

**CONCOURS EXTERNE, INTERNE ET TROISIEME CONCOURS
ANIMATEUR TERRITORIAL PRINCIPAL DE 2^{ème} CLASSE**

**SESSION 2023
ÉPREUVE DE RAPPORT**

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ:

Rédaction d'un rapport, à partir des éléments d'un dossier portant sur l'animation sociale, socio-éducative ou culturelle dans les collectivités territoriales, assorti de propositions opérationnelles.

Durée : 3 heures
Coefficient : 1

À LIRE ATTENTIVEMENT AVANT DE TRAITER LE SUJET :

- ♦ Vous ne devez faire apparaître aucun signe distinctif dans votre copie, ni votre nom ou un nom fictif, ni initiales, ni votre numéro de convocation, ni le nom de votre collectivité employeur, de la commune où vous résidez ou du lieu de la salle d'examen où vous composez, ni nom de collectivité fictif non indiqué dans le sujet, ni signature ou paraphe.
- ♦ Sauf consignes particulières figurant dans le sujet, vous devez impérativement utiliser une seule et même couleur non effaçable pour écrire et/ou souligner. Seule l'encre noire ou l'encre bleue est autorisée. L'utilisation de plus d'une couleur, d'une couleur non autorisée, d'un surligneur pourra être considérée comme un signe distinctif.
- ♦ Le non-respect des règles ci-dessus peut entraîner l'annulation de la copie par le jury.
- ♦ Les feuilles de brouillon ne sont en aucun cas prises en compte.

Ce sujet comprend 28 pages.

**Il appartient au candidat de vérifier que le document comprend
le nombre de pages indiqué.**

S'il est incomplet, en avertir un surveillant.

Vous êtes animateur territorial principal de 2^{ème} classe au sein de la direction de l'éducation de la ville d'Animville (150 000 habitants).

La ville comprend 30 groupes scolaires avec chacun un accueil périscolaire municipal et 20 accueils de loisirs extrascolaires. Un institut médico-éducatif et un centre de loisirs associatif spécialisé dans l'accueil d'enfants en situation de handicap complètent l'offre du territoire.

La commune est confrontée à l'augmentation du nombre de demandes de prises en charge spécifiques, pour les enfants en situation de handicap, sur les temps périscolaires et extrascolaires.

Dans un premier temps, la directrice de l'éducation vous demande, en tant que référent de l'animation, de rédiger à son attention, exclusivement à l'aide des documents joints, un rapport sur l'accessibilité des enfants durant tous les temps de l'enfant (scolaire, périscolaire et extrascolaire).

10 points

Dans un second temps, elle vous demande d'établir un ensemble de propositions opérationnelles permettant à la commune d'améliorer la qualité de l'accueil des enfants en situation de handicap.

Pour traiter cette seconde partie, vous mobiliserez également vos connaissances.

10 points

Liste des documents :

- Document 1 :** « Ecole inclusive : tous les indicateurs sont à la hausse pour la rentrée 2020 » - *Localtis* – Banque des territoires – 13 novembre 2020 – 3 pages
- Document 2 :** « La collectivité doit bien assumer le financement d'un AESH sur le temps périscolaire » - Jean-Damien Desay - *Localtis* – Banque des territoires – 26 novembre 2020 – 2 pages
- Document 3 :** « Enfants handicapés : quel accès aux centres de loisirs ? » - CAF – 19 octobre 2018 - 1 page
- Document 4 :** « Handicap : « la collaboration avec l'Education nationale reste chaotique » - *La Gazette des communes* – 11 mai 2021 – 2 pages
- Document 5 :** « Accueil de loisirs pour tous : des collectivités y arrivent » - *La Gazette des communes* – 28 mai 2021 – 3 pages
- Document 6 :** « Favoriser l'inclusion des élèves en situation de handicap : les principales préconisations du Cnesco » - *Conseil national d'évaluation du système scolaire* - 2016 – 4 pages
- Document 7 :** « Cadre de référence - Pôles d'appui et de ressources » - *Mission nationale accueils de loisirs & handicap* – novembre 2018 – 2 pages
- Document 8 :** « Les centres des loisirs accueillent tous les enfants ! » - *Rennes Ville & Métropole* – consulté en mars 2022 – 3 pages
- Document 9 :** « Accompagner un enfant nécessitant un accompagnement spécifique dans un accueil collectif de mineurs » - Guide pratique (extraits) - *Rennes Ville & Métropole* – 2019 – 6 pages

Documents reproduits avec l'autorisation du C.F.C

Certains documents peuvent comporter des renvois à des notes ou à des documents non fournis car non indispensables à la compréhension du sujet

École inclusive : tous les indicateurs sont à la hausse pour la rentrée 2020

Publié le 13 novembre 2020, par Jean-Noël Escudié / P2C pour Localtis

Jeunesse, éducation et formation

Le comité national de suivi de l'école inclusive s'est réuni. Jean-Michel Blanquer et Sophie Cluzel ont présenté un bilan de la rentrée 2020 : nombre d'enfants scolarisés en milieu ordinaire (+7%), élèves accompagnés (+18%), Ulis (+4%), services médicosociaux supplémentaires, AESH, partenariats territoriaux... Des objectifs ont aussi été fixés pour l'année prochaine.



© @34Dsden/ Classe Ulis à l'école primaire Pintat les Oiseaux de Bézier

Le comité national de suivi de l'école inclusive s'est réuni le 9 novembre, sous la présidence de Jean-Michel Blanquer, le ministre de l'Éducation nationale, et de Sophie Cluzel, la secrétaire d'État auprès du Premier ministre chargée des personnes handicapées. À cette occasion, le comité a dressé le bilan de la rentrée 2020 et a esquissé une feuille de route pour les prochains mois en matière de scolarisation et d'intégration des enfants handicapés.

Hausse de 7% des enfants scolarisés, de 18% des élèves accompagnés

Même si la rentrée 2020 a connu quelques anicroches, notamment avec des enfants sans accompagnants, le bilan d'ensemble reste largement positif, comme en témoignent les chiffres. Ainsi, le nombre d'enfants handicapés scolarisés en milieu ordinaire est passé de 361.200 à la rentrée 2019 à près de 385.000 lors de celle de 2020, soit une progression de 7%. Pour mémoire, ce nombre n'était encore que de 118.000 en 2006. Pour être exhaustif, il faut y ajouter les 70.000 élèves accueillis en unités d'enseignement médicosociales ou sanitaires, un nombre quasi-stable depuis 2006.

La progression est plus nette encore pour les élèves accompagnés : 220.000 enfants bénéficient ainsi d'une aide humaine à la rentrée 2020, soit une hausse de 18% sur un an. Ces enfants accompagnés étaient à peine 25.000 en 2006.

Pour leur part, les Sessad (services d'éducation spéciale et de soins à domicile) – qui offrent une prise en charge globale, le "domicile" pouvant d'ailleurs être l'école – ont vu leur capacité croître de 27 services et 1.444 places (accompagnements). À la rentrée 2020, la France compte ainsi 1.790 Sessad (contre 1.300 en 2007), avec une capacité de 55.474 places.

Sur l'appui aux familles, le bilan met en avant les cellules d'écoute et de réponse, présentes dans chaque département et désormais dotées d'un numéro vert national (le 0.805.808.110). Au 20 octobre, on comptait 5.300 appels auprès de la cellule nationale et plus de 20.000 auprès des cellules départementales, avec "88% des saisines traitées dans les délais impartis". Dans le même esprit, 43.500 entretiens de rentrée ont été réalisés (entretien personnalisé de la famille et de son AESH avec un enseignant).

Parcours personnalisés et formations renforcées

En matière de parcours personnalisés, le bilan fait état de la création de 367 Ulis (unités localisées pour l'inclusion scolaire) à la rentrée 2020, en hausse de 4% depuis 2019 pour atteindre un total de 9.605 unités. En matière d'autisme, on dénombre 40 ouvertures d'unités d'enseignement TSA (troubles du spectre de l'autisme) en maternelle et 31 en élémentaire. Enfin, 58 départements sont, à ce jour, intégralement organisés en PIAL (pôles inclusifs d'accompagnement localisé).

Le bilan quantitatif est moins précis en ce qui concerne le déploiement des dispositifs médicosociaux. Il évoque toutefois la poursuite du développement de l'offre de service pour l'accompagnement d'élèves en inclusion individuelle (mode Sessad), la poursuite de l'externalisation des unités d'enseignement, le développement de pôles de compétences et de prestations externalisées (PCPE) dont certains peuvent être dédiés à l'appui à la scolarisation et, enfin, le développement des organisations en "dispositif intégré".

