de construire une culture commune, notamment entre l'Éducation nationale et la MDPH, pour favoriser cette réussite. Croiser les regards est toujours source d'enrichissement à condition qu'il y ait une cohérence dans les actions menées.

Des conventions sont en cours de rédaction entre les établissements scolaires et les établissements médico-sociaux. Ce sont autant de conditions qui permettent d'inscrire les élèves dans une dynamique de réussite et de répondre aux principes de la loi de 2005.

Mais le point essentiel, c'est vraiment la formation des professionnels. Comment la met-on en œuvre ? À quel moment ? Si nous voulons avoir ce regard croisé sur la situation d'un élève, nous devons avoir des temps de formations spécifiques liés à chaque profession et des temps que j'appellerais « intercatégoriels ».

PF : Les Équipes de suivi de scolarisation (ESS) peuvent jouer ce rôle à certains moments.

Si les enseignants ont l'occasion de travailler avec les professionnels et les services, le partenariat se met en place correctement.

Quand chacun est reconnu dans son rôle, ce sont des situations dans lesquelles les uns et les autres apprennent.

📌 Quand l'équipe de suivi de scolarisation se réunit-elle ?

PF : Une première ESS, début septembre, accompagne la mise en place du projet personnalisé de scolarisation (PPS) et permet de déterminer qui fait quoi.

En fin d'année scolaire, une seconde ESS a pour objectif de faire le point et d'évaluer les aménagements mis en place. Elle permet de vérifier que nous allons dans la bonne direction, d'évaluer les progrès et de réajuster si nécessaire.



© ONISEP CAEN



Odette Charles

Inspectrice de l'Éducation nationale ASH 61.

Pascale Froger

Directrice de la Maison départementale des personnes handicapées d'Alençon.

Si tout se passe bien, il peut ne pas y avoir d'équipe de suivi l'année suivante.

En résumé, il y a nécessairement deux équipes de suivi : une de mise en œuvre et une de bilan.

👉 Quelles sont les difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre du PPS ?

PF : Nous avons des PPS de toutes formes. Certains sont très simples et ne posent aucun souci de mise en œuvre. D'autres, de plus en plus nombreux, sont complexes, et nécessitent une articulation des interventions du médico-social, de l'hôpital et de l'école, difficile à mettre en place. Cela devient très compliqué parce qu'il faut que chacun sache trouver sa place. C'est la raison pour laquelle ce qui est écrit dans le PPS doit absolument être mis en œuvre, c'est une obligation.

Si l'on a mis en place un PPS, avec des objectifs de scolarisation pour des apprentissages repérés par rapport à des outils communs, cela veut dire que pour ces apprentissages-là, l'enfant est à l'école. Le SESSAD, l'hôpital ne viennent pas le chercher pour de la psychomotricité, de l'orthophonie... Il faut que cette coordination se fasse.

C'est parfois très compliqué par rapport aux créneaux libres des intervenants des SESSAD, mais si l'orthophoniste ou la psychomotricienne interviennent sur le temps de la lecture à l'école, qu'est-ce qu'on privilégie ? L'apprentissage de la lecture ou bien le soin ? Aujourd'hui, c'est souvent le soin. Si demain le PPS dit que « les objectifs d'apprentissage de la lecture sont prioritaires », l'orthophoniste ou la psychomotricienne devront s'organiser pour trouver un autre créneau, en dehors de celui d'apprentissage de la lecture.

C'est à ce niveau que l'articulation est complexe à trouver parce qu'on se heurte à des logiques complètement différentes de fonctionnement, de travail, de statut. Des choses incroyables se jouent, à certains moments, lorsque nous sommes dans des situations très compliquées.

OC : La loi de 2005, c'est bien la scolarisation pour tous, rappelée dans la loi de 2013, même si celle-ci est très partielle. On ne peut à la fois parler de principe d'éducabilité et ne pas respecter la porte d'entrée qui peut permettre à un élève d'accéder à des connaissances.

PF : Nous réfléchissons, dans un groupe de travail composé de membres de l'Éducation nationale et des MDPH, aux éléments que chaque professionnel (enseignant, orthophoniste, psychomotricien...) doit trouver dans le PPS pour accompagner l'élève. C'est vraiment l'essentiel, la base de départ, même si ensuite, l'articulation n'est pas toujours simple.

La mise en œuvre du PPS est récente. Cela ne fait pas très longtemps qu'il est écrit. Nous devons être très précis dans la rédaction des objectifs à atteindre pour l'élève.

Une culture professionnelle ne se bouge pas comme ça. Cela prendra encore quelques années avant que tout se mette en place correctement, que les structures évoluent pour reconnaître la complémentarité des uns et des autres dans le travail de chacun. ■

Rencontre avec...

Pascal Bataille

« Les parents demandent de plus en plus que leur enfant soit scolarisé dans un établissement ordinaire, c'est une forte poussée de la société civile. »

📌 Comment est perçu le handicap aujourd'hui dans les établissements scolaires ?

Avant les enseignants n'avaient pas conscience que la scolarisation des élèves handicapés faisait partie de leur travail, tandis que maintenant la question ne se pose quasiment plus. Ils agissent en fonctionnaires de l'État dans un cadre qui est normé. Il y a dix ans, quand on parlait d'intégration scolaire on était beaucoup plus sur une dimension de socialisation : on voulait que les enfants soient dans un bain de langage, un bain d'échanges et d'interactions. Aujourd'hui, la loi nous dit que les enfants en situation de handicap, sont là comme les autres enfants, pour acquérir des savoirs et devenir des citoyens. On est à la fois sur le projet de l'enfant, ou de l'adolescent, que l'on met en avant, mais aussi sur la question des savoirs pédagogiques et didactiques qu'on essaie d'adapter. Les adaptations pédagogiques touchent aussi bien les supports, les consignes, les manières de faire, que l'évaluation.

Aujourd'hui, les textes de loi fixent un cadre de pensée et d'action relativement précis et les dispositifs de scolarisation sont présents au niveau quantitatif. Mais ce qui se joue, c'est la question de la qualité de la scolarisation, qui passe par une réelle mise en œuvre des projets personnalisés : prenons par exemple, un enfant handicapé scolarisé dans une classe de 6^e en mathématiques ; il aura besoin pour progresser qu'un certain nombre d'adaptations didactiques et pédagogiques soient présentes pour l'accompagner dans ses apprentissages.

Lorsqu'ils sont à l'ESPE, que ce soit en formation initiale ou continue, les enseignants sont demandeurs

d'une compréhension fine des situations et des actions qu'ils vont mener. Nous essayons de les outiller pour qu'ils comprennent les situations de classes dans lesquelles ils sont et qu'ils deviennent des professionnels réflexifs, qui réfléchissent sur leurs pratiques. On ne peut pas se contenter de proposer des procédures. Il faut que les enseignants aient une hauteur de vue et que nous partagions certaines valeurs. Je ne crois pas que l'on puisse enseigner, notamment lorsqu'on a à voir avec la scolarisation des élèves handicapés sans partager certaines valeurs.

📌 Quels sont les différents types de handicap qu'un enseignant peut rencontrer au cours de sa carrière, en classe ordinaire ?

En théorie, tout type de handicap puisque la loi pose le droit à la scolarisation de tout enfant handicapé. Mais ce qui est dominant en termes de statistiques c'est le handicap mental. Les parents demandent de plus en plus que leur enfant soit scolarisé dans un établissement ordinaire, c'est une forte poussée de la société civile. La loi de 2005 développe deux types de handicap disjoints : le handicap cognitif et le handicap psychique.

📌 À quelles difficultés sont confrontés les enseignants face à ce type de handicap ?

