

CONCOURS INTERNE ET TROISIÈME CONCOURS D'ATTACHÉ TERRITORIAL

SESSION 2020

ÉPREUVE DE RAPPORT AVEC SOLUTIONS OPÉRATIONNELLES

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ :

CONCOURS INTERNE : Rédaction, à l'aide des éléments d'un dossier relatif au secteur de l'animation dans une collectivité territoriale, d'un rapport faisant appel à l'esprit d'analyse et de synthèse du candidat, à son aptitude à situer le sujet traité dans son contexte général et à ses capacités rédactionnelles, afin de dégager des solutions opérationnelles appropriées.

TROISIÈME CONCOURS : Rédaction, à partir des éléments d'un dossier relatif au secteur de l'animation dans une collectivité territoriale, d'un rapport faisant appel à l'esprit d'analyse et de synthèse du candidat, à son aptitude à situer le sujet traité dans son contexte général et à ses capacités rédactionnelles, afin de dégager des solutions opérationnelles appropriées.

Durée : 4 heures
Coefficient : 4

<p>SPÉCIALITÉ : ANIMATION</p>

<p>À LIRE ATTENTIVEMENT AVANT DE TRAITER LE SUJET :</p>
--

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">♦ 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 seront en aucun cas prises en compte. |
|--|

Ce sujet comprend 40 pages.

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

S'il est incomplet, en avertir le surveillant.

Attaché territorial, vous êtes responsable du service Enfance-Loisirs au sein de la Direction de l'Éducation mutualisée de la communauté d'agglomération COMMAGLO, composée de 35 communes (180 000 habitants). La commune-centre compte 90 000 habitants. La communauté d'agglomération s'est vu transférer récemment la compétence des services et des actions périscolaires et extrascolaires.

Jusqu'à-là, les communes-membres n'avaient pas encore appréhendé collectivement la question de la prise en charge des enfants en situation de handicap dans les accueils de loisirs. L'actualité nationale et les orientations récentes du Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports conduisent les élus communautaires à considérer avec plus d'acuité les enjeux financiers et juridiques relatifs à cette responsabilité partagée avec l'État. Par ailleurs, plusieurs associations de parents d'élèves ont interpellé les élus sur les conditions de prise en charge des enfants en dehors du temps scolaire.

Face à ce constat, la directrice de l'éducation vous demande de rédiger à son attention, un rapport sur la prise en charge des enfants en situation de handicap pendant les temps périscolaires et extrascolaires, permettant de dégager des solutions opérationnelles pour la communauté d'agglomération.

Vous rédigerez ce rapport à l'aide des éléments du dossier et en mobilisant vos connaissances.

Liste des documents :

- Document 1 :** « 2022 : une école pleinement inclusive » (extrait) - *Ministère de l'Éducation nationale* - mars 2019 - 2 pages
- Document 2 :** « Développer l'accès des enfants en situation de handicap aux accueils périscolaires et extrascolaires - Pour une meilleure conciliation vie familiale et professionnelle des parents confrontés au handicap de leur enfant » (extrait) - *Mission nationale accueils de loisirs et handicap* - 30 mai 2018 - 6 pages
- Document 3 :** « Le Plan Mercredi reconnaît le nécessaire accompagnement des élèves sur les temps périscolaires » - Pierre Baligand - *École & handicap* - 29 septembre 2018 - 3 pages
- Document 4 :** « Le cadre juridique de l'accueil de loisirs des enfants en situation de handicap » (extraits) - *Rapport du défenseur des droits* - octobre 2019 - 7 pages
- Document 5 :** « Plan mercredi - Fiche conseil - Organiser un accueil inclusif » - *Ministère de l'Éducation nationale* - 2018 - 3 pages
- Document 6 :** « Document ressource. Pour un accueil de qualité de l'enfant en situation de handicap » (extrait) - *Montpellier.fr* - mars 2017 - 6 pages
- Document 7 :** « L'exercice de la compétence périscolaire par un EPCI » - Florence Masson - *Maires de France, Interco & territoires* - novembre 2018 - 1 page
- Document 8 :** « À Thionville, un projet ciblé sur l'accueil des enfants en situation de handicap » - Nathalie Levray - *GazetteSantéSocial.fr* - 17 février 2020 - 2 pages

- Document 9 :** « Aide à l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap - Qui prend en charge le temps périscolaire ? » (extraits) - Antoine Durup de Baleine, Premier conseiller à la cour administrative d'appel de Nantes - *AJDA* - 2018 - 4 pages
- Document 10 :** « École inclusive pour les élèves en situation de handicap. Accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels » (extrait) - Serge Ebersold, Eric Plaisance, Christophe Zander - *Conseil national d'évaluation du système scolaire* - janvier 2016 - 3 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.

2022 : UNE ÉCOLE PLEINEMENT INCLUSIVE

(extrait)

2017-2019 : un effort redoublé pour accueillir
toujours plus d'enfants accompagnés à l'école

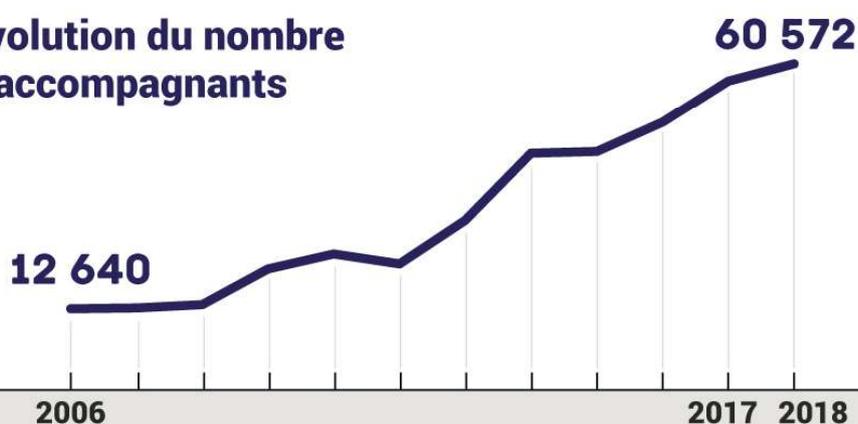
Évolution du nombre d'élèves
en situation de handicap
scolarisés en milieu ordinaire



x2

2 fois plus d'élèves
en situation
de handicap
scolarisés
depuis 2006

Évolution du nombre
d'accompagnants



x5

5 fois plus
d'accompagnants
depuis 2006

2019-2022 : création d'un grand service public pour accompagner sans délai les élèves

Les PIAL (pôles inclusifs d'accompagnement localisés) mettent en réseau les écoles et les accompagnants



Votre enfant est accueilli à l'école et accompagné sans délai.