Le volet des moyens humains n'est pas oublié, avec en particulier le rappel de la mise en place d'un statut pérenne pour les AESH (accompagnants des élèves en situation de handicap), le déploiement d'une formation obligatoire, ou encore la création des AESH référents. Du côté des enseignants, le bilan affiche la mise en place d'une formation à l'école inclusive d'une durée au moins égale à 25 heures, l'élaboration d'un cahier des charges de la formation initiale spécifique des étudiants et fonctionnaires stagiaires pour la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers, ou encore la facilitation de la formation continue des enseignants par le biais de la validation des acquis de l'expérience (VAE).

Enfin, le bilan 2020 fait état de la consolidation des partenariats territoriaux, avec la mise en place de comités départementaux de suivi de l'école inclusive et la création de commissions d'affectation spécifiques afin de "trouver des solutions aux élèves, adossées à une coopération avec le secteur médicosocial pour des solutions partagées, une communication renforcée avec les partenaires et les familles". Dès la fin de cette année, il devrait exister une commission de ce type dans chaque département.

Des objectifs pour 2021

Le comité national de suivi de l'école inclusive a également fixé plusieurs objectifs pour les prochains mois. Il est ainsi prévu d'atteindre, à la rentrée 2021, une couverture de l'ensemble des départements par un PIAL. De même, tous les établissements scolaires devraient avoir la possibilité de faire appel à une équipe mobile d'appui à la scolarisation (Emas).

Du côté des élèves, une première version du "Livret parcours inclusif" (LPI) devrait être disponible à la rentrée 2021. Ce livret évolutif et révisable est actuellement en cours d'expérimentation dans huit départements. Il sera déployé progressivement durant l'année scolaire 2020-2021, avant sa généralisation à la rentrée prochaine. Enfin, à compter de la rentrée scolaire 2022, les familles pourront le consulter en ligne.

Du côté des enseignants, les objectifs sont de former au moins 4.000 enseignants par an en stages MIN ASH (modules de formation d'initiative nationale - adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés) à compter de la rentrée 2021 et de porter à 1.500 par an le nombre d'enseignants obtenant le Cappei (certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive).

Enfin, la transformation de l'offre médicosociale sera poursuivie avec la généralisation du fonctionnement en dispositif intégré, le déploiement de nouveaux Sessad et l'ouverture d'unités d'enseignement polyhandicap.

DOCUMENT 2

La collectivité doit bien assumer le financement d'un AESH sur le temps périscolaire

Changement de jurisprudence dans la prise en charge des accompagnants d'élèves en situation de handicap. Pour le Conseil d'État, c'est à la collectivité locale et non à l'État d'en assurer le financement.

Qui de l'État ou de la collectivité locale doit prendre en charge les heures d'un accompagnant d'élève en situation de handicap (AESH) dans le cadre d'activités périscolaires ? En 2018, la cour d'appel administrative de Nantes (CAA) avait eu l'occasion de se prononcer dans deux affaires. Et avait statué à chaque fois que la prise en charge d'un AESH par l'Etat, obligatoire sur le temps scolaire, s'étendait également au temps périscolaire. Dans un arrêt du 20 novembre 2020, le Conseil d'État casse l'une de ces décisions.

En l'espèce, la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées d'Ille-et-Vilaine (CDAPH) avait décidé que la scolarisation de l'enfant B. A. à l'école maternelle de Bruz nécessitait une aide individuelle tant pour le temps scolaire que pour le temps périscolaire. Les services départementaux de l'Éducation nationale ont donc recruté un auxiliaire de vie scolaire, puis, son contrat ayant pris fin, un AESH afin qu'il apporte une aide individuelle à cet enfant durant le temps scolaire et la pause méridienne. Le père a demandé que l'AESH assiste également sa fille durant le temps d'accueil que la commune organise dans l'école le matin ou l'après-midi avant ou après le temps scolaire ainsi que durant le temps des activités périscolaires. Le directeur académique des services de l'Éducation nationale avait opposé un refus à cette demande, au motif que le temps périscolaire relève de la responsabilité exclusive de la collectivité territoriale qui l'organise et qu'il lui appartient d'en supporter la charge financière. Le tribunal administratif de Rennes a annulé cette décision puis la CAA de Nantes a suivi, rejetant l'appel dirigé contre ce jugement par le ministre de l'Éducation nationale, lequel a demandé au Conseil d'État d'annuler l'arrêt de la CAA.

L'État recrute...

Pour prendre le contrepied de la CAA, le Conseil d'État rappelle d'abord que des AESH peuvent être recrutés pour exercer des fonctions d'aide à l'inclusion scolaire des élèves, y compris en dehors du temps scolaire. Ils sont recrutés par l'État ou par les établissements d'enseignement. De plus, lorsque l'inscription de l'enfant est prévue dans une école maternelle ou une école élémentaire relevant de l'enseignement public, il appartient à l'État de prendre en charge, pour le temps scolaire, l'organisation et le financement de cette aide.

La haute juridiction pointe par ailleurs que lorsqu'une collectivité territoriale organise un service de restauration scolaire ou des activités complémentaires aux activités d'enseignement et de formation pendant les heures d'ouverture des établissements scolaires ou encore des activités périscolaires, il lui incombe de veiller à assurer que les élèves en situation de handicap puissent, avec, le cas échéant, le concours des aides techniques et des aides humaines dont ces élèves bénéficient au titre de leur droit à compensation, y avoir effectivement accès. Temps scolaire d'un côté, temps périscolaire de l'autre. C'est sur cette distinction que va s'appuyer la décision du Conseil d'État.

... la collectivité paie

En vertu de l'article L. 917-1 du code de l'éducation, les AESH recrutés par l'État sur le fondement d'une décision d'une CDAPH peuvent intervenir "y compris en dehors du temps scolaire". Et à ce titre, ils peuvent être mis à la disposition de la collectivité territoriale sur le fondement d'une convention conclue entre la collectivité intéressée et l'employeur. Dans ce cas, il revient à la collectivité d'assurer la charge financière de cette mise à disposition. Les AESH peuvent également être directement employés par la collectivité territoriale pour ces heures accomplies "en dehors du temps scolaire", ou encore être recrutés conjointement par l'État et la collectivité ainsi que le prévoit la loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, non applicable en l'espèce.

La subtilité intervient quand le Conseil d'État estime qu'il appartient à l'État de déterminer avec la collectivité territoriale qui organise des activités périscolaires si et, le cas échéant, comment ce même AESH peut intervenir auprès de l'enfant durant ces activités, de façon à assurer, dans l'intérêt de l'enfant, la continuité de l'aide qui lui est apportée. En d'autres termes, la haute juridiction écarte toute obligation de prise en charge par l'État, et demande à la collectivité d'assumer la charge d'un AESH... tout en invitant l'un et l'autre à s'entendre sur les modalités d'intervention de l'AESH.

Référence : Conseil d'État, décision n°422248, 20 novembre 2020.

Publié le 26 novembre 2020 par Jean Damien Lesay pour Localtis

Enfants handicapés : quel accès aux centres de loisirs ?

Enfant et handicap

Les parents n'osent pas toujours se rapprocher des structures extrascolaires pour faire garder leur enfant en situation de handicap. Pourtant, des moyens existent pour adapter leur accueil.

Avant ou après l'école, les centres de loisirs sont la solution idéale pour occuper les enfants et leur permettre de s'amuser, d'apprendre et de se faire des amis, sous les yeux d'une équipe bienveillante. Cependant, *« il existe extrêmement peu de structures spécialisées dans l'accueil des jeunes en situation de handicap, explique Priscilla Werba, fondatrice du centre Bulle d'air, spécialisé dans l'accueil d'enfants handicapés. Conséquence : tous les lieux adaptés sont pleins à craquer ! »*

D'après l'enquête « Familles et handicap » réalisée par la Mission nationale accueils de loisirs et handicap, une famille concernée par le handicap sur deux n'ose pas solliciter un centre de leur quartier. Dans 41 % des cas, ces parents renoncent par crainte de confier leur enfant à une équipe non ou mal formée. *« Mais il ne faut pas se résigner, insiste Priscilla Werba. A moins que la situation de votre enfant ne nécessite la présence d'un adulte en permanence, les centres de loisirs communaux peuvent s'adapter pour répondre à ses besoins ! »*

Les Caf accompagnent les communes

En effet, aujourd'hui, chaque centre de loisirs peut accueillir des enfants en situation de handicap. Les aides financières apportées par les Caf visent justement à doter ces structures des moyens nécessaires à une bonne prise en charge : aide à la formation des équipes, renforcement des relations avec les parents, renforcement du personnel d'accueil, etc.