Il est difficile de répondre à cette question. Tout dépend du style pédagogique de l'enseignant, sa forme d'intervention et de sa pratique pédagogique. Si l'enseignant a une pratique pédagogique ancrée autour de la différenciation pédagogique, nous pouvons penser qu'à priori



Pascal Bataille

Responsable ASH, École supérieure du professorat et de l'Éducation (ESPE), Université de Caen Basse-Normandie (UCBN).

la scolarisation d'un élève en situation de handicap sera plus facile que pour un enseignant qui a un style transmissif, impositif. Les difficultés qu'ils rencontrent peuvent concerner la gestion de classe ou la question des contenus didactiques : qu'est-ce que je propose comme contenus, comme objets d'apprentissage ? D'où l'importance, à mon avis, d'avoir des enseignants spécialisés qui font tiers entre l'élève, le savoir et l'enseignant de la classe ordinaire. Par exemple, en CLIS ou en ULIS, l'enseignant spécialisé prépare en amont avec l'élève la notion qui sera travaillée dans la classe ordinaire et ensuite, lorsque l'élève est de retour dans le dispositif, l'enseignant spécialisé reprend avec lui les notions qu'il a vues dans la classe ordinaire et propose des remédiation. C'est très intéressant et ça se développe beaucoup. Quand il y a des dispositifs CLIS et ULIS, il y a un accompagnement, une concertation entre l'enseignant et l'enseignant spécialisé qui devient la règle.

➤ Quelles sont les évolutions du métier d'enseignant ?

Aujourd'hui les enseignants développent des compétences en termes de travail d'équipe, de communication, de partenariat. Ils doivent rendre compte d'informations en direction des parents, monter des projets. C'est une dimension qui a pris de l'ampleur depuis 10 ou 15 ans et qui fait que le métier est devenu un métier complexe. Le face à face avec les élèves reste important mais ne constitue qu'une des facettes du métier. Les enseignants spécialisés font classe devant leurs élèves mais sont aussi de plus en plus dans des tâches de coordination, de conseil, « d'expertise » et de tutorat.

➤ Pourrait-on imaginer des besoins éducatifs communs malgré des handicaps différents ?

Autrefois il y avait une déficience et on en déduisait une pédagogie. Donc il y avait une pédagogie pour les enfants trisomiques, etc. Avec l'émergence des besoins éducatifs particuliers, il y a eu un renversement de situation. Savoir que des enfants présentent, par exemple,

des troubles autistiques, ne nous invite pas pour autant à développer un seul modèle d'accompagnement. Cela doit nous conduire à observer l'enfant, l'évaluer pour avoir une approche la plus personnalisée possible. Nous sommes sur de l'analyse au cas par cas.

➤ Dans la formation des enseignants, vous proposez un module sur les besoins éducatifs particuliers, quels sont les messages que vous transmettez ?

Il y a d'abord l'idée d'éducabilité : quelles que soient leurs spécificités tous les enfants sont capables de faire des progrès. Même si les enseignants n'ont pas reçu de formation spécialisée, ils ont dans leur cartable, des outils didactiques, théoriques, qu'ils peuvent adapter et utiliser en direction de ces enfants-là. Ils peuvent faire appel aux enseignants spécialisés dans les établissements, aux enseignants référents qui gèrent la scolarisation. C'est l'idée de réseau qui est ainsi mise en avant, bien évidemment.

Si ces enseignants n'ont pas à leur disposition un projet personnalisé de l'enfant ou de l'adolescent écrit comme cela devrait être la règle, ils peuvent quand même adapter la pédagogie qu'ils proposent. Dans le module de formation, les formateurs proposent des typologies d'adaptations pédagogiques comme la typologie des gestes d'aide d'Anne Gombert. C'est une typologie « de premier niveau » dont chaque enseignant peut se saisir. ■

Rencontre avec...

Joseph Terrien

« Je pense que, de par sa nature même, l'école inclusive sera collaborative... ou ne sera pas. »

📌 Qu'est-ce qui a changé depuis la loi de 2005 dans les établissements scolaires ?

Depuis la loi de 2005, nous sortons progressivement de l'idée qu'il y a les spécialistes, les experts, chargés des élèves à besoin particuliers, et puis les autres. Tout élève qui rencontre des obstacles sur son parcours scolaire fait partie de notre engagement pour que l'école soit vraiment faite pour eux. Le défi de l'inclusion scolaire est de faire en sorte que l'école accueille tous les élèves quels qu'ils soient, sans aucune discrimination, facilite leur parcours et lutte contre les inégalités sociales.

L'accueil du handicap est un accueil très exigeant mais qui peut faire bouger les équipes. On s'aperçoit que collatéralement, ce qu'on met en place pour l'élève en situation de handicap peut être bon pour les autres. Ce ralentissement parfois obligatoire de la course en avant dans laquelle nous sommes dans le système scolaire, peut avoir, non sans tension, des effets bénéfiques. Il y a des effets collatéraux, souvent en profondeur et générateurs de bonnes pratiques, qu'on ne peut mesurer qu'à posteriori.

📌 Selon vous, y-a-t-il des leviers qui facilitent l'inclusion scolaire ?

Impliquer les élèves...

Il y a des enseignants qui ont l'art, et c'est vraiment un art pédagogique, de faire des autres élèves leurs alliés. L'accueil du handicap ne concerne pas que le professeur. C'est toute la question de la pédagogie différenciée. L'effort de différenciation pédagogique n'est pas tenable si le professeur en est le seul artisan, en quelque sorte le « noyau central ». C'est tout l'art de créer les situations pédagogiques actives et interactives qui est en jeu.

Il doit en effet savoir faire des autres élèves des alliés mais cela suppose un encadrement, une formation ou une sensibilité complémentaires. C'est aussi toute la question du tutorat, du monitorat, de l'entraide entre élèves, des groupes coopératifs, tout ce qui est l'art d'enseigner de manière plus collaborative, plus coopérative. L'environnement numérique va peut-être, après des années de tâtonnement encore à venir, nous aider à sortir d'un enseignement trop frontal pour devenir experts en différenciation, savoir nous adapter à chaque élève tout au long de son cursus, développer un travail d'équipe plus construit, plus apprenant.

On demande aux élèves de construire puis de réaliser des projets, de s'organiser, puis de relier et s'évaluer sur la manière dont ils ont conduit ce projet-là, les uns avec les autres. Être autonome ne signifie pas être individualiste, être autonome c'est être relié aux autres aussi, ne pas faire cavalier seul. La place du professeur est déterminante. Il y a une manière d'enseigner qui fait la place à ces élèves-là, la juste place, c'est-à-dire ni trop, ni trop peu. Il ne s'agit pas de focaliser sur eux, mais de trouver une manière de les impliquer. À ce sujet l'aide de l'AVS (Auxiliaire de vie scolaire) peut être une aide précieuse, ou paradoxalement un obstacle.

Savoir demander de l'aide...

Je pense que, de par sa nature même, l'école inclusive sera collaborative... ou ne sera pas. Face aux obstacles multiples, imprévisibles, nouveaux que nous fait rencontrer le handicap, si on cherche à s'en sortir tout seul, on va faire des efforts, peut-être être inventif, mais qu'est-ce qu'on va être limité !



© ONISEP CAEN

Joseph Terrien

Responsable ASH à la Direction diocésaine de
l'enseignement catholique du Calvados (DDEC 14).

L'accueil du handicap peut avoir un bel impact. Il réactive un réflexe qui existe au niveau des enfants de maternelle, c'est le réflexe de demander de l'aide : ces élèves de maternelle qui s'exclament : « Maîtresse tu me t'aides ! ». L'enfant de maternelle qui demande de l'aide et qui en même temps demande à faire tout seul. Il y a à la fois ce besoin d'autonomie et ce besoin d'aide. J'applaudis quand je vois qu'un professionnel a le réflexe de demander de l'aide. Car même chez les enseignants ce réflexe - vital - peut s'être perdu. Demander de l'aide à ses collègues, décrocher son téléphone, se demander à quelle porte on peut frapper... Je pense qu'avec l'environnement numérique, la multiplicité des postes accessibles, ce savoir-faire permettant de demander de l'aide via les réseaux ou en direct aux collègues, est peut-être devenu aujourd'hui un des réflexes professionnels par excellence. Et ceci, d'autant plus dans l'accueil des élèves en situation de handicap parce qu'on ne cesse d'être confronté à nos limites. Pour l'inclusion scolaire, il faut savoir demander de l'aide, travailler en équipe, mutualiser, rendre compte d'un outil. Ça demande du temps supplémentaire. C'est un investissement en temps mais c'est, *in fine*, du temps « perdu » pour en gagner.