OBJECTIFS :

- ✓ Réactivité plus forte dans la mise en place de l'accompagnement
- ✓ Meilleure réponse aux besoins pédagogiques de chaque élève, en lien avec son handicap
- ✓ Meilleure implication des accompagnants au sein de l'équipe éducative
- ✓ Meilleure coordination professeurs - accompagnants - intervenants médico-sociaux
- ✓ Accompagnement continu sur les temps scolaire et périscolaire
- ✓ Meilleure continuité primaire-collège-lycée



Améliorer la formation et les conditions de travail des accompagnants



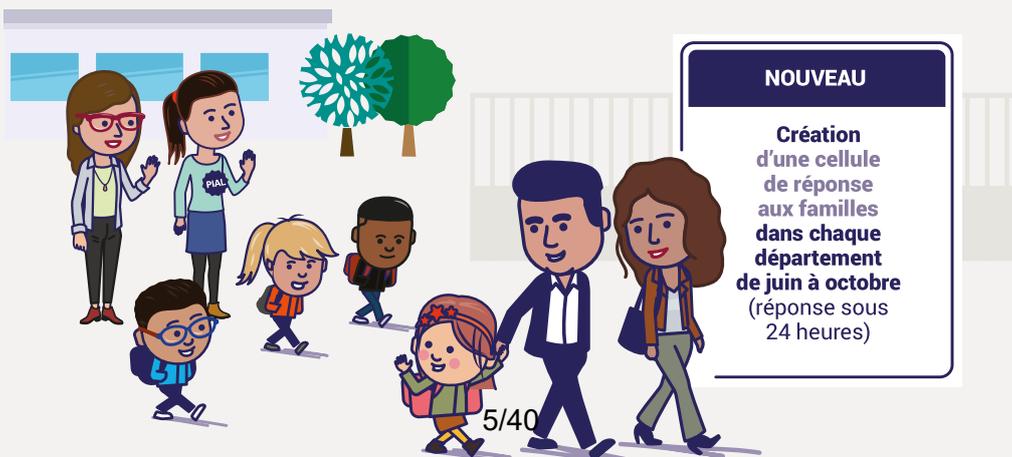
RENTRÉE 2017

46 % d'emplois précaires
2 % d'emplois à temps complet



ANNÉE SCOLAIRE 2019-2020

- ✓ 80 000 emplois pérennes
- ✓ CDD de 3 ans renouvelable 1 fois, puis possibilité de CDI
- ✓ Contrats de travail à temps plein (35 h/sem.)
- ✓ Formation initiale de 60 h
- ✓ Service de gestion dédié dans chaque département



DOCUMENT 2

« Développer l'accès des enfants en situation de handicap aux accueils périscolaires et extrascolaires - Pour une meilleure conciliation vie familiale et professionnelle des parents confrontés au handicap de leur enfant » (extrait) -
Mission nationale accueils de loisirs et handicap - 30 mai 2018

-1-

(...)

Lorsque la survenue du handicap fragilise l'ensemble de la cellule familiale

Personne n'est préparé à la survenue du handicap dans sa vie. Encore moins lorsqu'il s'agit de son propre enfant. Les nombreux témoignages de familles, reçus suite à l'appel lancé par la Mission Nationale dès le mois de novembre 2017, évoquent, de manière unanime, l'état de sidération, les impacts et les bouleversements que la découverte, l'annonce et le diagnostic du handicap provoquent au sein du couple et de l'ensemble de la famille. **Savoir son enfant « brisé », limité dans ses capacités d'autonomie, d'apprentissages, de communication, de relations, d'espérance de vie parfois, s'inscrit comme une blessure indélébile dans une vie de parent.** Comme une forme « *d'insulte à la vie qui s'était promise* », le handicap de l'un ou plusieurs de ses enfants relève de l'inacceptable et de l'intolérable. Plus encore que l'annonce même du handicap, c'est le bouleversement et la transformation de toute une vie qui est palpable dans les témoignages des familles. Parce que « *rien ne sera plus comme avant* », toutes les composantes de la vie sont impactées, soi-même, sur le plan de la santé et de l'équilibre psychologique, son couple et sa capacité à faire face ensemble ou non, la disponibilité au reste de la fratrie, le désir ou non d'un autre enfant, les relations avec l'entourage proche, les relations amicales. **Le présent et l'avenir se recomposent et se redéfinissent en fonction du handicap de leur enfant, il en devient le déterminant.**

Mais il est une autre composante à laquelle les parents ne sont pas préparés, c'est la **somme des démarches spécifiques, des combats parfois, qu'il vont devoir mener, pour offrir à leur enfant, le meilleur auquel il a droit** pour ses apprentissages, son épanouissement, son bien-être, sa vie sociale, **mais aussi pour continuer, eux-mêmes, à mener une existence la plus ordinaire possible, malgré le handicap de leur enfant** : maintenir son emploi, disposer de temps pour le reste de la fratrie, partir en vacances en famille...

Très vite, très tôt, les parents vont prendre conscience que **tout ce qui est conçu, dans notre pays, en termes de politiques familiales et de soutien à la parentalité, ne leur est pas ou plus ouvert de plein droit**, en raison du handicap de leur enfant : l'organisation des modes d'accueil de la petite enfance (crèches, haltes garderies, assistante maternelle...), une scolarisation à temps plein dès 3 ans, l'accès aux services d'accueil périscolaire, l'inscription au centre de loisirs le mercredi et les vacances, l'organisation de temps de garde à domicile (baby sitting), l'accès au club enfant sur les temps de vacances en famille...

Tout ce qui est conçu comme normal, évident, habituel, pour tout parent, devient hypothétique dès lors qu'il s'agit d'un enfant en situation de handicap et soumis à un ensemble de démarches d'évaluation, de rendez-vous, de négociations parfois, et de risque permanent de se voir refuser l'accès à ces différents services ou modes d'accueil qui jalonnent la vie de tout enfant, dans notre pays.