Même si les animateurs des centres de loisirs sont rarement formés à l'accompagnement d'enfants en situation de handicap, il est possible de vite faire évoluer les choses. *« Donnez des conseils, accompagnez l'équipe. Vous pouvez aussi proposer une rentrée progressive de votre enfant dans le centre. Avec l'aide du personnel du centre de loisirs et la mairie, il est également possible de financer des formations aux animateurs du centre, informe la fondatrice du centre Bulle d'air, qui dispense régulièrement des formations. Six heures suffisent pour apprendre les bons gestes et assurer le bien-être de votre enfant. »*

Enfin, un conseil simple : *« Osez frapper à la porte des centres de loisirs proches de chez vous, conseille Priscilla Werba. Parlez de la situation de votre enfant en toute transparence. C'est en discutant ensemble sur son cas que vous trouverez une solution. »* Les directeurs des centres de loisirs ont pour mission d'ouvrir leurs portes à tous, sans distinction. *« Pour mettre en place un dispositif particulier, la qualité des relations entre l'équipe d'animation et la famille est indispensable. »*

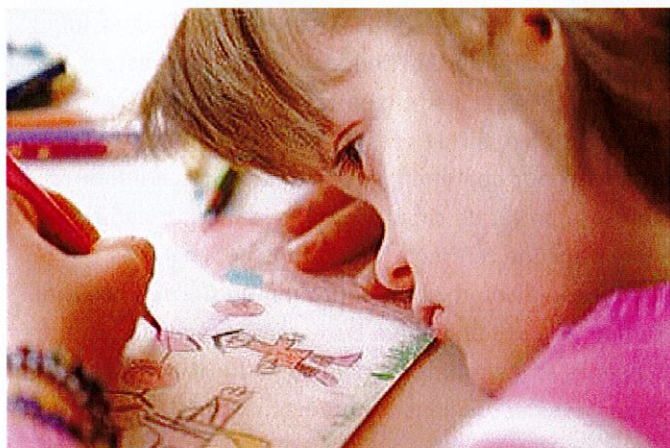
Source : caf.fr - 19 Octobre 2018

[ENTRETIEN] ECOLE INCLUSIVE

Handicap : « la collaboration avec l'Education nationale reste chaotique »

Michèle Foin | A la Une Education et Vie scolaire | Actu expert santé social | France | Publié le 11/05/2021

Virginie Lanlo, adjointe au maire de Meudon, est membre de la commission éducation de l'Association des maires de France (AMF). Elle fait partie du Conseil national consultatif des personnes handicapées (CNCPH). Si elle se réjouit de l'implication des collectivités dans l'inclusion des élèves en situation de handicap sur les temps péri et extrascolaires, elle déplore le manque de partenariat avec l'Education nationale.



Il y a deux ans, vous étiez auditionnée par la commission d'enquête de l'Assemblée nationale sur l'inclusion des élèves handicapés dans l'école [1]. L'accueil de ces enfants sur les temps péri et extrascolaires a-t-il depuis évolué ?

Depuis le grand mouvement pour une école inclusive lancé par le ministre de l'Education nationale, évolution à laquelle les différentes associations d'élus ont été associées, on constate une véritable implication des collectivités à ce sujet. Malheureusement, l'une des grosses difficultés à laquelle elles sont confrontées n'est toujours pas résolue : les collectivités ne sont toujours pas associées en amont à l'accueil de ces enfants. On peut ainsi apprendre à la rentrée de septembre qu'il va y avoir un accueil d'enfants en situation de handicap qui nécessiteraient un accompagnement sur les temps périscolaires ou extrascolaires, sans avoir les informations qui permettraient de les accueillir au mieux.

Or c'est aux familles de se rapprocher des structures d'accueil. Si cela ne leur pose pas de problème pour l'Education nationale, elles ne pensent pas forcément à se rapprocher de la municipalité pour le périscolaire. Ce que nous réclamons depuis très longtemps à l'AMF, c'est que les Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) puissent inclure les temps péri et extrascolaires dans leurs notifications. Cela permettrait à la collectivité d'être dans la boucle dès le départ et de mieux préparer l'accueil de ces enfants.

- 57 propositions pour améliorer l'inclusion des élèves handicapés [2]

En l'absence de notification, comment définissez-vous le besoin de l'enfant ?

Dans les Hauts-de-Seine, chaque ville a un référent loisirs et handicap. Nous ne sommes pas là pour faire un diagnostic, mais pour écouter la famille, et travailler avec elle au meilleur accompagnement possible pour l'enfant. A Meudon, si besoin, nous pouvons nous appuyer sur les infirmières municipales. De manière générale, il s'agit surtout d'être à l'écoute de la famille pour faire du sur-mesure, et ensuite de se mettre en lien avec la

direction de l'école. La collectivité n'est qu'un maillon.

Les collectivités sont-elles confrontées à des difficultés de recrutement, comme l'Education nationale ?

Oui, il est de plus en plus difficile de trouver du personnel sur les temps particuliers que nécessite l'accompagnement des enfants en situation de handicap. Nous acceptons volontiers les Accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH) qui se tournent vers nous pour effectuer des temps complémentaires. A Meudon, nous leur proposons d'ailleurs chaque année. Mais tous n'acceptent pas. Il faut alors jongler avec les différents emplois du temps, avec les compétences et les appétences des animateurs. C'est pour cela que les collectivités déplorent d'être informées si tardivement de la présence d'enfants qui nécessitent un accompagnement particulier.

La collaboration avec l'Education nationale a-t-elle progressé de ce point de vue ?

Les temps péri et extrascolaires représentent les deux-tiers du temps de l'enfant passé en dehors de chez lui. Cela fait donc beaucoup d'heures qui nous incombent. Or la collaboration avec l'Education nationale reste chaotique. L'exemple des équipes mobiles d'appui médico-social (ÉMAS) illustre bien cette incapacité à considérer les temps périscolaires comme des temps de scolarisation. Le déploiement de ces équipes est imminent. Elles vont venir en soutien des professionnels de l'Education nationale pour appréhender la situation des enfants porteurs de handicap, ce qui est très bien. Je viens de recevoir le projet de circulaire définissant leur cahier des charges à laquelle j'ai donné un avis favorable. Mais on n'y fait aucune référence aux temps périscolaires ! Je trouve cela extrêmement dommageable. Il appartient désormais à la commission éducation du Conseil national consultatif des personnes handicapées (CNCPH) de faire remonter cette anomalie. De la même façon, il reste très difficile de construire des formations communes entre nos agents et les professionnels de l'Education nationale. Il serait pourtant souhaitable d'envisager ce type d'évolution car nous accueillons les mêmes enfants !

Le 20 novembre 2020 le Conseil d'Etat a statué sur la prise en charge financière de l'aide individuelle apportée à l'enfant pendant les activités périscolaires : elle incombe aux collectivités. Que pensez-vous de cette décision ?

Les collectivités n'ont pas attendu la décision du Conseil d'Etat. Elles le faisaient déjà, et vont continuer à le faire. Mais si cela leur incombe, les collectivités ne sont pas intégrées pour autant par l'Etat dans le processus de prise en charge de l'enfant. Ce que veulent les collectivités, c'est être considérées comme de véritables partenaires dès le départ !

HANDICAP

Accueil de loisirs pour tous : des collectivités y arrivent

Michèle Foin | A la Une Education et Vie scolaire | A la Une santé social | France | Innovations et Territoires | Publié le 28/05/2021

L'Éducation nationale a fait de l'école inclusive un cheval de bataille, mais l'accueil sur les temps péri- et extrascolaires demeure un angle mort de cette politique. De nombreuses collectivités mettent sur pied une politique volontariste de l'accueil des enfants en situation de handicap sur tous les temps. Recrutement, formation, analyse de pratiques... autant d'actions qui permettent de proposer un accueil de qualité.



Si l'éducation et l'accès à l'école pour tous les enfants, quel que soit leur handicap, est un droit fondamental, consacré par la loi « handicap » du 11 février 2005, on est encore loin d'une école totalement inclusive. Certes, le nombre d'enfants en situation de handicap accueillis en classe ordinaire a plus que triplé depuis 2006, mais « il y a un décalage entre le discours politique et la réalité de l'école inclusive », dénonce Laetitia Aresu, secrétaire nationale du Sgen-CFDT.

Sur le terrain, les familles, comme les AESH, constatent que cette progression quantitative se fait souvent au détriment de la qualité de l'accueil. Manque de valorisation des accompagnants, difficultés de recrutement, absence de formation... la liste des dysfonctionnements est longue, qui touchent aussi les temps péri- et extrascolaires.

De fait, les auteurs du rapport de la mission nationale « Accueils de loisirs et handicap » ⁽¹⁾ ^[1], rendu en décembre 2018, dressent un constat sévère sur l'accès aux loisirs des enfants en situation de handicap : « Les bénéficiaires de l'allocation d'éducation pour enfant handicapé totalisent à peine 0,30 % de la fréquentation dans les accueils de loisirs sans hébergement [...], soit sept fois moins que ce qu'elle devrait être, a priori. »

D'après le Défenseur des droits, quatre raisons majeures fondent les refus d'accès aux temps de loisirs : l'insuffisance de moyens pour financer un accompagnant individuel ; les craintes liées à la sécurité ; l'absence de personnel qualifié ; l'incompatibilité du handicap de l'enfant avec les activités proposées.