Quand les enseignants arrivent à s'en convaincre, quelle que soit la situation qui pose problème, il y a toujours une issue. Et parmi les premières issues, il y a, toujours accessible : en parler avec un collègue.

Plusieurs partenaires existent. Des professionnels ressources ouvrent leurs portes. À titre d'exemple, depuis trois ans, dans le cadre de la scolarisation des élèves présentant des Troubles envahissants du développement (TED) ou avec autisme, des enseignants de l'enseignement catholique reçoivent avec bonheur l'aide et l'expérience du Centre ressources autisme (CRA) Basse-Normandie. L'accueil de ces élèves peut être parfois très exigeant. Mais des équipes ont beaucoup bougé de ce

côté-là. Cependant, l'inclusion scolaire peut ne pas être bénéfique, voire contreproductive, tant pour l'élève accueilli que pour les enseignants. Mais lorsque l'inclusion des élèves avec TED ou autisme fait bouger le groupe et que les élèves sont partie prenante, c'est bénéfique, et c'est le plus souvent ce qui se passe, dans 90% des cas.

Repenser la problématique...

Une conviction m'habite : nous devons passer de la problématique de l'élève « qui n'apprend pas » ou difficilement, celui qui nous dérange ou nous bouscule, ou qui nous pose question, voire nous perturbe, dont peut faire partie l'élève en situation de handicap... bref nous devons passer de cette problématique à l'idée que ce n'est pas lui le problème. Si on reste sur l'idée que c'est lui le problème, on ne va pas s'en sortir et on va enfermer l'élève sur lui-même jusqu'à l'échec. Mais si on arrive à passer à « c'est cet enfant ou ce jeune qui est là, c'est nous qui devons changer notre regard, bouger, (re) penser notre relation avec lui, aménager l'univers scolaire de façon différente, créer des *plans inclinés pédagogiques* », c'est tout un nouvel univers qui s'ouvre. Beaucoup d'enseignants font cette démarche aujourd'hui. Nous nous apercevons que cela nous conduit bien plus loin que ce que l'on avait imaginé au départ, et que le bénéfice est insoupçonné. L'élève est comme cette porte étroite qui nous emmène dans un univers qu'on n'avait pas prévu. Cet univers-là est un enrichissement pour lui, mais aussi pour les proches, les enseignants et pour l'école entière.

En conclusion, il n'est pas inutile de se rappeler, qui, dans l'histoire, a fait avancer le système scolaire, la pédagogie. Ce ne sont pas les bons élèves mais ceux qui rencontraient des obstacles sur le chemin de l'apprentissage, ces « résistants », à qui nous devons finalement beaucoup. ■

Rencontre avec...

Céline Lanoë

« Inclure un élève, c'est essayer de comprendre cet élève, comment il fonctionne, de quoi il souffre. »

📌 Comment est perçu le handicap aujourd'hui ?

Le handicap est souvent perçu par les étudiants du Master MEEF comme un handicap physique ou sensoriel (visuel ou auditif notamment). Mais les étudiants se représentent très difficilement la notion de handicap cognitif. Je travaille donc les notions de fonctions cognitives afin d'appréhender les notions de troubles des fonctions cognitives.

📌 Quelles notions en lien avec le handicap et les besoins éducatifs particuliers abordez-vous dans la formation initiale des enseignants ?

Je forme les étudiants de première et de deuxième année du Master MEEF parcours enseignement primaire sur le développement normal et troublé notamment sur les Troubles spécifiques des apprentissages (TSA) : dysphasie, dyslexie, dysorthographe, dyspraxie, dyscalculie mais également trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH), troubles des fonctions exécutives (troubles de la planification, de la mémoire de travail, de la flexibilité cognitive).

Les étudiants connaissent de façon très approximative certains troubles DYS comme la dyslexie par exemple mais sont incapables d'en préciser les caractéristiques et les spécificités. En présentant les dernières découvertes neuroscientifiques sur la dyslexie, j'évoque les mécanismes cognitifs d'apprentissage de lecture par exemple et les adaptations pédagogiques qui en découlent. De même en exposant les troubles de la mémoire de travail chez les enfants dys, j'évoque ce qu'est la mémoire

de travail et en quoi elle est indispensable aux apprentissages scolaires tels que la lecture et le calcul. On peut reproduire le même schéma pour la dyspraxie et le développement psycho-moteur, pour la dysphasie et le développement du langage oral de l'enfant, etc. C'est une approche intéressante qui séduit beaucoup les étudiants très curieux et motivés d'apprendre sur ces thématiques : aborder le trouble pour approfondir les mécanismes cognitifs d'apprentissage sous-jacents.

Par ailleurs, je pratique beaucoup sous forme d'ateliers, de vidéos car je dispose de peu de temps pour les sensibiliser. Le futur enseignant est censé connaître le développement de l'enfant afin de proposer des séquences pédagogiques adaptées et d'être en mesure de différencier et de mettre en place des adaptations pédagogiques auprès des élèves à besoins éducatifs particuliers. Le souci est le faible volume horaire en psychologie du développement dans la formation initiale...

📌 Quelles sont les préoccupations des étudiants, futurs enseignants, à ce sujet ?

L'étudiant a parfois du mal à voir l'enfant qui se cache en chaque élève. Il en résulte une méconnaissance totale du développement de l'enfant et donc encore plus des troubles. Cette méconnaissance génère des craintes voire des blocages face aux élèves à besoins éducatifs particuliers et à la gestion en classe. Les étudiants sont très curieux d'apprendre sur ces thématiques. La formation les aide à prendre du recul sur chaque type de trouble et sur la nécessité d'une personnalisation des



© ONISEP CAEN

Céline Lanoë

Maître de conférences en psychologie
du développement, École supérieure du profes-
sorat et de l'Éducation (ESPE), Université de Caen
Basse-Normandie (UCBN).

parcours en fonction des caractéristiques du trouble et de l'enfant.

En ce qui concerne les TSA, la frontière est très mince entre la difficulté de lecture passagère et le trouble durable et spécifique. Cela implique inévitablement des personnalisations de parcours très spécifiques. Les étudiants méconnaissent les dispositifs de l'ASH sur la personnalisation des parcours notamment ceux proposés aux enfants présentant un TSA : Projet personnalisé de réussite éducative (PPRE), Projet d'aide spécialisée (PAS) voire Projet personnalisé de scolarisation (PPS).

Les étudiants manifestent également des difficultés à percevoir leur rôle et celui des différents partenaires qui gravitent autour de l'enfant dys dans le cadre du repérage, du dépistage et du diagnostic. Il y a tout un travail de réflexion à mettre en œuvre sur le partenariat avec les différents acteurs : psychologues, orthophonistes, ergothérapeutes, orthoptistes, psychomotriciens, enseignants, familles, associations de parents, les structures et dispositifs locaux d'aide et de soutien, les réseaux de santé, etc.

👉 Qu'est-ce qui facilite l'inclusion scolaire pour un élève ?

Proposer une inclusion dans sa classe de référence au plus proche de sa classe d'âge : toujours avec le même enseignant et toujours avec les mêmes élèves de la classe ordinaire. On voit encore trop souvent des élèves de CLIS inclus en français avec les CE1, en mathématiques avec les CE2 et en EPS et en musique avec les CM1 par exemple. La multiplicité des lieux, des élèves et des intervenants adultes complexifie l'adaptation de ces enfants qui éprouvent déjà des difficultés à s'intégrer socialement et qui manifestent très souvent par ailleurs des troubles de l'organisation spatiale et temporelle. Cette situation serait intolérable pour un élève de classe ordinaire, alors pourquoi l'imposer à un élève de CLIS ?

👉 Qu'est-ce qui facilite l'inclusion pour l'enseignant de classe ordinaire ?