Si la période de la petite enfance, pour les enfants de moins de trois ans, permet des solutions (congé parental, AJPP...) de nature à favoriser une disponibilité accrue de l'un des deux parents, dans une phase particulièrement dense et éprouvante d'examen ou de soins, l'impossibilité, après 3 ans, d'organiser « correctement » les temps d'accueil et de prise en charge de son enfant, sur le temps scolaire et hors scolaire, **conduit près des 2/3 des parents à cesser ou réduire leur activité professionnelle. Dans la très grande majorité des cas, c'est la mère qui se trouve contrainte de renoncer à son avenir professionnel**, non pas en raison du handicap de son enfant, mais en raison de l'absence ou de l'insuffisance des modes d'accueil et de prise en charge.

Plus de 6.500 familles ont répondu à la grande consultation nationale « Familles & Handicap », lancée par la Mission Nationale, en partenariat avec l'institut Opinionway, du 15 mars au 30 avril dernier, afin de mesurer, plus précisément, l'ensemble de ces impacts et répercussions du handicap dans la vie des familles et d'évaluer, notamment, l'impact sur le renoncement des parents, et notamment des mères, à leur vie professionnelle.

Les résultats de cette étude seront publiés au début du mois de juin 2018, mais à ce stade de nos travaux, nous pouvons avancer les constats suivants.

1. Les dispositions actuelles de reconnaissance, d'évaluation et de prise en charge des enfants en situation de handicap **prennent insuffisamment en compte la globalité des besoins de la famille et investissent peu les domaines de soutien à la parentalité**, et tout particulièrement l'accès aux modes de garde de la petite enfance, périscolaire et extrascolaire.

2. L'insuffisance ou l'absence de modes d'accueil des enfants en situation de handicap, qu'il s'agisse de la petite enfance ou des accueils de loisirs, contribuent à **une forme de disqualification professionnelle des parents d'enfants handicapés et notamment des femmes.**

3. Les **nouvelles générations de parents de jeunes enfants en situation de handicap revendiquent, plus qu'avant, le droit à bénéficier des mêmes solutions et services que tous les autres parents**, pour maintenir leur emploi, bénéficier de temps de répit, disposer de temps pour le reste de la fratrie.

-2-

Les accueils de loisirs laboratoires et révélateurs d'une société inclusive

La **priorité affichée par le Gouvernement en faveur des personnes en situation de handicap** et l'appel à la construction d'une société pleinement inclusive, lancé par Madame Sophie CLUZEL, Secrétaire d'Etat chargée des personnes handicapées, **concernent l'ensemble des espaces de notre vie sociale et pas seulement l'école et le monde du travail.**

Les travaux réalisés par le HCFEA sur la thématique des « Tiers temps, Tiers lieux » affirment que si la famille et l'école sont évidemment les lieux primordiaux de l'éducation d'un enfant, **d'autres temps, d'autres lieux, d'autres liens sont vecteurs de développement, de socialisation, d'apprentissage** et de droits des enfants.

Aussi, les accueils de loisirs sans hébergement, s'ils sont une composante centrale de ces temps qui concourent aux apprentissages et à la socialisation de tous les enfants, se présentent **comme l'un des lieux majeurs et déterminants d'une société pleinement inclusive** et ouverte aux personnes en situation de handicap.

Notre pays compte, aujourd'hui, un peu plus **de 32.000 accueils de loisirs déclarés, qui proposent aux enfants, âgés de 3 à 17 ans, des espaces récréatifs de vie collective, en complément de l'école ou de l'établissement médico-social**, sur le temps périscolaire (avant et après la classe) et extrascolaire (mercredi et vacances scolaires).

Dénués de tout objectif de performance ou de résultat, ne nécessitant aucun prérequis ou compétence attendue pour y être accueilli, **les ALSH n'ont d'autre but que d'être et de vivre ensemble, au travers d'activités récréatives et éducatives partagées.** Ils permettent aux enfants l'apprentissage du vivre ensemble, favorisent le brassage et la mixité sociale. Aussi, **l'accueil des enfants en situation de handicap, de manière inconditionnelle, quelle que soit leur pathologie, se présente comme l'un des vecteurs centraux de la construction d'une société pleinement inclusive**, et, en quelque sorte, même, son révélateur. Si, en effet, notre société ne peut organiser de manière efficiente ce droit plein et entier de tous les enfants, quel que soit leur handicap, à participer aux activités des accueils de loisirs, alors il semble difficile de promouvoir une école et un monde du travail pleinement inclusifs.

-3-

Une carence de l'offre d'accueil qui n'assure pas la continuité avec l'offre dans les établissements d'accueil du jeune enfant

La principale difficulté sur ce sujet de l'accès des enfants en situation de handicap aux accueils de loisirs sans hébergement réside dans **l'absence presque totale de données fiables de fréquentation.**

Les données dont nous disposons, jusqu'à présent, relèvent principalement d'enquêtes déclaratives réalisées sur un certain nombre de départements, par les pôles d'appui et de ressources ou par des fédérations nationales. Mais ces enquêtes ne sont pas suffisamment fiables en termes de temporalité des accueils et de nature des publics concernés par ces accueils.

S'il est trop tôt, à ce stade des travaux de la Mission Nationale, pour estimer le niveau de fréquentation des enfants en situation de handicap aux accueils de loisirs dans notre pays, trois éléments d'analyse convergent pour **dresser**

un premier bilan, sur le nombre d'enfants handicapés accueillis au sein des ALSH périscolaires et extrascolaires, dans notre pays, notamment au travers de trois sources d'informations.

- Selon la DJEPVA et l'INJEP, le nombre d'ALSH déclarant accueillir au moins un enfant en situation de handicap, au moment de leur déclaration, chaque année, auprès des services de l'Etat, **ne représenterait, à la rentrée scolaire 2017, que 5% des accueils de loisirs en France, soit un plus de 1.500 sur les 32.000 ALSH déclarés**. Dans ce panel identifié, plus de **20% de ces accueils concernent des projets plus spécifiques, principalement des accueils de loisirs ayant aménagé leur fonctionnement pour favoriser l'accueil collectif d'enfants en situation de handicap, dans un esprit de mixité et de partage d'activités** (Réseau Loisirs Pluriel, Centres de loisirs à parité de la Ville de Paris...).

- La seconde source de données provient de la Caisse d'Allocations Familiales de Loire Atlantique, qui a mis en place, depuis 2007, un dispositif de bonification de la prestation de service accueils de loisirs, sur la base de la fréquentation des enfants bénéficiaires de l'allocation d'éducation pour enfant handicapé (AEEH). Ces chiffres, sur la période 2010-2016, s'ils traduisent une augmentation de la fréquentation (due en partie à la mise en place de cette bonification), reste **plafonné en dessous de 0,30% de la fréquentation totale sur l'ensemble des accueils de loisirs du département**.