Selon Virginie Lanlo, adjointe au maire de Meudon (45 700 hab., Hauts-de-Seine) et membre de l'Association des maires de France, ces refus sont, fréquemment, le fruit d'une méconnaissance ou d'une appréhension de professionnels ou d'élus : « Avec de la médiation et un peu de bon sens, l'accueil peut se faire sans débours des sommes considérables. Mais chaque collectivité doit prendre le sujet à bras-le-corps. »

Des référents et des formations

Pour soutenir les agents, souvent démunis face au handicap, les communes les plus volontaristes ont créé des postes de référent « handicap ». A Toulouse (471 900 hab.), la référente, arrivée en 2016, s'est d'abord focalisée sur le recrutement d'AVL, qui accompagnent les enfants en situations de handicap sur les temps péri- et extrascolaires. En 2020, la ville a étoffé cette cellule « inclusion handicap » d'une coordinatrice à temps plein, dotée d'un profil d'éducateur spécialisé.

« Recruter une aide humaine avec des contrats précaires ne suffit pas. Pour un accueil qualitatif, il faut aussi accompagner les professionnels », explique Elodie Chabaud, directrice de l'éducation. C'est ainsi qu'à Metz (117 500 hab.), chaque année, tous les enfants sont sensibilisés au handicap ainsi que l'ensemble des agents travaillant dans les écoles formés à cet accueil.

La difficulté de l'accueil provient aussi de l'absence de notification des maisons départementales des personnes handicapées. Beaucoup limitent leur intervention au temps scolaire. Et quand elles se prononcent sur les temps périscolaires, ceux-ci ne font l'objet d'aucune évaluation. A Saint-Etienne (173 100 hab.), le référent « handicap » vient évaluer les besoins d'aide à la cantine « au plus près des difficultés rencontrées par les agents », décrit Sandrine Morent, directrice « petite enfance, éducation et jeunesse ». De même à Toulouse, où, lorsque les notifications sont peu claires ou absentes, la cellule « inclusion » fait des observations directement sur le terrain.

Une réévaluation tous les ans

A Ivry-sur-Seine, on essaie de contourner la difficulté avec un protocole d'accueil adapté. Un entretien est organisé avec Valérie Marquès, chargée de mission « prévention et protection de l'enfance », les parents et le responsable du centre d'accueil de loisirs pour échanger sur les besoins de l'enfant : aides humaines, matériel adapté, techniques de communication... « Cela concerne tous les enfants à besoins particuliers, que leur handicap soit reconnu ou non, qu'ils soient ou non inscrits à l'école. Ce protocole permet de contractualiser les périodes d'adaptation et de fréquentation », précise Dominique Montet, directrice générale adjointe chargée du pôle « éducation ». Cet accompagnement est réévalué chaque année, en fonction de l'évolution de l'enfant.

Un décloisonnement est aussi engagé avec l'Education nationale. « Depuis deux ans, nos animateurs participent aux réunions éducatives concernant le handicap, ce qui accroît la cohérence de prise en charge entre les différents temps de l'enfant et valorise les agents de la collectivité », se réjouit Dominique Montet.

Un recrutement difficile

Pour accompagner les enfants nécessitant une aide humaine, les collectivités sont amenées à recruter. Toulouse est ainsi passée de 10 AVL en 2016, à 88 en 2020. Recruter les AESH sur les temps périscolaires est possible, mais ils ne le souhaitent pas toujours. « Afin de contourner ces difficultés, nous réfléchissons à spécialiser certains animateurs intéressés par l'accompagnement individuel d'un enfant au sein d'un collectif. Pour cela, nous devons faire connaître et valoriser le métier d'AVL », convient Elodie Chabaud.

A Ivry-sur-Seine, ce sont aussi des animateurs formés qui prennent en charge l'enfant en situation de handicap, tandis qu'un vacataire est recruté pour le remplacer. « Compte tenu du nombre d'enfants concernés, nous allons créer huit postes d'animateurs dédiés au handicap en 2022 », ajoute Dominique Montet. Ces personnes interviendraient exclusivement auprès des enfants handicapés et ne pourraient pas, comme c'est souvent le cas, remplacer les personnels d'animation absents, admet Valérie Marquès.

Engager un processus global d'inclusion implique un travail étroit avec le secteur médicosocial. C'est la stratégie de Saint-Herblain (46 400 hab., Loire-Atlantique), qui a ouvert, en 2014, la première unité d'enseignement externalisé pour l'autisme de sa région, suivie en 2019 et 2020 de deux nouvelles unités élargies à d'autres handicaps. « L'ARS cherchait une ville partenaire. Nous avons déjà un lien fort avec l'Adapei 44, association de parents d'enfants en situation de handicap, et acteur médicosocial, témoigne Marie-Agnès Chopin, directrice de l'éducation. Nous nous sommes vite rendu compte que nous avons un rôle de médiation important à jouer entre l'ARS, l'unité médicosociale et l'Education nationale. »

Un décloisonnement qui a facilité l'instauration, en février 2020, du dispositif d'appui ressources aux professionnels des écoles publiques et des services municipaux de Saint-Herblain. Depuis 2017, l'association proposait déjà des rencontres avec les professionnels des crèches municipales, les Atsem en maternelle, les animateurs du périscolaire et les familles des enfants accueillis. Depuis 2020, l'Education nationale est incluse dans la démarche. « Cinq fois par an, l'Adapei rencontre les professionnels des 23 groupes scolaires pour des réunions d'analyse de pratiques. Elle peut aussi les accompagner sur des situations particulières », détaille Marie-Agnès Chopin.

En parallèle, Saint-Herblain va mettre en place un dispositif de formation de dix-huit à vingt-quatre mois en accompagnement d'équipe avec l'association Handisup. Ce pôle doit démarrer en septembre et suivre trois à cinq équipes d'agents travaillant dans les écoles et les accueils de loisirs. Car selon Marie-Agnès Chopin, « l'inclusion ne se limite pas à de l'aide humaine. C'est aussi faire en sorte que l'ensemble du groupe d'adultes et d'enfants contribue à faciliter l'accueil de l'enfant ».

« Les collectivités ne sont pas toujours associées alors qu'elles sont concernées »



Bénédicte Kail, conseillère nationale « éducation, familles » à AFP France Handicap

« Certes, il y a une volonté d'inclusion du handicap qui se diffuse en France, mais davantage en silo qu'en éventail. Même au niveau national, dans certains groupes de travail, les collectivités ne sont pas conviées alors que cela les concerne !

A l'école, il faudrait réussir à mettre autour de la table tous les acteurs du projet de l'enfant, sur les temps scolaires, périscolaires et de loisirs. Espérons que la coopération avec l'Education nationale sera plus simple, maintenant que le Conseil d'Etat a statué que le financement de l'aide humaine sur les temps péri et extrascolaires relevait des collectivités ! »

« Je crée un lien qui fait souvent défaut »



Valérie Marquès, chargée de mission « prévention et protection de l'enfance » à Ivry-sur-Seine (63 300 hab., Val-de-Marne)

« Mon rôle est de comprendre les besoins de l'enfant, de rassurer les équipes d'animation et de les orienter. Il m'arrive de chercher des informations auprès des spécialistes qui connaissent bien l'enfant. Je crée ce lien entre parents, enseignants et agents qui fait souvent défaut. J'aide aussi ces derniers à mener les entretiens avec les familles en toute confidentialité et sans les culpabiliser pour installer un climat de confiance. Les agents se sentent moins désemparés. J'essaie de transmettre à mes collègues mes savoir-faire de travailleur social, pour qu'ils s'en emparent et les reproduisent. »

FAVORISER L'INCLUSION DES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP : les principales préconisations du Cnesco

Le Cnesco et le CIEP ont organisé une conférence de comparaisons internationales sur l'école inclusive (28 et 29 janvier 2016), en partenariat avec le secteur de l'éducation de l'UNESCO et l'Agence européenne pour l'éducation inclusive et adaptée. **Éclairé par le travail collectif des décideurs réunis lors de la conférence, le Cnesco présente ses préconisations** pour favoriser l'inclusion des élèves en situation de handicap dans l'école française.

Cette fiche synthétique présente les principales préconisations du Cnesco.

Développer rapidement l'accessibilité de l'environnement éducatif

- **Éliminer les barrières physiques**

Mener et rendre publique une enquête sur la mise en accessibilité de tous des bâtiments scolaires. Toute construction ou reconstruction d'école, collège ou lycée doit respecter les règles d'accessibilité en vigueur. Rendre accessibles les transports scolaires pour tous les élèves.

- **Généraliser et accompagner l'usage des outils numériques nomades**

Mettre en place un équipement individuel de tablettes numériques équipées de logiciels offrant une alternative à la prise de notes et à la saisie de réponses pour les élèves en situation de handicap. Cet équipement facilite le travail de l'enseignant.