Travailler en collaboration étroite avec l'enseignant spécialisé afin de préparer au mieux l'inclusion de l'élève à Besoins éducatifs particuliers (BEP). L'enseignant spécialisé est une personne ressource que l'enseignant de classe ordinaire peut solliciter afin d'adapter ses séances au moment des inclusions. Ces adaptations pédagogiques seront bénéfiques à cet élève mais profiteront largement aux élèves en difficultés dans sa classe. L'élève à BEP qui utilise un matériel pédagogique personnalisé peut également l'apporter et l'utiliser en classe ordinaire. De même, ce matériel est parfois profitable à d'autres élèves en difficultés de la classe ordinaire.

Par ailleurs, une inclusion réussie implique de favoriser la coopération et les relations d'aides entre élèves et de développer le sens de la responsabilité des élèves. Inclure un élève, c'est essayer de comprendre cet élève, comment il fonctionne, de quoi il souffre. La communication avec les élèves de la classe ordinaire dans laquelle il est inclus est primordiale afin de développer un sentiment d'empathie et d'entraide entre pairs. L'enseignant perçoit progressivement qu'une inclusion réussie ce n'est pas seulement accueillir un enfant dans sa classe mais c'est également modifier ses pratiques d'enseignement afin d'en faire profiter tous ses élèves. ■

Rencontre avec...

le professeur Jean-Marc Baleyte

« Le fait que l'Éducation nationale se préoccupe de l'accueil des enfants autistes est une exigence fondamentale au regard des valeurs de notre société. »

📌 Selon vous, l'enseignant doit-il connaître le diagnostic d'un enfant pour être efficace dans sa pédagogie ?

Sans enfermer l'enfant dans son diagnostic, il me semble important que l'enseignant ait une certaine culture de ce qu'est l'autisme. Une catégorie médicale n'est jamais une description de ce qu'est la personne. Chacun est unique mais le fait d'avoir un repérage global d'un certain nombre de compétences, de particularités et de difficultés peut aider l'enseignant à adapter ses propositions pédagogiques. Comprendre ce que l'enfant n'a pas compris permet d'éviter des contre-sens. Si on lui dit par exemple, d'aller chercher un livre dans la bibliothèque, de lire la première page ou d'extraire une information ; que l'enfant part vers la bibliothèque et qu'en chemin il s'arrête pour jouer, l'enseignant peut l'interpréter comme un non respect des consignes ou comme un enfant qui ne respecte pas l'adulte ou qui refuse l'autorité. S'il sait que l'enfant a des difficultés particulières dans les tâches de planification, il comprend que s'il s'arrête au milieu, c'est parce que lorsqu'il a passé la première étape, il a perdu le fil et qu'il ne sait plus quelle est l'étape qui vient après. Le recours à un support adéquat, par exemple un support visuel qui résume les différentes étapes, va permettre à l'enfant de mener à bien son activité. Comme pour tout enfant, il y a un équilibre subtil que trouve l'enseignant pour soutenir l'enfant sans l'assister, lui donner des outils mais ne pas se substituer à sa capacité à s'approprier les apprentissages.

📌 Que pensez-vous de la question du partenariat avec l'école ?

Un partenariat, je pense, fonctionne bien à condition d'inscrire des compétences cohérentes mais différenciées : pour travailler ensemble, il faut comprendre ce que l'autre fait. Pour qu'un enseignant comprenne ce que fait le psychiatre, il a besoin d'avoir une certaine culture de ce qu'est la maladie. Cela va lui permettre de savoir par exemple que le psychiatre travaille sur la théorie de l'esprit (la capacité à se représenter les attentes de l'autre et dont sont souvent démunis les enfants autistes), la sensorialité, etc. Réciproquement, le psychiatre a besoin de se représenter les ambitions pédagogiques de l'enseignant. Il ne connaît pas les méthodes pédagogiques appropriées, en revanche, il va pouvoir donner des éléments sur le fonctionnement sensoriel ou cognitif d'un enfant en pensant que cela pourra faire le miel du pédagogue qui lui-même construira sa propre théorie. Ce qui fait la qualité d'un réseau de professionnels, c'est à la fois pouvoir se représenter ce que font les autres personnes et institutions, les cultures de chacun, et garder une certaine dynamique, c'est-à-dire cette capacité à réévaluer les projets sans cesse. On a fait un projet pour un enfant, au bout de six mois, on s'aperçoit que cela ne marche pas, il faut être capable de faire une nouvelle proposition (ajouter un SESSAD, changer les modalités d'intervention de l'AVS, changer l'enfant de classe...). Cela nécessite une souplesse et une réactivité qui s'adaptent aux besoins de l'enfant. Un enfant change très vite et dans des situations pathologiques ou dans le cadre du handicap, cela change encore plus vite.



Professeur Jean-Marc Baleyte

Chef du service universitaire de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent du CHU de Caen, Centre ressources autisme (CRA).

➤ Quels types d'échanges peuvent avoir lieu avec les enseignants ?

Dans le cadre du bilan, c'est extrêmement précieux pour les pédopsychiatres, d'avoir le témoignage des enseignants. On leur demande très souvent un écrit ou un témoignage oral, selon les cas, sur d'une part le rapport de l'enfant aux apprentissages et d'autre part, les relations qu'il a avec les autres enfants et les adultes dans le contexte de l'école.

Nous pouvons également collaborer avec les enseignants, sous réserve que la famille nous en donne l'autorisation, mais de nous-mêmes, on ne transmet rien. Cela fait partie du secret professionnel. Si la famille nous dit que l'enseignant de son enfant serait très intéressé de savoir comment il peut travailler avec cet enfant, il peut rencontrer les professionnels du soin ainsi que M^{me} Gosnet, enseignante spécialisée du CRA, mise à disposition par l'Éducation nationale, et à partir des observations du bilan essayer de réfléchir à un certain nombre de solutions.

➤ Comment sont scolarisés les enfants avec autisme ?

La loi de 2005 préconise l'inclusion scolaire. Un effort massif est fait pour permettre leur scolarisation dans des classes ordinaires ou dans des classes adaptées (CLIS, ULIS). Un certain nombre d'enfants bénéficie d'accueil dans des structures médico-sociales, dans des SESSAD, dispositifs mobiles soutenant l'inclusion scolaire, ou dans des IME, dans lesquels des temps d'enseignement sont aménagés. Un très gros effort est demandé à l'Éducation nationale pour les accueillir. Il faut reconnaître le gros travail que font les enseignants au quotidien pour que cela fonctionne. Les enseignants, en plus des temps de classe, rencontrent les professionnels, rencontrent les familles, c'est un travail énorme, très difficile, mais aussi motivant. Lorsque les enfants ont des angoisses massives, destructurantes, qu'ils se roulent par terre, c'est très violent. Les enseignants dans ces moment-là peuvent se sentir impuissants, coupables

de ne pas avoir fait ce qu'il aurait fallu. C'est important de ne pas banaliser le mérite qu'ils ont d'accueillir des enfants comme ça, en leur disant qu'ils ont besoin d'être formés et soutenus. Il y a des situations où malgré ce qui est mis en place, ce n'est pas possible de maintenir une scolarisation en milieu ordinaire. Il faut être capable de reconnaître les limites d'un projet qu'il faut réévaluer sans cesse. On parle toujours des autismes avec un « s » parce qu'il y a une telle diversité de situations individuelles que les choses ne sont pas comparables. C'est vraiment important qu'à côté de la volonté politique que tous les enfants bénéficient d'une scolarisation, il y ait aussi les moyens qui vont avec. Chaque enfant reste unique et doit bénéficier d'une évaluation très précise et spécifique, en particulier par le « diagnostic fonctionnel ».

➤ Qu'est-ce qui motive les familles pour demander une scolarisation en milieu ordinaire ?