Année	2010	2013	2016
Nb total enfants ayant fréquenté un ALSH sur l'année	139 381	182 170	210 285
Dont nb d'enfants bénéficiaires de l'AEEH	350	404	620
% de présence des enfants bénéficiaires de l'AEEH	0,25 %	0,22 %	0,29 %
Nb total d'enfants bénéficiaires de l'AEEH (3-17 ans)	2 851	3 458	3 314
% des enfants bénéficiaires de l'AEEH ayant fréquenté un ALSH	12,1%	11,6%	18,7%
Nb d'heures présence enfants bénéficiaires de l'AEEH	36 752	59 449	82 869
Temps moyen de présence / enfant bénéficiaire de l'AEEH	105	147	134

- La troisième source de données, particulièrement intéressante et tout à fait inédite, provient du **nouveau système de déclaration d'activités mis en place, à titre expérimental, par la CNAF en 2017, auprès de 1.000 gestionnaires d'accueils de loisirs, répartis sur plus de 60 départements**. Ces chiffres viennent confirmer les données provenant de la CAF de Loire-Atlantique. Toutefois, les éléments de comparaison sont plus complexes à opérer, puisque ce système de déclaration d'activité prend en compte les enfants bénéficiaires de l'AEEH, mais également les enfants relevant d'un PAI (protocole d'accueil individualisé) lié à un handicap. Néanmoins, même en élargissant le public cible, le **niveau de fréquentation des enfants en situation de handicap reste, là aussi, en deçà des 0,30 % de la fréquentation totale**.

	ACCUEIL JEUNE	EXTRA SCOLAIRE	PERI SCOLAIRE	TOTAL
Nb structures d'accueil	13	317	657	987
Nb structures ayant déclaré un enfant AEEH ou PAI	0	41	79	120
Nb enfants accueillis	551	57 804	115 747	174 102
<i>dont enfants AEEH ou PAI lié au handicap</i>	<i>0</i>	<i>147</i>	<i>1 075</i>	<i>1 222</i>
Nb heures réalisées	33 012	4 314 455	11 791 823	16 139 290
<i>dont heures enfants AEEH ou PAI lié au handicap</i>	<i>0</i>	<i>13 155</i>	<i>32 607</i>	<i>45 762</i>
% des structures accueillant un enfant AEEH ou PAI	0%	12,93 %	12,02 %	12,16 %
% enfants AEEH ou PAI / Total enfant	0,00%	0,25%	0,93%	0,70%
% heures enfants AEEH ou PAI / Total heures enfants	0,00%	0,30%	0,28%	0,28%
Moyenne heure de fréquentation par enfant	59,91	74,64	101,88	92,70
Moyenne heure de fréquentation par enfant HAND		89,49	30,33	37,45

Il est donc possible, à partir de ces données, d'estimer aujourd'hui la fréquentation des enfants bénéficiaires de l'AEEH à un taux d'environ 0,30% de la fréquentation totale. Ce chiffre est à rapprocher du pourcentage d'enfants bénéficiaires dans la population générale, qui se situe, en 2017, à 1,68% de leur classe d'âge, en moyenne, et d'un peu plus de 2% sur les classes d'âges entre 3 et 13 ans. Cela signifie que le **niveau de fréquentation des enfants en situation de handicap dans les accueils de loisirs est, aujourd'hui, 5 fois inférieur à la fréquentation de l'ensemble des enfants aux accueils de loisirs, en France.**

Année de naissance	Age	Nb total	Bénéficiaires AEEH	%	
enfants nés en	2017	0	691 165	594	0,09%
enfants nés en	2016	1	710 534	2 505	0,35%
enfants nés en	2015	2	728 579	3 983	0,55%
enfants nés en	2014	3	749 270	6 060	0,81%
enfants nés en	2013	4	763 228	8 767	1,15%
enfants nés en	2012	5	782 484	11 243	1,44%
enfants nés en	2011	6	792 558	13 791	1,74%
enfants nés en	2010	7	813 001	15 465	1,90%
enfants nés en	2009	8	808 393	17 276	2,14%
enfants nés en	2008	9	813 680	18 558	2,28%
enfants nés en	2007	10	807 548	19 736	2,44%
enfants nés en	2006	11	822 302	20 057	2,44%
enfants nés en	2005	12	802 674	19 558	2,44%
enfants nés en	2004	13	800 480	18 647	2,33%
enfants nés en	2003	14	796 320	17 698	2,22%
enfants nés en	2002	15	800 560	17 017	2,13%
enfants nés en	2001	16	816 021	15 616	1,91%
enfants nés en	2000	17	828 193	14 118	1,70%
enfants nés en	1999	18	785 471	12 243	1,56%
enfants nés en	1998	19	775 524	11 047	1,42%
			15 687 985	263 979	1,68%

Plus encore que ces chiffres de fréquentation particulièrement faibles, il convient de noter **le phénomène de rupture qui s'opère, de manière très nette entre le niveau d'accueil dans les établissements d'accueil du jeune enfant et le l'offre d'accueil dans les ALSH périscolaires et extrascolaires.**

- Si l'on reprend les données de fréquentation de la Caisse d'Allocations Familiales de Loire-Atlantique, le niveau de fréquentation est plus élevé, puisqu'il se situe à **0,50% de la fréquentation, ce qui est tout proche du pourcentage d'enfants bénéficiaires de l'AEEH sur les classes d'âge de 0 à 3 ans, qui est également de ce même niveau.**

- De même, sur le plan national, les chiffres annoncés par la CNAF indiquent qu'en 2016, la fréquentation des enfants bénéficiaires de l'Aeeh représente 0,41 % de l'ensemble des enfants de moins de 6 ans.

Les principaux freins au développement de l'offre

Sans préjuger, bien évidemment, des résultats des enquêtes en cours, auprès des gestionnaires d'accueils de loisirs, il semble qu'un certain nombre d'éléments d'analyse permettent d'identifier quatre ensembles de freins majeurs au développement de l'accès des enfants en situation de handicap aux accueils de loisirs, dans notre pays.

■ La persistance d'une vision non contraignante de l'obligation d'accueil

Le premier de ces freins tient à une **vision et à une compréhension erronée, mais visiblement répandue, du caractère facultatif et non obligatoire de l'accueil des enfants en situation de handicap**. Cette vision est affirmée aujourd'hui, dans un certain nombre de guides, voire de chartes, qui, tout en rappelant les principes de non-discrimination, d'accessibilité universelle et d'égalité devant le service public, indiquent, dans le même temps, que l'accueil des enfants en situation de handicap ne relève pas d'un caractère obligatoire. A l'initiative de la Mission Nationale, un groupe de travail a été mis en place, le 7 mars dernier, réunissant les services du Défenseur des droits, la DJEPVA et la DGS, afin de produire, d'ici l'été, une note d'information sur cette question du droit et de l'obligation d'accueil.