Ils l'ont mis en place...

Un coordonnateur en Ulis Pro (Lycée Henri Nominé de Sarreguemines, Académie Nancy Metz) a développé l'usage des tablettes numériques pour ses élèves. À partir d'un texte pris en photo, la tablette assure une lecture à haute voix et une mise en forme adaptée aux besoins de chaque élève. Les élèves en situation de handicap peuvent donc avoir les mêmes documents que leurs camarades.

Mettre l'établissement au cœur de la scolarité de l'élève en situation de handicap

- **Inclure la problématique du handicap dans le projet d'établissement**

Le handicap apparaît comme une composante de la diversité des élèves. Une décision collective doit permettre la mise en œuvre d'une politique d'éducation inclusive au sein de l'établissement.

- **Nommer un enseignant « personne ressource » dans chaque établissement**

L'enseignant « personne ressource » de l'établissement doit pouvoir se former et être reconnu comme interlocuteur des personnels de l'établissement. Cette personne peut répondre aux questions que se posent les différents acteurs et impulse une démarche de mutualisation des expériences au sein de l'établissement.

Ils l'ont mis en place...

Une professeure d'EPS du collège Jean Gay de Verfeil (Académie de Toulouse), formée à l'inclusion des élèves en situation de handicap, est devenue la « personne ressource » de l'établissement. Elle réunit chaque semaine les élèves pour rechercher des outils adaptés à leur handicap. Ces outils sont ensuite présentés aux équipes enseignantes et mis à leur disposition.

- **Former l'ensemble des élèves au handicap**

Profiter du temps périscolaire accordé à l'école primaire pour sensibiliser tous les enfants au handicap, notamment à travers des mises en situation. Développer le tutorat entre les élèves en situation de handicap et les autres élèves.

Ils l'ont mis en place...

L'association L'ADAPT (L'association pour l'insertion sociale et professionnelle des personnes handicapées) réalise des actions de sensibilisation auprès des élèves en leur permettant d'expérimenter eux-mêmes une situation de handicap (visuel, moteur, auditif, ...).

Étendre l'accompagnement de l'élève et sa prise en charge

- **Étendre le Projet personnalisé de scolarisation (PPS) au temps périscolaire au primaire**

Au-delà de la mise en œuvre indispensable du Projet personnalisé de scolarisation (PPS) dans le temps scolaire, l'élève en situation de handicap doit également se voir proposer des activités comprises dans le temps périscolaire adaptées à ce projet, notamment dans le cadre de la réforme des rythmes scolaires.

- **Prendre en charge l'accompagnement de l'élève lorsqu'il est en stage ou en alternance**

Lorsque le projet personnalisé de scolarisation prévoit un accompagnement de l'élève, cet accompagnement doit être suivi durant les stages en entreprises (stage d'observation de 3^e par exemple) ou durant les périodes en entreprise si l'élève suit une formation en alternance.

- **Étendre la prise en charge de l'enseignement à distance jusqu'à la fin de la scolarité**

La prise en charge financière de l'enseignement à distance, développé par le Centre national d'enseignement à distance (CNED), doit aller au-delà de la scolarité obligatoire et permettre à chaque élève de poursuivre son parcours scolaire.

Développer une mutualisation des pratiques

- **Mettre en place une base de données d'outils pédagogiques adaptés par académie**

Chaque académie doit pouvoir proposer, à ses personnels, une base de données d'outils pédagogiques adaptés aux élèves en situation de handicap. Cette base de données doit permettre de développer une mutualisation et une validation des pratiques à partir des outils pédagogiques mis en place par chacun au sein de son établissement.

Ils l'ont mis en place...

L'académie de Toulouse développe actuellement une banque d'outils pédagogiques adaptés aux élèves « dys » qui sera mise à disposition des établissements.

- **Développer le travail collaboratif entre les différents acteurs**

Les professionnels (enseignants, chefs d'établissement, médecins, personnels de la Maison départementale des personnes handicapées, ...) doivent être incités au travail collaboratif et connaître précisément le rôle de chacun dans le système complexe de la scolarisation des élèves en situation de handicap. Des formations peuvent être mises en place pour réunir ces différents acteurs et faciliter leur rencontre.

Repenser la formation des enseignants

- **Former les enseignants à l'évaluation des élèves en situation de handicap**

Les enseignants doivent être en capacité d'évaluer à leur juste niveau les élèves en situation de handicap. Ils doivent être formés à l'évaluation des élèves au regard des compétences fixées par le Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (GEVA-Sco).

- **Encourager la diversité des méthodes pédagogiques**

Les formations initiale et continue des enseignants doivent les préparer à respecter le développement singulier de l'élève et leur permettre de répondre à leurs besoins selon des méthodes pédagogiques souples et adaptées.

Développer des recherches sur l'école inclusive

- **Lancer des appels à projets nationaux**

Des appels à projets nationaux doivent permettre d'utiliser ou de créer des outils appropriés d'évaluation qui permettront :

- d'identifier et d'évaluer les pratiques inclusives et leurs effets sur les compétences et la qualité de vie des élèves en situation de handicap ;
- d'étudier les évolutions des représentations de l'inclusion et du handicap par les professionnels de l'éducation, les élèves et les parents.

Évoluer à terme vers un système d'éducation plus unifié

- **Développer une démarche de mutualisation entre les secteurs médico-social et éducatif**

À partir d'une démarche interministérielle de mise en cohérence du secteur médico-social et du secteur éducatif, les dispositifs mis à disposition des élèves en situation de handicap doivent pouvoir gagner en clarté et en efficacité.

- **Intensifier le développement des unités d'enseignement externalisées**

Les unités d'enseignements externalisées doivent permettre aux élèves porteurs d'un handicap « lourd » d'être scolarisés en milieu ordinaire. Les partenariats entre les établissements spécialisés et les établissements ordinaires doivent être développés en ce sens.

CADRE DE REFERENCE

POLES D'APPUI ET DE RESSOURCES

Pour l'accès et la participation des enfants et des jeunes
en situation de handicap aux lieux d'accueil
de la petite enfance, périscolaires, extrascolaires, de loisirs ou de vacances

I – Définition

Les Pôles d'Appui et de Ressources agissent, sur leur territoire d'implantation, auprès des familles et des acteurs, afin de promouvoir, faciliter et développer l'accès effectif et la pleine participation **des enfants et des jeunes en situation de handicap aux modes d'accueil de la petite enfance, péri et extrascolaires, de loisirs ou de vacances.**

Ils fondent leur action sur les **principes de droit fondamental, d'accessibilité universelle et d'accueil inconditionnel** des publics en situation de handicap définis par nos valeurs républicaines, notre cadre législatif et les conventions internationales.

II – Missions

Les missions des Pôles d'Appui, leurs niveaux d'intervention et leurs modalités opérationnelles sont définis par leur instance de gouvernance ou de pilotage, **en fonction de la réalité et des ressources existantes** sur leur territoire d'implantation.

Ils assurent, en premier lieu, une **mission d'information et d'accompagnement des familles ayant un enfant en situation de handicap**, dans leur recherche de solutions de modes d'accueil sur la période de la petite enfance, ou sur les temps péri et extrascolaires, de loisirs ou de vacances.

D'autre part, les Pôles d'Appui et de Ressources assurent, **auprès des lieux d'accueil du territoire, un appui technique et une expertise**, de nature à les accompagner dans la préparation et la mise en œuvre de l'accueil effectif des enfants ou des jeunes en situation de handicap.

En complément de ces deux missions principales, les pôles d'appui et de ressources peuvent également mettre en œuvre d'autres actions, qu'il s'agisse :

- d'actions de **sensibilisation** sur le territoire (campagne d'information, mise à disposition de malles pédagogiques...);
- d'actions de **formation** à destination des organisateurs et/ou des équipes d'encadrement ;

- de **promotion et de valorisation des initiatives** et des actions réalisées sur le territoire ;

- d'analyse ou **d'observation de la fréquentation** des enfants en situation de handicap et de son évolution sur le territoire.

III – Dynamique partenariale

L'ensemble de ces missions peuvent être **assurées directement par les Pôles d'Appui, mais aussi par d'autres acteurs implantés sur le territoire**, en raison de leur expertise, dans un esprit de coopération et de mutualisation des ressources locales.

La mise en place des Pôles d'Appui et de Ressources ou l'évaluation de leur action s'envisagent dans une démarche de **diagnostic des ressources existantes sur le territoire**, avec lesquelles ils articulent et adaptent le périmètre de leurs missions et leurs modes d'organisation, dans un esprit de mutualisation et de montée en compétence des acteurs.

Selon les territoires, les Pôles d'Appui et de Ressources peuvent être identifiés ou mandatés pour assurer une **responsabilité plus formelle de mise en réseau et/ou de coordination** des acteurs sur leur territoire d'intervention.