Les familles sont très « moteur » dans le fait d'exiger cette scolarisation en milieu ordinaire. À juste titre, elles disent que ce sont des enfants différents comme le sont tous les enfants et que c'est le rôle de l'Éducation nationale d'adapter ses dispositifs d'accueil aux besoins de chaque enfant. Le fait que l'Éducation nationale se préoccupe de l'accueil des enfants autistes est une exigence fondamentale au regard des valeurs de notre société. Avoir un enfant disposé à la scolarisation à l'âge de trois ans est un repère formidable pour toutes les familles. C'est vraiment un levier avec lequel on va pouvoir travailler avec certaines familles : celles qui avaient sous-estimé les souffrances de leur enfant vont en prendre conscience au moment de la scolarisation. C'est très important de pouvoir les aider si possible en amont (maintenant on propose des soins avant deux ans à certains enfants chez qui on repère un retrait relationnel) et l'objectif de la scolarisation à trois ans est vraiment un repère très important pour les familles : c'est un enfant comme les autres, il va à l'école comme les autres. ■

POUR ALLER PLUS LOIN...

PRINCIPAUX TEXTES DE RÉFÉRENCE

HANDICAP, BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS

- Code de l'éducation (articles L112-1 à L112-4) : dispositions particulières aux enfants et adolescents handicapés.
- Code de l'Éducation (article L312-9-1) : l'enseignement de la langue des signes.
- Code de l'Éducation (article D351-4) : parcours de formation des élèves présentant un handicap, organisation de la scolarité, modalités de son déroulement, établissement scolaire de référence.
- Code de l'Éducation (article D351-9) : aménagement de la scolarité en raison d'un trouble de la santé invalidant, élaboration d'un projet d'accueil individualisé.
- Code de l'Éducation (article L 352-1) : la formation professionnelle et l'apprentissage des jeunes handicapés.
- Code de l'Éducation (article L723-1) : missions et organisation de l'établissement de formation des personnels pour l'adaptation et l'intégration scolaires.
- Circulaire n° 2014-068 du 20 mai 2014 : préparation de la rentrée scolaire 2014, annexe 12 : mieux scolariser les élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap.
- Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République.
- Arrêté du 15 février 2012 relatif à la dispense et l'adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves obligatoires de langue vivante à l'examen du baccalauréat général, technologique ou professionnel pour les candidats présentant une déficience auditive, une déficience du langage écrit, une déficience du langage oral, une déficience de la parole, une déficience de l'automatisation du langage écrit, une déficience visuelle.

- Circulaire n° 2011-220 du 27-12-2011 : examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur, Organisation pour les candidats présentant un handicap.
- Loi n° 2011-901 du 28 juillet 2011 tendant à améliorer le fonctionnement des maisons départementales des personnes handicapées et portant diverses dispositions relatives à la politique du handicap.
- Circulaire n° 2010-135 du 6-9-2010 : missions des IEN-ASH (inspecteurs de l'Éducation nationale chargés de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés).
- Circulaire n° 2010-109 du 22 juillet 2010 : mise en œuvre du certificat de formation générale.
- Décret n° 2010-784 du 8 juillet 2010 relatif au certificat de formation générale.
- Arrêté du 8 juillet 2010 : conditions de délivrance du certificat de formation générale.
- Circulaire n° 2010-088 du 18 juin 2010 : dispositif collectif au sein d'un établissement du second degré (ULIS) (*nouvelle circulaire à paraître*).
- Circulaire n° 2009-135 du 05 octobre 2009 : scolarisation des élèves handicapés : continuité de l'accompagnement scolaire des élèves handicapés.
- Circulaire n° 2009-087 du 17 juillet 2009 : scolarisation des élèves handicapés à l'école primaire : actualisation de l'organisation des Classes pour l'inclusion scolaire (CLIS) (*nouvelle circulaire à paraître*).
- Décret n° 2009-378 du 2 avril 2009 relatif à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et à la coopération entre les établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du code de l'éducation et les établissements et services médico-sociaux mentionnés aux 2° et 3° de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles.
- Arrêté du 02 avril 2009 précisant les modalités de création et d'organisation des unités

d'enseignement dans les établissements et services médico-sociaux ou de santé.

- Circulaire interministérielle du 14 mai 2007 : Instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques et prise en charges des enfants accueillis.
- Circulaire n° 2006-126 du 17 août 2006 : mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation (*nouvelle circulaire à paraître*).
- Arrêté du 17 août 2006 relatif aux enseignants référents et à leurs secteurs d'intervention.
- Décret n° 2005-1752 du 30 décembre 2005 relatif au parcours de formation des élèves présentant un handicap.
- Décret n° 2005-1587 du 19 décembre 2005 relatif à la maison départementale des personnes handicapées.
- Décret n° 2005-1617 du 21 décembre 2005 relatif aux aménagements des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap.
- Décret n° 2005-1589 du 19 décembre 2005 relatif à la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées.
- Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.
- Décret n° 2005-1014 du 24 août 2005 : organisation et fonctionnement des écoles maternelles et élémentaires.
- Décret n° 2005-1013 du 24 août 2005 : organisation de la formation au collège.
- Circulaire n° 2002-111 du 30 avril 2002 : adaptation et intégration scolaires : des ressources au service d'une scolarité réussie pour tous les élèves.
- Circulaire n° 2002-113 du 30 avril 2002 : les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le premier degré.
- Loi n° 75-534 du 30 juin 1975 : loi d'orientation en faveur des personnes handicapées.

FORMATION DES ENSEIGNANTS

- Circulaire n° 2014-099 du 25-7-2014 : **modules de formation d'initiative nationale dans le domaine de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés - année scolaire 2014-2015.**
- Circulaire n° 2004-026 du 10 février 2004 : Mise en œuvre de la **formation professionnelle spécialisée** destinée aux enseignants du premier et du second degrés préparant le certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (CAPA-SH) ou le certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2CA-SH).
- Arrêté du 12 mai 2010 portant définition des **compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier.**

AIDES HUMAINES

- Circulaire n° 2014-083 du 8 juillet 2014 : **conditions de recrutement et d'emploi des accompagnants des élèves en situation de handicap.**
- Décret n° 2014-724 du 27 juin 2014 relatif aux **conditions de recrutement et d'emploi des accompagnants des élèves en situation de handicap.**
- Décret n° 2012-903 du 23 juillet 2012 : **aide individuelle et aide mutualisée.**
- Circulaire n° 2010-139 du 31 août 2010 : **missions d'accompagnement scolaire effectuées par des personnels employés par des associations.**
- Circulaire n° 2009-135 du 5 octobre 2009 : **continuité de l'accompagnement scolaire des élèves handicapés.**
- Décret n° 2009-993 du 20 août 2009 : **aide individuelle aux élèves handicapés.**
- Circulaire n° 2008-100 du 24 juillet 2008 : **assistants d'éducation : formation des auxiliaires de vie scolaire.**

TROUBLES SPÉCIFIQUES DU LANGAGE ORAL OU ÉCRIT

- Circulaire n° 2002-024 du 31 janvier 2002 : **mise en œuvre d'un plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage oral ou écrit.**

TROUBLES DU SPECTRE AUTISTIQUE

- Circulaire sur l'autisme : instruction ministérielle n° DGCS/SD3B/DGOS/SDR4/DGESCO/CNSA/2014/52 du 13 février 2014 : **mise en œuvre des plans régionaux d'action, des créations de places et des unités d'enseignement prévus par le 3^e plan autisme (2013-2017). Scolarisation des enfants avec autisme ou autre TED en maternelle à la rentrée 2014 : ouverture d'une unité d'enseignement par académie.**

TROUBLES AUDITIFS

- Circulaire n° 2010-068 du 28 mai 2010 : **organisation des « Pôles pour l'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds » (PASS).**
- Circulaire n° 2008-109 du 21 août 2008 : **conditions de mise en œuvre du programme de langue des signes française à l'école primaire.**
- Arrêté du 15 juillet 2008 : **enseignement de la langue des signes française à l'école primaire.**
- Arrêté du 21 janvier 2008 relatif à la *dispense de certaines épreuves de langue vivante du baccalauréat général ou technologique pour les candidats qui présentent une déficience du langage et de la parole ou handicapés auditifs.*
- Décret n° 2006-509 du 3 mai 2006 relatif à l'éducation et au parcours scolaire des jeunes sourds.