■ Les troubles de la santé, facteur aggravant du non accueil

Le second frein **concerne, plus spécifiquement, les enfants ayant des troubles de la santé, associés à leur handicap**, comme les situations d'épilepsie, d'allergie alimentaire, d'insuffisance respiratoire, d'alimentation entérale... Ces enfants qui nécessitent d'être accueillis dans le cadre d'un protocole d'accueil individualisé (même si la circulaire de 2003 ne l'impose pas aux accueils de loisirs) font **souvent l'objet de refus ou de restriction d'accueil pour tout ce qui touche à la prise de médicaments et à des situations de vigilance d'ordre médical** ou de gestion de crise... Il semblerait, au vu des témoignages et des premières analyses **qu'à « trouble de la santé égal », les enfants en situation de handicap soient plus sujets à des situations de refus d'accueil que les autres enfants**. Aussi, une clarification s'impose, avec les services de l'Etat, sur cette question spécifique de la prise en charge et de la gestion des questions d'ordre médical au sein des accueils collectifs de mineurs.

■ Le frein majeur : l'absence de financement du renfort d'encadrement lorsqu'il est nécessaire

En réalité, le frein central concerne la **question du renfort d'encadrement, de l'évaluation de leur nécessité et de son financement**. Les premiers éléments d'analyse menés par la Mission Nationale démontrent que **près de 70% des enfants bénéficiaires de l'AEEH nécessitent, pour leur accueil en ALSH, un renfort d'encadrement**. Avec un taux d'encadrement réglementaire de 1 animateurs pour 12 enfants pour les plus de 6 ans, il paraît, en effet, évident, qu'un enfant bénéficiaire de l'AEEH, ait besoin d'un accompagnement supplémentaire.

- Sur le plan de la mise en œuvre, la majorité des organisateurs interrogés à ce stade de l'étude, semblent **promouvoir le principe d'un renfort de l'équipe plutôt que celui d'un accompagnement par un tiers extérieur**. Tout en privilégiant la notion de référence, si elle s'avère nécessaire, le renfort d'encadrement permet une prise en charge de l'enfant en situation de handicap au sein du groupe, par l'ensemble de l'équipe, ce qui correspond mieux, effectivement, aux principes éducatifs et pédagogiques des accueils de loisirs.

- Ce qui semble plus complexe, tant du côté des familles que du côté des organisateurs, c'est le **processus même et la légitimité de l'évaluation de ce besoin en renfort d'encadrement**. Du côté des familles, cette période d'évaluation est souvent vécue comme lourde et fastidieuse, maladroite parfois et, surtout, se surajoute, une nouvelle fois, aux mêmes questionnements déjà réalisés auprès de la MDPH, dans le cadre scolaire, ou au moment d'une orientation en établissement.

- Dans tous les cas, **dès lors qu'il y a renfort d'encadrement, la question du financement reste posée**. Des situations très diverses existent en la matière. Certaines CAF ont mis en place, dans le cadre des Fonds Publics et Territoire, un principe de majoration de la prestation de service ALSH, sur les heures enfants AEEH, d'un montant oscillant le plus souvent entre 4 et 5 € de l'heure. D'autres organisateurs ont sollicité, auprès de leur CAF, des subventions de fonctionnement, dans le cadre également des Fonds publics et territoires. Malheureusement, le

mécanisme des Contrats Enfance Jeunesse, et son plafonnement du coût horaire, ne permet pas une prise en compte des surcoûts. En dehors des financements CAF, les deux cas de figure les plus répandus sont une prise en charge de ces coûts additionnels par la municipalité gestionnaire ou par une facturation supplémentaire à la famille.

■ Une problématique plus centrée sur les équipes que sur la responsabilité des organisateurs

A la lumière des premières investigations et enquêtes de terrain, il semble qu'un autre frein important se situe au niveau d'une vision de la problématique de l'accueil des enfants en situation de handicap **hypercentrée sur les équipes d'encadrement et leur formation, et très peu sur le rôle et la responsabilité des organisateurs**. Or, c'est l'organisateur qui élabore le projet éducatif d'un accueil de loisirs, qui détermine le nombre d'enfants accueillis, le taux d'encadrement, le recrutement des équipes et le choix de leur qualification, le budget et les moyens logistiques. De manière presque constante, **les lieux d'accueil mettant en place un accueil volontariste des enfants en situation de handicap, le font principalement sous l'impulsion de l'organisateur**, soucieux d'inscrire ce droit fondamental dans son projet éducatif et disposé à adapter le fonctionnement de son ou ses lieux d'accueil et de mettre en place les moyens nécessaires. Nous pourrions donc avancer l'hypothèse que le **niveau d'accès des enfants en situation de handicap aux accueils de loisirs sans hébergement serait étroitement lié au niveau de prise de conscience, d'implication et de volontarisme de l'organisateur**, majoritairement communal ou intercommunal qu'il agisse en gestion directe ou en délégation de service public.

(...)



AVS et AESH MDPH Temps périscolaires

Le Plan Mercredi reconnaît le nécessaire accompagnement des élèves sur les temps périscolaires

par Pierre BALIGAND | Publié 28 juin 2018
- Mis à jour 29 septembre 2018

Les enfants en situation de handicap ont le droit d'être accueillis sur les temps périscolaires (cantines, garderies, temps d'activités périscolaires, plan mercredi...). Mais un certain nombre parmi eux ont besoin d'y être accompagnés.

Or, la demande de la présence des AVS et AESH sur les temps périscolaires provoque fréquemment des tensions entre l'éducation nationale, les communes et les parents. Et ceux-ci ont alors du mal à obtenir satisfaction. Les textes sont pourtant clairs mais d'aucuns cherchent parfois à s'y soustraire, non sans une certaine mauvaise foi. Le « Plan Mercredi » du Ministre de l'Éducation nationale mettra peut-être fin aux débats par le rappel de quelques principes de base.