III – Public cible

L'action des pôles d'appui et de ressources concerne prioritairement les **enfants ou jeunes en situation de handicap, au sens de la loi du 11 février 2005**, c'est-à-dire faisant l'objet d'une décision de la Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées (CDAPH), en termes de reconnaissance de taux d'incapacité, d'attribution d'allocations, d'aménagements de la scolarité, d'orientation en établissement médico-social...

Toutefois, selon les territoires et les modes d'intervention, en fonction des âges ou des types de structures, les Pôles d'Appui et de Ressources peuvent également intervenir auprès d'un public présentant des **problématiques plus générales de besoins éducatifs particuliers**.

VI – Pilotage et gouvernance

Les modalités de pilotage et de gouvernance des Pôles d'Appui et de Ressources prennent en compte la **dynamique partenariale, le positionnement singulier de « tiers facilitateur » et l'ancrage territorial** qui les caractérisent.

Les Pôles d'Appui et de Ressources **tiennent leur légitimité du mandat, du financement ou de la reconnaissance de leur action de la part d'une ou plusieurs institutions** ou collectivités, décideurs des politiques éducatives du territoire.

Le pilotage **peut être assuré par un ou plusieurs acteur(s) disposant d'une légitimité ou d'expertise reconnues**, qu'il s'agisse de mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, d'associations représentatives de parents, de gestionnaires de lieux d'accueils, d'établissements ou services du secteur médico-social ou de collectivités territoriales...

Il peut donner lieu, selon les territoires, à un regroupement d'associations ou d'organisations, à la mise en place d'un réseau de référents locaux ou bien à la **création d'une association ou d'une structure dédiée au pilotage** du Pôle d'Appui ou de Ressources.

Quelle que soit la forme juridique ou l'opérateur, la gouvernance d'un Pôle d'Appui et de Ressources s'efforce de favoriser un **esprit collégial et partenarial**, réunissant l'ensemble des acteurs concernés, les associations représentatives de familles, les gestionnaires des lieux d'accueil, les institutions et organismes décideurs des politiques éducatives du territoire.

VII – Périmètre et moyens

Le périmètre d'intervention des Pôles d'Appui et de Ressources se définit sur la base de quatre critères : le **territoire** d'intervention, l'âge et la **nature du public** concerné, les **types de lieux d'accueil** accompagnés, et le champ des **missions** définies.

La définition de ce périmètre est assurée **de manière concertée** avec les acteurs du territoire et les décideurs de la mise en place, de la reconduction ou de l'évolution du Pôle d'Appui et de Ressources.

La définition de ce périmètre s'appuie sur un **diagnostic préalable des ressources disponibles** sur le territoire, de manière à favoriser la mise en synergie des compétences au niveau local.

Les moyens alloués aux Pôles d'Appui et de Ressources prennent **en compte le périmètre d'intervention**, son articulation avec les ressources existantes, mais aussi la **configuration géographique**, la densité de population, le volume de l'offre d'accueil sur le territoire.

VIII – Impacts et évaluation

La finalité des Pôles d'Appui et de Ressources est de contribuer au développement effectif de l'accès des enfants et des jeunes en situation de handicap aux lieux d'accueil, dans une logique de continuité de parcours de vie des enfants et de leurs familles.

Aussi, un **dispositif d'évaluation de son action** est mis en place sur la base d'indicateurs en rapport avec son périmètre d'intervention et les moyens qui lui sont alloués. Il comprend **des éléments qualitatifs** (besoins et attentes des familles, difficultés rencontrées, nature des interventions, modes d'accompagnement, impact des accueils...) et **quantitatifs** (nombre de familles accompagnées, nombre de lieux accompagnés, nombre d'enfants accueillis, besoins non couverts...).

Ce travail d'évaluation doit permettre d'identifier les évolutions positives mais également les **zones de tension, les freins persistants, les territoires ou les publics fragilisés**. Ces éléments d'analyse contribuent ainsi à **alimenter la définition des politiques éducatives territoriales** destinées, à garantir, à l'ensemble des familles du territoire, un égal accès aux différents lieux d'accueil, et de favoriser la mise en œuvre de réponses innovantes.

Elaboré dans le cadre des travaux de la Mission Nationale Accueils de Loisirs & Handicap, ce cadre de référence a été élaborée en partenariat avec 26 Pôles d'Appui et de Ressources volontaires. Il a pour but de formaliser une vision partagée de leurs finalités, d'accroître la lisibilité de leur action et de préciser le contenu de leurs missions et de leurs modes de fonctionnement.

Liste des Pôles d'Appui et de Ressources ayant participé à la rédaction du Cadre de Référence National

ACCUEIL HANDICAP 29 (Finistère) | CENTRE RESSOURCES ENFANCE JEUNESSE 67 (Bas-Rhin) | DU FUN POUR TOUS (Yvelines) | ESCA'L (Maine-et-Loire) | FEDERATION GENERALE DES PEP | GAMINS EXCEPTIONNELS (Pas de Calais) | HANDICONSEIL (Eure) | HANDI RESSOURCES 64 (Pyrénées Atlantique) | HANDISUP (Loire-Atlantique) | KALEIDOSCOPE LEO LAGRANGE MEDITERRANEE (Vaucluse) | MERLINPINPIN (Ille-et-Vilaine) | MISSION CAF LOIRE (Loire) | ONDITCAP (Ardennes) | PAPILLONS BLANCS (Dordogne) | POLE RESSOURCES HANDICAP 37 (Indre-et-Loire) | POLE ENFANCE HANDICAP 71 (Saône et Loire) | POLE RESSOURCES HANDICAP 07 (Drôme) | POLE RESSOURCES HANDICAP GPA79 (Charente) | POLE RESSOURCES HANDICAP LOISIRS 35 (Ille-et-Vilaine) | PRH ENFANCE JEUNESSE ISERE (Isère) | RECREAMIX 33 (Gironde) | REFERENT HANDICAP VIENNE (Vienne) | RELAIS LOISIRS HANDICAP 30 (Gard) | SAIS 92 (Hauts de Seine) | SIAM 31 (Haute-Garonne) | UNE SOURIS VERTE (Rhône) |

Les centres de loisirs accueillent tous les enfants !

ENFANCE, ÉDUCATION ET JEUNESSE

Publié le Lundi 19 juillet 2021 - 17:00



Accueil au centre de loisirs de la Prévalaye (A-C Estève)

Les centres de loisirs battent leur plein cet été alors que la Ville poursuit ses efforts pour améliorer l'accueil des enfants à besoins spécifiques. Ils seront un peu plus nombreux cet été à être accueillis.

L'essentiel à retenir

- Les centres de loisirs rennais proposent 1135 places cet été, avec la volonté d'accueillir les enfants dans leur diversité
- 74 enfants bénéficient cet été d'un encadrement spécifique, un chiffre en légère augmentation depuis l'an dernier
- La Ville travaille avec l'Education nationale et les associations partenaires pour améliorer l'inclusion de ces enfants et faciliter le parcours des familles

Les centres de loisirs rennais offrent 1135 places tous les jours de l'été. Parmi tous ces enfants qui vont pouvoir

profiter de leurs vacances bien méritées, ils seront 74 à bénéficier d'un accueil spécifique (ils étaient 68 en 2020). La volonté pour la Ville est bien d'accueillir tous les enfants, dans leur diversité. Pour cela, certains peuvent avoir besoin d'un accueil spécifique, parce qu'ils ont un handicap reconnu par la Maison départementale du handicap (MDPH), parce qu'ils suivent un parcours de soin spécifique par un centre médico-psychologique, ou parce qu'ils ont des difficultés à vivre en collectivité.

Actuellement, 276 enfants bénéficient du dispositif d'accueil spécifique sur l'année, pour la garderie ou les centres de loisirs. Un animateur référent est chargé de les accompagner dans leurs différentes activités. C'est le cas d'Audrey Jean cet été au centre Dominique Savio. *"Je m'occupe d'Alvaro, un enfant de 6 ans qui a du mal à gérer ses émotions et peut souffrir d'une tristesse profonde en cas de frustration"* explique l'animatrice. Audrey est une professionnelle très expérimentée, avec 10 ans de travail en qualité d'Accompagnante d'enfant en situation de handicap (AESH) auprès de l'Education nationale pendant l'année scolaire. Pendant le mois de juillet, tout en participant à une activité avec un groupe d'enfants, elle sera plus attentive à Alvaro et pourra intervenir spécialement pour lui : *"S'il va mal, je le prends à part du groupe, je le rassure et je fais diversion"* présente l'animatrice. *"Cela nécessite beaucoup d'empathie et d'écoute pour que l'enfant puisse bien profiter de ses vacances"*. Comme les autres.