MALADIES CHRONIQUES

- Circulaire n° 2003-135 du 8 septembre 2003 : **accueil en collectivité des enfants et adolescents atteints de troubles de la santé**

évoluant sur une longue période.

- Circulaire n° 2002-099 du 25 avril 2002 : **mise en place d'un dispositif de partenariat visant à améliorer le suivi et le recours aux soins des enfants repérés comme porteurs de problèmes de santé au cours de la visite médicale obligatoire effectuée au cours de la sixième année de l'enfant.**

DIFFICULTÉ SCOLAIRE

- Circulaire n° 2009-088 du 17 juillet 2009 : **fonctions des personnels spécialisés des Réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) dans le traitement de la difficulté scolaire à l'école primaire.**
- Circulaire n° 2009-060 du 24 avril 2009 : **Orientations pédagogiques pour les enseignements généraux et professionnels adaptés dans le second degré.**
- Circulaire n° 2006-139 du 29 août 2006 : **Enseignements généraux et professionnels adaptés dans le second degré (EGPA).**
- Arrêté du 7 décembre 2005 : **composition et fonctionnement de la commission départementale d'orientation vers les enseignements adaptés du second degré.**
- Circulaire n° 2002-111 du 30 avril 2002 : **adaptation et intégration scolaires : des ressources au service d'une scolarité réussie pour tous les élèves.**
- Circulaire n° 2002-113 du 30 avril 2002 : **les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le premier degré.**
- Circulaire n° 2000-141 du 4 septembre 2000 : **soutien aux équipes des dispositifs relais (classes et internats) par les CMPP et les CMP.**
- Circulaire n° 98-229 du 18 novembre 1998 : **utilisation des évaluations nationales CE2-6^e : mise en place du « programme personnalisé d'aide et de progrès » pour la maîtrise des langages.**
- Circulaire n° 98-120 du 12 juin 1998 : **mise en place des classe relais.**

.../...

.../...

PRÉCOCITÉ INTELLECTUELLE

- Circulaire n° 2009-168 du 12 novembre 2009 : guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces.
- Circulaire n° 2007-158 du 17 octobre 2007 : parcours scolaire des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières à l'école et au collège.

ENFANTS ALLOPHONES NOUVELLEMENT ARRIVÉS, ENFANTS ISSUS DE FAMILLES ITINÉRANTES ET DE VOYAGEURS

- Circulaire académique n° 2013-31 du 27 mars 2013 : modalités d'accueil et de scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés d'âge scolaire.
- Circulaire n° 2012 - 141 du 2 octobre 2012 : organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés.
- Circulaire n° 2012 - 142 du 2 octobre 2012 : scolarisation et scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs.
- Circulaire n° 2012 - 143 du 2 octobre 2012 : organisation des CASNAV.

MILIEU PÉNITENTIAIRE

- Circulaire n° 2011-239 du 8 décembre 2011 : enseignement en milieu pénitentiaire.

📌 SITES INTERNET

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE :

<http://education.gouv.fr>
<http://eduscol.education.fr>
<http://www.ecolepour tous.education.fr/>
<http://www.cndp.fr/ressources-lsf>

INS HEA (INSTITUT NATIONAL SUPÉRIEUR DE FORMATION POUR LE HANDICAP ET LES ENSEIGNEMENTS ADAPTÉS) :

www.inshea.fr

ASH 14 :

<http://ash14.pedagogie.ac-caen.fr/>

SITE DESTINÉ AUX ENSEIGNANTS ET AUX PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION AMENÉS À ACCUEILLIR DES ENFANTS MALADES OU HANDICAPÉS :

<http://www.integrascoll.fr>

AIDER LES ÉLÈVES SOUFFRANT DE TROUBLES DES APPRENTISSAGES - UN SITE DE RESSOURCES POUR LES ENSEIGNANTS ET LES PARENTS D'ENFANTS « DYS » :

<http://blog.crdp-versailles.fr/ressourcesdysgarches>

📌 DOCUMENTS À TÉLÉCHARGER

Rentrée scolaire 2014-2015, dossier de présentation 1^{er} septembre, ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche :
<http://www.education.gouv.fr/>
Ressources disciplinaires pour scolariser les élèves en situation de handicap dans le second degré ;

Ressources numériques par type de troubles (troubles des fonctions cognitives, troubles visuels, troubles auditifs, troubles du spectre autistique, élèves hospitalisés, tous types de troubles) ;

Scolariser les élèves sourds ou malentendants ;

Guide pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience motrice

Guide pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience visuelle (élèves malvoyants ou aveugles) :

<http://eduscol.education.fr/>

Scolariser les enfants présentant des troubles des conduites et des comportements (TCC) :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/85/6/Formation_TCC_222856.pdf

Scolariser les enfants présentant des troubles des apprentissages (TSA) :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/46/6/TSA_EDUSCOL_225466.pdf

Scolariser les enfants présentant des Troubles envahissants du développement (TED) et des troubles du spectre autistique :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/38/3/TED_eduscol_226383.pdf

Guide pour la scolarisation des enfants et adolescents handicapés, Direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative, janvier 2012 :

<http://www.education.gouv.fr>

Scolariser un élève avec Troubles envahissants du développement (TED), document de Francine Marie (enseignante spécialisée option D) :

<http://ash14.pedagogie.ac-caen.fr>

Scolarisation d'un élève malvoyant :

<http://ash14.pedagogie.ac-caen.fr>

L'enfant intellectuellement précoce à l'école - Mieux le connaître pour mieux le scolariser, académie de Lyon :

<http://www.ac-lyon.fr>

Personnaliser l'acte d'enseignement dans la classe - Le cas des élèves intellectuellement précoces (exemples didactiques et pédagogiques 1^{er} et 2nd degré), académie de Montpellier :

<http://www.ac-montpellier.fr>

Dyspraxie : du diagnostic à l'emploi, Les cahiers de l'ADAPT, 169, 1^{er} semestre 2012 :

<http://www.ladapt.net>

📌 RAPPORTS À CONSULTER

Sandrine Lair, « La scolarisation des élèves en situation de handicap », *rapport final SGMAP*, juillet 2013.

Pénélope Komites, « Professionnaliser les accompagnants pour la réussite des enfants et adolescents en situation de handicap », avril 2013.

Fadela Amara, Martine Caraglio, Jean-Pierre Delaubier, Huguette Vigneron-Meleder, « L'accompagnement des élèves en situation de handicap », *rapport conjoint IGEN / IGAENR*, décembre 2012.

Martine Caraglio, Jean-Pierre Delaubier, « La mise en œuvre de la loi du 11 février 2005 dans l'Éducation nationale », *rapport conjoint IGEN / IGAENR*, juillet 2012.

Guy Geoffroy, « Réussir la scolarisation des enfants handicapés », octobre 2006.

Yvan Lachaud, « Favoriser l'intégration professionnelle des jeunes handicapés », février 2006.

Guy Geoffroy, « La scolarisation des enfants handicapés », septembre 2005.

Jean-Pierre Delaubier, « La scolarisation des élèves intellectuellement précoces », janvier 2002.

J.-C. Ringard, « À propos de l'enfant dysphasique et de l'enfant dyslexique », février 2000.

➤ OUVRAGES

P. Bonjour, M. Lapeyre, *Le projet individualisé, clé de voûte de l'école inclusive ?*, éditions Éres, 2013.

M. Bailleul, P. Bataille, C. Lanoë, P. Mazereau, *École et handicap : de la coexistence à la reconnaissance*, Paris : SUDEL, 2009, 196 p.

P. Bataille, J. Midelet, *L'école inclusive, un défi pour l'école, Repères pratiques pour la scolarisation des élèves handicapés*, ESF éditeur, collection pédagogies, 2014.