Une initiative du Ministre de l'Éducation nationale : le « Plan Mercredi »

Le Plan mercredi a pour objet de proposer aux familles, à compter de la rentrée 2018, des activités « *de grande qualité* » le mercredi. Dans sa présentation du Plan, le 20 juin 2018, le Ministre a notamment déclaré : « *Le label Plan mercredi ouvre ainsi une nouvelle étape dans l'offre périscolaire* » ; et le Ministère a précisé que le Plan prévoit expressément l'inclusion des enfants en situation de handicap, ce qui exige des activités accessibles, comportant les aménagements nécessaires, et la continuité de l'encadrement de ces enfants par les AESH.

On relève donc trois points essentiels :

1. Le Plan Mercredi fait partie des activités périscolaires
2. Les élèves en situation de handicap sont appelés à y participer
3. Ils peuvent être accompagnés par les AESH

Les AVS peuvent accompagner les élèves sur les temps périscolaires

Le ministre ne fait que réaffirmer une règle déjà ancienne puisque les AVS ont toujours pu accompagner les élèves sur les temps périscolaires. Cette ancienne règle qui figure dans le code de l'Éducation (Article L916-2), a été rappelée récemment dans la circulaire 2014-083 du 8 juillet 2014 – 3.a.

Ne pas confondre temps périscolaires et temps d'activités extrascolaires

Les **temps périscolaires** sont des temps en rapport direct avec la scolarité. Ils comprennent notamment les temps de **cantine** ou de **garderie**, les **activités des rythmes scolaires** (appelées parfois les TAP – Temps d'Activités Périscolaires) mises en place par la loi Peillon. À partir de la rentrée de septembre 2018, ils comprendront de même les **activités du Plan Mercredi**.

On veillera à ne pas les confondre avec les **temps d'activités extrascolaires** qui sont le plus souvent des activités de loisirs d'ordre sportif ou culturels, organisées par les communes, principalement les jours fériés et pendant les vacances scolaires. On notera que ces temps dits « extrascolaires » ne sont pas

purement et simplement des temps « hors scolaires ». Ce sont des temps au cours desquels des activités organisées et encadrées sont proposées aux enfants.

Les AVS et les AESH interviennent comme tels sur les temps périscolaires dans le cadre de leur contrat (Code de l'Éducation, art. L916-2). Ils sont donc alors rémunérés par l'Éducation nationale.

Ils peuvent, s'ils le souhaitent et s'ils en ont l'opportunité, participer à des activités extrascolaires qui n'entrent pas dans le cadre des missions pour lesquelles ils ont été recrutés en tant qu'AVS ou AESH. Ils sont alors embauchés par l'instance qui organise ces activités et ils ne dépendent plus alors de l'Éducation nationale qui n'a plus à les rémunérer pour ces activités. Certains apprécient cette possibilité de cumul qui leur permet d'augmenter un peu leur rémunération.

Pourquoi des réticences du côté de l'Éducation nationale ou du côté des Maires ?

Du côté de l'Éducation nationale

Les réticences pour accepter que l'AVS accompagne l'élève en situation de handicap sur des temps périscolaires (dont les temps de cantine), peuvent se rencontrer à deux niveaux :

Au niveau des Équipes de Suivi de la Scolarisation (ESS), où les enseignants feront parfois leur possible, à partir d'un quota d'heures fixé à l'avance, pour maintenir l'AVS le plus possible sur les temps spécifiquement scolaires plutôt que de le partager avec d'autres.

Au niveau des Inspections académiques et même du Ministère, on constate que l'Éducation nationale se fait parfois tirer l'oreille pour permettre aux AVS d'intervenir sur les temps périscolaires. En effet, elle estime excessif de rémunérer les AVS pour des activités non directement scolaires. Et de fait, on pourrait souhaiter pour ces temps un autre mode de financement. Mais actuellement, les

choses étant ce qu'elles sont, les AVS sont rémunérés par l'État – et donc en l'occurrence par l'Éducation nationale – y compris quand ils interviennent sur les temps périscolaires.

L'Éducation nationale a cherché parfois à s'exonérer de ses obligations concernant les AESH en oubliant par exemple de les rappeler dans une circulaire qui évoque précisément les activités périscolaires ! (Circulaire 2017-084 du 3 mai 2017)

Du côté des Maires

Il arrive que des Maires refusent d'accueillir des élèves en situation de handicap à cause du surcoût que cela pourrait entraîner. Il convient donc de rappeler que :

D'une part, les CAF peuvent aider les communes à accueillir les enfants handicapés ; ces aides aux communes peuvent être utilisées par exemple pour des aménagements matériels mais elles ne peuvent pas l'être pour la prise en charge des accompagnements individuels qui restent du ressort de l'Éducation nationale. Le Plan Mercredi prévoit le doublement de ces aides.

D'autre part les communes n'ont pas à prendre en charge les accompagnements individuels qui restent du ressort de l'Éducation nationale. Le Conseil constitutionnel a d'ailleurs rappelé que « les collectivités territoriales ne sont pas autorisées à financer des emplois d'AVS pour exercer les missions pour lesquelles ils ont été recrutés et qui incombent à l'État » (Conseil d'État – Arrêté 345434 – 20 avril 2011).

La bonne solution

Il est donc souhaitable, pour éviter toute tergiversation, que les CDAPH, qui doivent en principe se prononcer sur la nature des activités que doit accomplir l'accompagnant, précisent l'éventuel besoin d'accompagnement sur les temps périscolaires et en fixent les quotas. (Décret. n° 2012-903 du 23 juillet 2012).

Dans l'attente de la décision de la CDAPH, il revient à l'Équipe de Suivi de la Scolarisation

(ESS) de fixer éventuellement les heures d'intervention de l'AVS pour accompagner l'élève sur des temps périscolaires. Encore faut-il que les quotas horaires attribués par la MDPH soient suffisants.

On sait par ailleurs que quand les AVS interviennent sur les temps périscolaires, ils sont placés sous la responsabilité du chef du service dans lequel ils accompagnent l'enfant. Il est donc opportun que les responsables des services périscolaires concernés soient invités à participer aux réunions de l'Équipe de Suivi qui détermine les activités de l'AVS.

Les recours des familles

Face aux refus qu'elles peuvent rencontrer, les familles ont des voies de recours.

Si un Maire refuse de prendre les mesures nécessaires pour l'accueil d'un enfant handicapé c'est d'abord auprès du Préfet que la famille peut faire appel ; mais d'autres moyens s'avèrent également efficaces : appel aux politiques (conseiller général, député...), appel aux médias...

En cas de refus de l'Éducation nationale, les familles demanderont d'abord à la CDAPH de préciser le détail des activités des AVS. En cas de refus de la CDAPH elles pourront se tourner vers le conciliateur.