« La culture de l'accueil des enfants à besoins spécifiques n'est pas nouveau à Rennes. »

Paul Guillaudeau, responsable du service Animation - Enfance

Un accueil anticipé avec les familles

La démarche se veut inclusive : l'objectif est bien que l'enfant puisse s'intégrer et participer à une vie de groupe. La volonté de la Ville est d'améliorer encore l'accompagnement de ces enfants, que ce soit en été ou tout au long de l'année. *"Nous travaillons avec l'Éducation nationale pour assurer la continuité pédagogique et intégrer les équipes de suivi de scolarisation"* précise Paul Guillaudeau. *"Nous apportons un autre éclairage sur le comportement de l'enfant qui peut être différent sur des temps d'apprentissage scolaire ou de loisirs"*.

L'accueil de ces enfants est préparé en amont avec les familles et les partenaires. *"Nous sommes conscients que nous pouvons encore améliorer le dispositif notamment pour faciliter le parcours des parents"* concède Paul Guillaudeau. Pour cela un groupe de travail a été constitué et a émis des propositions d'amélioration pour l'avenir, comme la création d'une fiche individuelle d'accompagnement qui devra faciliter la coordination entre tous les professionnels.



71
animateurs
référents
pendant l'été 2021

Source : Ville de Rennes



1135
places
en centre de loisirs l'été
2021



276
enfants a besoin
spécifiques
accueillis dans les
accueils périscolaires

Source : Ville de Rennes

Accompagner un enfant nécessitant un accompagnement
spécifique dans un accueil collectif de mineurs
Guide pratique
Ville de Rennes

"L'intégration et l'accès aux loisirs des mineurs
et de l'adulte handicapés physiques, sensoriels
ou mentaux constituent une obligation nationale".

Loi d'orientation du 30 Juin 1975.

"Les états parties reconnaissent que les enfants
mentalement ou physiquement handicapés doivent
mener une vie pleine et décente, dans des
conditions qui garantissent leur dignité, favorisent
leur autonomie, facilitent leur participation active à la vie
active".

*Article 23 de la Convention internationale des droits de l'enfant du
20 novembre 1989.*

*La loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation
et la citoyenneté des personnes handicapées du 11 février 2005
prévoit que l'accès et l'accueil doivent être possibles sans
discrimination pour toutes les catégories de personnes avec
handicap, dans les établissements recevant du public.*

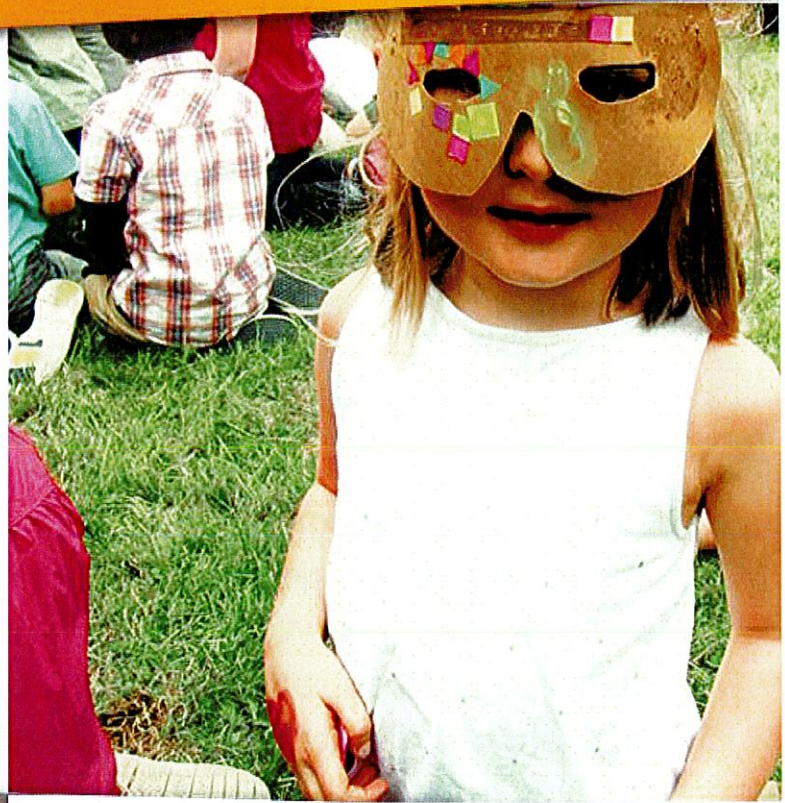
L'INCLUSION

Créer des conditions collectives (contexte, règles de fonctionnement, valeurs partageables) qui permettent à chacun.e.s, quel.le.s qu'il/elle soit, de faire valoir sa personnalité, ses talents, ses idées, son énergie pour apporter le meilleur de soi au projet commun.

L'enfant a de plein droit, les moyens de participer, de manière égale, en tant que membres respectés, valorisés et de contribuer à sa communauté ainsi qu'à la société.

Il est essentiel de garder à l'esprit que l'enfant est en **vacances**. Il s'agit de l'accompagner sur son temps de loisirs afin de lui faire passer des journées épanouissantes, sans chercher à le transformer ou à le faire évoluer.

La diversité des personnes, acceptée et prise en compte, constitue un facteur d'enrichissement et d'**évolution positive de la société**. Celle-ci doit être organisée pour favoriser l'**intégration** et l'**épanouissement** de chacun de ses membres.



Il est essentiel de faire en sorte que l'enfant à besoins spécifiques puisse vivre ses vacances (circuler, manger, participer, se reposer...) parmi les autres enfants.

Les vacances, et plus encore les loisirs, constituent une rupture, un changement d'habitudes, de rythmes de vie. Elles constituent aussi un "espace temporel" favorisant les rencontres, les regards différents. L'enfant à besoins spécifiques, comme tout un chacun, doit profiter de façon maximale de ses vacances dans un environnement adapté mais non spécifique à l'accueil de personnes avec handicap.

Les différents partenaires de ce projet doivent pouvoir avec lui et à partir de la demande de la famille, décider du lieu, de la durée ainsi que du type d'activités du séjour anticipant ainsi les éventuels obstacles à la bonne réalisation du séjour.





FACILITER
L'INCLUSION DE
L'ENFANT AYANT
DES BESOINS
SPÉCIFIQUES

FAVORISER
L'INTÉGRATION SUR LE LIEU
DE LOISIRS DE L'ENFANT
AYANT DES BESOINS
SPÉCIFIQUES EN LUI
DONNANT LES MOYENS
D'AGIR ; DE VIVRE ET DE
PARTICIPER AVEC LES
AUTRES ENFANTS

L'ENGAGEMENT DE TOUS ! L'ÉQUIPE D'ANIMATION S'ENGAGE À :

PRENDRE
CONNAISSANCE DES
INFORMATIONS FOURNIES
PAR LA FAMILLE DE L'ENFANT
SUR SES BESOINS SPÉCIFIQUES
AFIN DE RÉUNIR LES CONDITIONS
OPTIMALES DE RÉELLE
COOPÉRATION POUR UN BON
DÉROULEMENT DE L'ACCUEIL

COMMUNIQUER AVEC LES
ANIMATEURS RÉFÉRENTS DES
ENFANTS AYANT DES BESOINS
SPÉCIFIQUES AFIN DE
S'ASSURER DU BON
DÉROULEMENT DE L'ACCUEIL
DES ENFANTS.



L'ENFANT HANDICAPÉ MOTEUR

Le terme handicapé moteur est un terme générique. Il recouvre plusieurs causes de handicaps (liste non exhaustive) : l'infirmité motrice cérébrale (IMC ou IMOC), le spina-bifida, les maladies neuromusculaires (myopathies ...), les malformations des membres.

Il peut éprouver des difficultés pour se déplacer. Il utilise alors :

- des cannes ou un cadre de marche. Il peut être appareillé d'une prothèse qui l'aide à se maintenir debout,
- d'une poussette qui demande l'aide d'un tiers pour les déplacements,
- d'un fauteuil roulant manuel qui lui permet de se déplacer seul ou qu'il faut pousser,
- d'un fauteuil roulant électrique qu'il manœuvre sans aide extérieure.

Il peut être plus lent que les autres enfants dans tous les gestes de la vie quotidienne (manger, s'habiller, aller aux toilettes...).

Chaque situation est particulière. Aussi est-il important d'écouter les parents, de noter soigneusement les consignes qu'ils donnent à l'équipe pour la vie quotidienne de leur enfant, de se faire expliquer les raisons de ces consignes pour en mesurer l'importance.

Il peut avoir besoin d'une aide extérieure pour les actes de la vie quotidienne. Il peut se fatiguer plus vite que les autres enfants.

Lorsqu'il est dans son fauteuil, il a besoin d'aborder l'environnement à sa hauteur. Il faut savoir se baisser pour l'écouter ou lui parler, lui présenter les objets à portée du regard ou des mains...