C. Gardou, *La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule*, éditions Éres, coll. Connaissances de la diversité, 2012.

B. Jumeau, *Travailler en SESSAD : Service d'éducation spéciale et de soins à domicile*, Dunod, Paris 2012, 202 p.

J.-M. Louis, F. Ramond, *Scolariser l'élève handicapé*, Dunod, Paris 2013, 272 p.

J. Laurent-Cognet, H. Benoit, *Textes fondamentaux : aides spécialisées, enseignement adaptés, scolarisation des élèves en situation de handicap. Premier et second degré*, Suresnes : CNEFEL, 2010, 410 p.

J.-M. Perez, T. Assude, *Pratiques inclusives et savoirs scolaires : paradoxes, contradictions et perspectives*, Presses universitaires de Nancy, 2013, 236 p.

C. Philippe, G. Magerotte, J.-L. Adrien, *Scolariser des élèves avec autisme et TED - Vers l'inclusion*, Dunod, collection Enfances, 2012.

G. Reid, *Enfants en difficulté d'apprentissage, Intégration et styles d'apprentissage*, De Boeck, collection Pratiques pédagogiques, 2010.

E. Wiesel, *Le handicap a sa place*, Presses universitaires de Grenoble, Grenoble 2012, 221 p.

Sous la direction de **Dominique Yvon**, *À la découverte de l'autisme, des neurosciences à la vie en société*, Dunod, collection Santé Social, 2014.

D. Zay, *L'éducation inclusive : une réponse à l'échec scolaire*, L'Harmattan, Paris 2012, 280 p.

➤ REVUES

V. Barry, « Pratiques inclusives : quels savoirs professionnels pour prévenir l'exclusion dans le domaine de l'éducation ? », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 65, 2014, p. 55-68.

V. Barry, H. Benoit, « Dispositifs innovants de l'école inclusive », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 61, 2013, p. 1-238 (dossier).

H. Benoit, « Distorsion et détournement des dispositifs inclusifs : des obstacles à la transition vers de nouvelles pratiques ? », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 61, 2013, p. 49-63.

Sous la direction de **H. Benoit et E. Plaisance**, « L'éducation inclusive en France et dans le monde », *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Hors-série n° 5, 2009.

J. Bouvet, « L'enseignant en institut thérapeutique, éducatif et pédagogique, trait d'union entre deux cultures jadis séparées », *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 51, 2010, p. 141-156.

A. Gombert, S. Feuilladié, P.Y. Gilles, J.Y. Roussey, « La scolarisation d'élèves dyslexiques sévères en classe ordinaire de collège : lien entre adaptations pédagogiques, points de vue des enseignants et vécu de l'expérience scolaire des élèves », *Revue Française de Pédagogie*, n° 164, 2008, p. 123-138.

R. Guyon (coord.), « Travailler avec des élèves en difficulté », *Cahiers pédagogiques*, n° 480, 2010.

Sous la direction de **Y. Jeanne et J. Seknadje-Askenazi**, « Le métier d'enseignant spécialisé. *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* », n° 51, 2010.

P. Mazereau, « Inclusion scolaire et nouvel ordre des savoirs : vers des professionnalités enrichies », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 65, 2014, p. 21-30.

P. Mazereau, « Les déterminants des adaptations pédagogiques en direction des élèves handicapés chez des enseignants généralistes et spécialisés », *Travail et formation en éducation*, 2011.

Sous la direction de **M. Toullec-Thery et T. Assude**, « Faire travailler ensemble tous les acteurs de l'inclusion ? », *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 57, 2012.

➤ SE FORMER / S'INFORMER

• **Pôle pédagogique pour le handicap (PPH) :**

• *Handicap visuel*

Céline Langlois et Catherine Lair,

02 31 45 95 22 / 02 31 45 96 06

• *Handicap auditif*

Delphine Huet et Nathalie Thioux,

tél. 02 31 45 95 22 / 02 31 45 96 06

• *Autisme, troubles envahissants du développement*

Francine Marie, tél. 02 31 45 95 22 /

02 31 45 96 06

• **Centre ressources autisme (CRA) :**

Centre Hospitalier Universitaire

avenue Georges Clemenceau - CS 30001

14033 Caen cedex 9

Tél. 02 31 06 58 21

cra-sec@chu-caen.fr

• **Centre de référence des troubles du langage et des apprentissages (CRTLA) :**

CHR Clémenceau

avenue Georges Clémenceau - CS 30001

14033 Caen Cedex 9

Tél. 02 31 06 59 00

lopez-r@chu-caen.fr

• **Réseau Normandys**

CHU Clémenceau

avenue Georges Clémenceau - CS 30001

14033 Caen Cedex 9

Tél. 02 31 15 53 70

info@reseau-normandys.org

<http://www.reseau-normandys.org>

.../...

.../...

• **Centre ressource de l'ouïe et de la parole (CROP) :**

• Sensibilisation à la surdité et aux troubles sévères du langage ; Service d'interprétariat en langue des signes françaises (LSF) ; Formation à la langue des signes françaises
6 avenue Glattbach
14760 Bretteville-sur-Odon
interpretariat@crop-normandie.fr
www.crop-normandie.fr

• **Centre académique pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) :**

Centre Philippe Lucas
ESPE de Basse-Normandie
186 rue de la Délivrande
14053 Caen Cedex 4
Tél. 02 31 56 77 31
centre.ph.lucas@etab.ac-caen.fr
<http://www.etab.ac-caen.fr/centre-ph-lucas/casnav/>

• **Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INS HEA)**

58-60 avenue des landes
92150 Suresnes
Tél. 01 41 44 31 00
contact@inshea.fr
<http://inshea.fr>

DES ASSOCIATIONS AGRÉÉES ET/OU SUBVENTIONNÉES PAR L'ÉDUCATION NATIONALE

• **Association pour Adultes et Jeunes Handicapés (APAJH) :**

L'APAJH réunit des femmes et des hommes qui en tant que citoyens veulent faire avancer la réflexion et l'action en faveur des personnes en situation de handicap.
www.apajh.org

• **Association des paralysés de France (APF) :**
L'association des paralysés de France combat pour une participation pleine et entière des personnes en situation de handicap et de leur famille dans la société. www.apf.asso.fr

• **Association française pour les enfants précoces (AFEP) :**

L'Afep consacre ses activités aux enfants précoces dits surdoués ou «gifted children», apporte son aide aux parents et aux enseignants pour mieux comprendre ces enfants, aide à prévenir l'échec scolaire et social auquel les enfants sont si souvent confrontés. www.afep.asso.fr

• **Association nationale et internationale de loisirs, de rencontres et d'Éducation pour enfants et adolescents précoces (Alrep) :**

Parmi les missions de l'Alrep : participer au développement des enfants et adolescents précoces par la mise en place de centres de vacances en présence d'animateurs formés à cet effet. www.alrep.org

• **Cercle de recherche et d'action pédagogique (CRAP) :**

Le CRAP s'inscrit dans une longue tradition : celle de l'école unique en ce qui concerne l'organisation de l'enseignement, celle de l'éducation nouvelle en ce qui concerne le regard sur les élèves et la vie pédagogique. Publication de la revue «les cahiers pédagogiques» (mensuel), groupes de travail stages. www.cahiers-pedagogiques.com

• **Les chevaliers du ciel :**

L'aventure «Rêves de gosse» est basée sur l'acceptation de la différence entre les enfants «ordinaires» et les enfants «extraordinaires». Des enfants de 6 à 14 ans rencontrent autour d'un projet pédagogique d'autres enfants, en situation de handicap. Les chevaliers du ciel œuvrent autour de l'acceptation de soi, l'accompagnement et la différence avec l'Autre. www.revesdegosse.com

• **CORIDYS :**

La Coordination des intervenants auprès des personnes souffrant de dysfonctionnements neuropsychologiques (CORIDYS) œuvre pour l'accompagnement des personnes dans leur parcours de vie. Elle réalise un ensemble d'actions qui ont pour objectif l'inclusion dans leur environnement des personnes en situation de handicap du fait d'altérations des fonctions cognitives. www.coridys.asso.fr