Et s'il n'y a pas de notification de la CDAPH, en cas de refus de l'Éducation nationale (Inspecteur d'Académie – DASEN), les familles peuvent faire d'abord appel auprès du Recteur.

Mais en fait, dans un certain nombre de cas, c'est en faisant appel au Défenseur des enfants que les familles ont obtenu satisfaction.

DOCUMENT 4

LE CADRE JURIDIQUE DE L'ACCUEIL DE LOISIRS DES ENFANTS EN SITUATION DE HANDICAP (extraits) - *Défenseur des Droits* - octobre 2019

Le droit fondamental de tout enfant, y compris les enfants en situation de handicap, aux loisirs s'inscrit dans le respect des engagements internationaux relatifs aux droits de l'Homme pris par la France, notamment la Convention relative aux droits de l'enfant (CIDE)¹ et la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CIDPH)². Ce droit est également consacré, à l'échelon national, par le préambule de la Constitution. Refuser l'accès d'un enfant aux activités de loisirs en raison de son handicap peut être constitutif d'une discrimination.

Le Défenseur des droits, membre du comité de pilotage de la mission nationale accueils de loisirs et handicap, a remis une contribution en vue d'analyser le cadre juridique de l'accueil des enfants en situation de handicap.

1) Le droit fondamental de tout enfant aux loisirs

Aux termes de l'article 31 de la CIDE : « 1. Les États Parties reconnaissent à l'enfant le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge, et de participer librement à la vie culturelle et artistique ; 2. Les États parties respectent et favorisent le droit à l'enfant de participer pleinement à la vie culturelle et artistique, et encouragent l'organisation à son intention de moyens appropriés de loisirs et d'activités récréatives, artistiques et culturelles, dans des conditions d'égalité ».

Dans son observation générale n° 9 relative aux droits des enfants handicapés³, le Comité des droits de l'enfant (CRC) des Nations Unies précise la portée de l'article 31 de la CIDE. Selon le CRC, « Cet article doit être interprété comme faisant référence à l'âge et aux capacités de l'enfant sur les plans mental, psychologique et physique. Le jeu est reconnu comme le meilleur moyen d'acquérir diverses aptitudes, y compris celle de vivre en société. Les enfants handicapés s'intègrent parfaitement dans la société lorsqu'on leur offre la possibilité et le temps de jouer en compagnie d'autres enfants (handicapés ou non) ainsi que des lieux ad hoc. Des activités récréatives et ludiques devraient être enseignées aux enfants handicapés d'âge scolaire. Il faut offrir aux enfants handicapés des chances égales de participer à diverses activités culturelles et artistiques mais aussi sportives. Ces activités doivent être considérées à la fois comme un moyen de s'exprimer et un moyen d'atteindre une qualité de vie satisfaisante ».

En application de l'article 3 de la CIDE et de l'article 7 de la CIDPH « dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées [...] l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale ».

Par ailleurs, le préambule de la Constitution française, par référence à l'article 11 du préambule de la Constitution du 27 octobre 1946, énonce : « Elle [la Nation] garantit à tous, notamment à l'enfant, [...] le repos et les loisirs ».

¹ Adoptée le 20 novembre 1989 par l'Assemblée générale de l'Organisation des Nations-Unies et ratifiée par la France le 7 août 1990.

² Adoptée le 13 décembre 2006 par l'Assemblée générale de l'Organisation des Nations-Unies, ratifiée par la France le 18 février 2010 et entrée en vigueur en droit interne le 20 mars 2010.

³ Adoptée par Comité des droits de l'enfant (CRC) en 2006

2) Le principe d'égal accès des enfants handicapés aux activités de loisirs

En application des normes internationales

L'égalité et la non-discrimination constituent, en tant que principe général (article 3) et droit (article 5), la pierre angulaire de la protection garantie par la CIDPH.

Conformément à l'article 7 de la CIDPH, les États Parties sont tenus de prendre « *toutes mesures nécessaires pour garantir aux enfants handicapés la pleine jouissance de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales, sur la base de l'égalité avec les autres enfants* ».

Ainsi, en application de l'article 30.5 d) de la Convention, il incombe aux États : « *Afin de permettre aux personnes handicapées de participer, sur la base de l'égalité avec les autres, aux activités récréatives, de loisirs et sportives (...) de prendre des mesures appropriées pour : (...) Faire en sorte que les enfants handicapés puissent participer, sur la base de l'égalité avec les autres enfants, aux activités ludiques, récréatives, de loisirs et sportives, y compris dans le système scolaire... (...)* ».

Par discrimination fondée sur le handicap, l'article 2 de la CIDPH précise qu'il faut entendre : « *toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le handicap qui a pour objet ou pour effet de compromettre ou réduire à néant la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social, culturel, civil ou autres. La discrimination fondée sur le handicap comprend toutes les formes de discrimination, y compris le refus d'aménagement raisonnable* ».

L'aménagement raisonnable est défini comme étant « *les modifications et ajustements nécessaires et appropriés n'imposant pas de charge disproportionnée ou indue apportés, en fonction des besoins dans une situation donnée, pour assurer aux personnes handicapées la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales* ».

Ainsi que le précise le Comité des droits des personnes handicapées des Nations-Unies (CRPD) dans son observation générale n° 6 sur l'égalité et la non-discrimination⁴, l'obligation d'aménagement raisonnable est, au même titre que la non-discrimination dont elle fait partie intégrante, d'application immédiate. Elle impose « *l'obligation légale positive d'apporter un aménagement raisonnable qui consiste en une modification ou un ajustement nécessaire et approprié lorsque cela est requis dans une situation donnée pour que la personne handicapée puisse jouir de ses droits ou les exercer* ». La notion de « caractère raisonnable » d'un aménagement renvoie à sa pertinence, à son adéquation et à son efficacité pour la personne handicapée. Déterminer si un aménagement raisonnable représente une « charge

⁴ Adoptée par le CRPD en 2018

disproportionnée ou induite » suppose d'évaluer le rapport de proportionnalité entre les moyens employés et l'objectif visé, à savoir, la jouissance du droit en question.

Le CRPD rappelle également que les obligations d'aménagement raisonnable diffèrent de celles relatives à l'accessibilité et des mesures d'action positive prises en faveur des personnes handicapées. Ainsi, l'aménagement raisonnable peut être utilisé comme un moyen d'assurer, dans une situation concrète, l'accès d'une personne handicapée dans l'attente de la mise en accessibilité de l'environnement ou encore comme un moyen de lui garantir la jouissance effective d'un droit en l'absence de mesures d'action positive susceptibles d'apporter des réponses adaptées à ses besoins spécifiques.