L'ENFANT ATTEINT D'UNE SURDITÉ OU D'UNE DÉFICIENCE AUDITIVE



Il peut a priori tout faire sans risque particulier et possède toutes les capacités intellectuelles et physiques d'un enfant du même âge.

Il ne peut être isolé car il est privé des informations sonores : sons, bruits, paroles.

Il ne peut pas percevoir un bruit de danger (véhicule arrivant à toute allure), ou un signal sonore d'alarme.

Il appréhende le monde principalement par la vue.

Il a du mal à recevoir le message oral : lui parler simplement à voix d'intensité habituelle de face et bien éclairé (jamais à contre-jour) en articulant correctement mais sans exagérer.

En raison de ses difficultés d'appropriation du français oral et écrit, il a également du mal à comprendre.

Il a besoin de consignes simples et d'explications en anticipation des situations.

Il importe qu'il soit proche et en vis-à-vis de son interlocuteur pour communiquer.

Les situations d'échanges en groupe sont les plus problématiques pour les jeunes sourds. Les prises de parole fusent sans qu'ils puissent identifier les nouveaux locuteurs. Ils perdent alors le fil de la conversation et finissent par s'ennuyer.

Il faut donc préparer l'enfant, lui expliquer les choses par anticipation et vérifier qu'il a compris : le "quand", "où", "comment", "pour quoi faire", "avec qui".

Il faut se rappeler que le signal sonore du danger venant de l'arrière n'est pas perçu.

Tous les documents visuels (photos, images, dessins) sont des outils nécessaires et doivent être précis. Le mime, le geste, l'expressivité globale accompagnant le message oral sont indispensables.

Il faut être attentif aux caprices ou colères qui peuvent être l'expression d'une incompréhension de la part de l'enfant.

Au sujet des prothèses (amplificateurs traditionnels, contours d'oreilles) :

Un enfant sourd appareillé ne peut être considéré comme entendant. Il ne peut pas recevoir tous les sons ou les reçoit avec une distorsion. D'autre part, sa surdité peut avoir entraîné un retard plus ou moins important de langage.

L'enfant ne doit pas les porter au lit, sous la douche, en jeux d'eau, dans le sable.

En hiver, sous un bonnet et dans toute position de contact, il faut arrêter l'appareil ou le repositionner dans l'oreille s'il se produit des sifflements.

Le jeune sourd peut être dérangé par le brouhaha (préau, cantine...) et par le bruit de la circulation ce qui peut nécessiter de fermer son appareil.



L'ENFANT AVEUGLE OU DÉFICIENT VISUEL

La classification OMS de la déficience visuelle est basée sur la mesure de l'acuité visuelle de loin et la mesure du champ visuel, c'est-à-dire de la portion de l'espace perçue lorsque l'œil est ouvert et immobile.

Les cas de mal voyance sont très diversifiés et entraînent des conséquences dans la vie quotidienne si différentes qu'il est quasiment impossible de donner des conseils précis. Ainsi, il n'est pas rare qu'un enfant ayant une atteinte de la vision périphérique puisse lire les caractères du dictionnaire alors qu'il a des difficultés à lire les gros caractères d'un panneau publicitaire. De même, certains malvoyants voient relativement bien les objets fixes mais perçoivent mal des objets en mouvement. Ou encore, un enfant peut se déplacer sans difficulté apparente le jour et se retrouver en situation d'aveugle dès que la nuit tombe. Certains malvoyants ont besoin de plus de lumière que la normale ; à l'inverse, d'autres en ont besoin de moins.

Il est alors fréquent que ces derniers portent une casquette même à l'intérieur pour mieux supporter l'excès de lumière...

Par ailleurs, certaines pathologies impliquent des contre-indications à certaines activités sportives. Il n'est pas rare que des enfants tentent de les dissimuler, tout simplement par pur intérêt pour l'activité qui leur est interdite ou pour "faire comme les autres" dans un souci d'intégration.

Compte tenu de la complexité de la malvoyance, il est impératif que l'encadrement connaisse non seulement ces contre-indications avec précision, mais aussi s'informe auprès de l'enfant et de ses parents des conséquences réelles de son handicap sur les principaux actes de la vie quotidienne. L'encadrement pourra ainsi, en toute sécurité et sans frustrer l'enfant inutilement, l'aider au mieux à s'intégrer dans la limite de ses possibilités.

DEPLACEMENT DES PERSONNES AVEUGLES ET MALVOYANTES

Lorsque celles-ci arrivent dans un lieu inconnu qu'elles devront fréquenter pendant plusieurs jours, il importe de prendre le temps nécessaire pour les aider à se repérer afin qu'elles parviennent, dans les meilleurs délais, à se déplacer seules, avec ou sans canne blanche, selon leur habitude.

Se déplacer seul pour un aveugle ou un malvoyant, requiert par ailleurs beaucoup de concentration et cela peut être une cause de fatigue intense, d'autant que cette concentration est souvent nécessaire pour compenser le handicap visuel dans d'autres activités de la vie quotidienne.

Une personne aveugle ou très malvoyante peut être très opérationnelle dans un endroit connu et faire l'admiration de tous. En revanche, dans un endroit inconnu, elle peut être complètement perdue et avoir besoin d'être accompagnée. Les personnes voyantes ont souvent bien du mal à comprendre ce phénomène.

Pour être guidée, une personne aveugle doit tenir le bras de son guide juste au-dessus du coude. Ainsi légèrement décalée en arrière de son guide, elle saura, sans qu'on soit obligé de le lui dire, s'il y a un trottoir à monter ou à descendre... Lorsque le passage devient étroit, le guide mettra son avant-bras dans le dos et l'aveugle comprendra alors qu'il doit marcher bien derrière son guide. Évitez à tout prix de tirer ou pousser la personne dans la direction où vous voulez qu'elle aille.

Les personnes aveugles ou malvoyantes impressionnent souvent leur entourage par leur capacité à reconnaître les gens qui les entourent à l'aide d'indices non visuels tels la voix, le parfum, la démarche. Cependant, cet exercice demande de la concentration et beaucoup de personnes sont très étonnées de ne pas être reconnues alors qu'elles l'ont été de nombreuses fois auparavant. Dans ce cas seulement, rappelez votre identité. Signalez à l'enfant que vous sortez de la pièce afin qu'il ne parle pas dans le vide. Si vous voulez donner un objet à l'enfant, mettez-le-lui dans la main plutôt que de le poser à proximité, cela lui évitera de le chercher, de le faire tomber... Et puis, ne le voyant pas, au bout d'un moment, il risque d'en oublier l'existence.

Par ailleurs, ayez toujours à l'esprit qu'il y a de nombreuses choses que vous pensez infaisables par un aveugle ou un malvoyant et qui pourtant le sont. A l'inverse, certaines que vous pensez faisables, ne le sont pas sauf avec le concours d'autrui. Sachez enfin que bien souvent une personne aveugle ou malvoyante met beaucoup plus de temps que vous pour exécuter une tâche et qu'il est alors tentant de la faire à sa place. Mais si l'on fait tout à sa place, la personne risque de se sentir rapidement inutile.



L'ENFANT HANDICAPÉ MENTAL

Chaque enfant a une capacité qui lui est propre. On peut noter un ralentissement dans les acquisitions des performances de l'intelligence (capacité d'analyse...).

La déficience se traduit, à des degrés divers, par des difficultés de compréhension, de situation dans l'espace et le temps. Les notions de passé, présent et futur ne sont acquises qu'avec un grand retard. Ils peuvent de même facilement s'égarer.

Difficultés d'apprentissage et d'assimilation des notions abstraites, d'expression orale, le tout entraînant une limitation de ses facultés à faire face aux situations de la vie.

On ne peut déterminer de spécificité propre aux handicapés mentaux dans leur comportement, si ce n'est fréquemment l'instabilité. Le comportement de ces enfants varie suivant la nature et le degré du handicap.

L'ENFANT POLY HANDICAPÉ

L'enfant polyhandicapé est atteint d'un handicap grave qui associe une atteinte intellectuelle sévère et un handicap moteur. Il est dépendant pour tous les actes de la vie quotidienne (habillage, toilette, repas). Il peut également présenter des troubles sensoriels (vision, audition).

L'ensemble de ces atteintes rend difficile la communication qui, souvent, ne s'établit que dans des conditions très spécifiques : calme, sentiment de sécurité, partenaires connus. Il se présente souvent en fauteuil roulant et peut porter des appareils orthopédiques (corset, sièges moulés...).

L'ENFANT AUTISTE

L'autisme se traduit par un déficit de la communication caractérisé le plus souvent par des troubles du langage et du comportement. L'enfant autiste a souvent des comportements et des habitudes ritualisés. Sa vie relationnelle est difficile. On peut observer des manifestations de colère, surtout quand il veut éviter la relation ou si on le perturbe.