• **Entraide universitaire**

Accompagnement des enfants, des adolescents et des adultes handicapés ou en difficulté. Agir pour une meilleure intégration dans la Cité. www.entraideuniversitaire.asso.fr

• **Fédération des associations pour adultes et jeunes handicapés (APAJH)**

La Fédération des APAJH est une association qui représente les personnes en situation de handicap et une association fortement gestionnaire d'établissements, de structures et de services. Elle regroupe 90 associations départementales et accompagne 32 000 personnes en situation de handicap grâce à son réseau de 600 établissements et services. www.apajh.org

• **Fédération des associations nationales pour les enfants intellectuellement précoces (fédération des ANPEIP)**

La fédération des ANPEIP regroupe les ANPEIP, associations de parents d'enfants intellectuellement précoces qui travaillent avec des professionnels de l'éducation, de la psychologie, et de la santé. Elles ont pour objectif de faciliter la prise en compte des besoins particuliers des enfants précoces dans le système éducatif, tout en encourageant la recherche dans ce domaine. www.anpeip.org

• **Fédération pour l'enseignement des malades à domicile et à l'hôpital (FEMDH)**

La FEMDH a pour but de garantir aux jeunes malades et accidentés leur droit à la scolarité, assurée par des bénévoles qualifiés. Elle permet d'éviter l'exclusion du jeune malade en contribuant à sa formation, facteur d'intégration sociale. www.femdh.fr

• **Groupe national d'enseignement aux personnes incarcérées (GENEPI)**

L'action du Genepi est axée sur l'enseignement assuré par des étudiants en milieu carcéral. L'association sensibilise également le public aux problématiques de la prison. www.genepi.fr

➤ Retrouvez d'autres coordonnées d'associations sur les sites Internet des MDPH ou sur www.sanitaire-social.com

ADRESSES UTILES

ONISEP Caen

21 rue du Moulin au Roy

14070 Caen cedex 5

Tél. 02 31 56 64 64 -

drocaen@onisepfr

www.onisepfr/caen

www.onisep.fr rubrique handicap

• Service universitaire d'accueil des étudiants handicapés

esplanade de la Paix - 14032 Caen cedex

Bâtiment Sciences 1^{er} cycle

Horaires d'accueil :

8 h 30 - 12 h 30 / 13 h 30 - 17 h

Tél. 02 31 56 59 73

deveaccueilhandicap@unicaenfr

<http://www.handi-u.fr/cid52043/universite-de-caen.html>

• Centres d'information et d'orientation

>> CALVADOS :

Bayeux 14403

38 avenue Georges Clémenceau

Tél. 02 31 22 46 62

cio.bayeux@ac-caen.fr

Caen 1 14000

72 rue des Rosiers

Tél. 02 31 86 15 11

cio.caen1@ac-caen.fr

Caen 2 14000

8 rue Xavier de Saint-Pol

Tél. 02 31 85 48 09

cio.caen2@ac-caen.fr

Hérouville-Saint-Clair 14200

CIDEME/CIO - 1 place de l'Europe

Tél. 02 31 95 21 90

cio.herouville@ac-caen.fr

Lisieux 14100

rue Pierre Colombe

Tél. 02 31 48 21 50

cio.lisieux@ac-caen.fr

Vire 14500

51 rue André Halbout

Tél. 02 31 68 03 04

cio.vire@ac-caen.fr

>> MANCHE :

Avranches 50302 cedex

1 rue Saint-Martin - BP 241

Tél. 02 33 58 72 66

cio.avranches@ac-caen.fr

Cherbourg-Octeville 50103 Cedex

78 rue de la Duché, BP 322

Tél. 02 33 53 53 21

cio.cherbourg@ac-caen.fr

Saint-Lô 50010 Cedex

7 rue Jean Dubois, BP 390

Tél. 02 33 57 01 91

cio.saintlo@ac-caen.fr

Valognes 50700

10 rue Binguet

Tél. 02 33 21 69 90

cio.valognes@ac-caen.fr

>> ORNE :

Alençon 61000

82 boulevard de Strasbourg

Tél. 02 33 26 59 50

cio.alencon@ac-caen.fr

Argentan 61200

33 rue Saint-Martin

Tél. 02 33 36 02 57

cio.argentan@ac-caen.fr

Flers 61107 cedex

18 rue Henri Laforest

Tél. 02 33 65 34 32

cio.flers@ac-caen.fr

L'Aigle 61300

8 rue René Vivien

Tél. 02 33 24 22 84

cio.laigle@ac-caen.fr

Saint-Langis-lès-Mortagne 61400

Maison des services publics - 7 route d'Alençon

Tél. 02 33 85 28 58

cio.mortagne@ac-caen.fr

• Rectorat de l'académie de Caen

168 rue Caponière - BP 46184

14061 Caen cedex

Tél. 02 31 30 15 00

• Numéro Azur mis en place par le ministère de l'Éducation nationale pour apporter des réponses sur la scolarisation des élèves handicapés

Aide-Handicap-École 0 810 55 55 00 (communication facturée au tarif d'un appel local), du lundi au vendredi de 9 h à 17 h

aidehandicapecole@education.gouv.fr

• Directions des services départementaux de l'Éducation nationale (DSDEN)

>> CALVADOS :

2 place de l'Europe - BP 90036

14208 Hérouville-Saint-Clair cedex

Tél. 02 31 45 95 00

www.ac-caen.fr/ia14

>> MANCHE :

12 rue de la Chancellerie - BP 442

50002 Saint-Lô cedex

Tél. 02 33 06 92 00

www.ac-caen.fr/ia50

>> ORNE :

Cité administrative place Bonet

61013 Alençon cedex

Tél. 02 33 32 51 72

www.ac-caen.fr/ia61

• Les maisons départementales des personnes handicapées (MDPH)

>> CALVADOS :

17 rue du 11 novembre

14000 Caen

Tél. 0 800 100 522

mdph@calvadosfr

<http://www.calvados.fr>

>> MANCHE :

Maison de l'autonomie - 586 rue de l'exode

50000 Saint-Lô

Tél. 02 33 05 55 50

mda@manche.fr

<http://handicap.manche.fr/maison-departementale-autonomie.asp>

>> ORNE :

13 rue du Marchand Saillant

61000 Alençon

Tél. 02 33 15 00 31

<http://www.mdp61.fr/>



DÉLÉGATION RÉGIONALE DE L'ONISEP DE BASSE-NORMANDIE

21 rue du Moulin-au-Roy, BP 55 141, 14070 Caen CEDEX 5 - Tél. 02 31 56 64 64 - drocaen@onisep.fr - onisep.fr/caen

Directeur de publication : Martial Salvi. **Rédacteur en chef :** Matthias Martin. **Chef de projet :** Anne-Fleur David. **Relecture :** Séverine Fauvel ; Corinne Venin (conseillère pédagogique, pôle pédagogique pour le handicap). **Conception graphique & mise en page :** Nathalie Michel. **Crédit photo :** E. Dal'Secco / Onisep (couverture). **Imprimé par** Corlet Imprimeur, Condé-sur-Noireau (14). **Dépôt légal :** novembre 2014. **Ce document est co-financé par la Région Basse-Normandie.**

Reproduction, même partielle, interdite sans accord préalable de l'Onisep.

L'école inclusive : un défi pour l'école

Repères pratiques
pour la scolarisation
des élèves handicapés



PÉDAGOGIES [outils]

Pascal Bataille, Julia Midelet

COLLECTION DIRIGÉE PAR PHILIPPE MEIRIEU

CAHIERS .
PÉDAGOGIQUES

esf
EDITEUR



UN SITE MOBILE DE L'ONISEP ACCESSIBLE ÉGALEMENT AUX PERSONNES AVEUGLES ET MALVOYANTES



Disponible aussi
gratuitement
en application mobile
sur l'App Store



Retrouvez Total Accès et toutes les actus sur les études
et l'insertion professionnelle des jeunes handicapés sur

facebook