Ainsi, le concept d'aménagement raisonnable ne constitue pas une exception au principe d'égalité mais vise au contraire à en garantir l'effectivité. En 2016, dans une affaire relative à un refus d'accès à un conservatoire national de musique opposé à une jeune musicienne non-voyante en raison de l'inadaptation de l'enseignement à son handicap, la Cour européenne des droits de l'homme (CEDH) considère que l'article 14 de la CEDH [interdiction de toute discrimination] doit être lu à la lumière des exigences de la CIDPH relatives aux aménagements que les personnes en situation de handicap sont en droit d'attendre, aux fins de se voir assurer « *la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales. De tels aménagements raisonnables permettent de corriger les inégalités factuelles qui, ne pouvant être justifiées, constituent une discrimination* » - CEDH, 23 février 2016, CAM c. Turquie, n°51500/08.

En application de la législation nationale

Selon l'article L.114-1 du code de l'action sociale et des familles « **Toute personne handicapée a droit à la solidarité de l'ensemble de la collectivité nationale, qui lui garantit, en vertu de cette obligation, l'accès aux droits fondamentaux reconnus à tous les citoyens ainsi que le plein exercice de sa citoyenneté. L'État est garant de l'égalité de traitement des personnes handicapées sur l'ensemble du territoire et définit des objectifs pluriannuels d'actions** » et selon l'article L.114-2 du même code, « **Les familles, l'État, les collectivités locales, les établissements publics, les organismes de sécurité sociale, les associations, les groupements, organismes et entreprises publics et privés associent leurs interventions pour mettre en œuvre l'obligation prévue à l'article L. 114-1, en vue notamment d'assurer aux personnes handicapées toute l'autonomie dont elles sont capables** ».

À titre liminaire, il convient de rappeler que si l'accueil collectif de loisirs organisé par une collectivité publique est un service public à caractère facultatif, dès lors que ce service est créé, il se doit de respecter le principe d'égal accès des usagers aux services publics. Bien que le principe de la libre administration des communes donne aux maires la liberté de créer ou pas un service public à caractère facultatif, tel un accueil de loisirs, il ne lui donne pas, en revanche, en application notamment du principe général de non-discrimination, un pouvoir souverain d'appréciation quant au droit d'accès au service.

Le fait de refuser la fourniture d'un bien ou d'un service à une personne à raison de son handicap est constitutif d'un délit au sens des articles 225-1 et 225-2 du code pénal.

Le délit de discrimination est constitué lorsque l'élément matériel, à savoir le refus d'accès à un service en raison du handicap, et l'élément intentionnel, à savoir la conscience de se livrer à une pratique discriminatoire, sont réunis.

L'élément intentionnel n'est pas démontré s'il ressort que le refus est en réalité fondé sur un motif légitime sans lien direct avec le handicap. En revanche, l'élément intentionnel peut être établi si le gestionnaire de la structure d'accueil refuse de mettre en place des aménagements raisonnables pour permettre l'accueil de l'enfant.

La question de savoir si le refus de mettre en place des aménagements raisonnables est constitutif d'une discrimination, au sens du code pénal, a été tranchée par la chambre criminelle de la Cour de cassation en 2006. Dans cette affaire, la Cour de cassation a considéré que les motifs de sécurité invoqués par l'exploitant d'un cinéma pour refuser de réaliser des travaux simples afin de permettre l'accès de l'établissement aux personnes handicapées, n'étaient pas démontrés. En conséquence, selon la Cour, il y a lieu de considérer ce refus comme caractérisant, en réalité, l'intention de l'exploitant de refuser l'accès du cinéma aux personnes handicapées - Cass. crim., 20 juin 2006, n°15-85-888.

Il ressort cependant des réclamations traitées par le Défenseur des droits que les refus d'accueil en structure de loisirs opposés aux enfants handicapés sont la plupart du temps considérés comme insuffisamment caractérisés pour conclure à une discrimination d'un point de vue pénal. Pour autant, ces refus d'accueil en structures de loisirs sont, depuis 2016, susceptibles de constituer une discrimination en application de la loi n°2008-496 du 27 mai 2008.

En effet, selon l'article 2.3° de la loi du 27 mai 2008, modifié par la loi n°2016-1547 du 18 novembre 2016 : **« Toute discrimination directe ou indirecte fondée sur un motif mentionné à l'article 1er [notamment le handicap] est interdite en matière (...) d'accès aux biens et services ou de fourniture de biens et services ».**

Bien que l'obligation d'aménagement raisonnable ne soit pas expressément mentionnée dans la loi du 27 mai 2008, elle découle de l'interdiction générale des discriminations prévue par la loi et est donc, à ce titre, d'application directe.

Par ailleurs, l'article 4 de la loi du 27 mai 2008 prévoit un régime probatoire spécifique qui repose sur le principe de l'aménagement de la charge de la preuve : *« Toute personne qui s'estime victime d'une discrimination directe ou indirecte présente devant la juridiction compétente les faits qui permettent d'en présumer l'existence. Au vu de ces éléments, il appartient à la partie défenderesse de prouver que la mesure en cause est justifiée par des éléments objectifs étrangers à toute discrimination. Le juge forme sa conviction après avoir ordonné, en cas de besoin, toutes les mesures d'instruction qu'il estime utiles. ».*

En vertu de ces dispositions, il pèse sur les responsables d'accueil de loisirs une obligation de non-discrimination fondée sur le handicap et de mise en place, le cas échéant, des aménagements raisonnables afin d'accueillir les enfants en situation de handicap. En cas de refus, il revient aux responsables de démontrer qu'il leur était impossible d'accueillir l'enfant, nonobstant la mise en place d'aménagements raisonnables.

3) Les problématiques récurrentes traitées par le Défenseur des droits

Le handicap et l'état de santé représentent 18,4 % des saisines relatives aux droits de l'enfant adressées au Défenseur des droits (3029 saisines en 2018).⁵ Le handicap est également le premier motif de saisine du Défenseur des droits en matière de discrimination (22,8% en 2018).

En matière d'accès aux loisirs, il ressort des saisines adressées au Défenseur des droits que les motifs opposés aux familles pour refuser d'accueillir leur enfant en situation de handicap dans le cadre des activités de loisirs sont principalement fondés sur :

- l'insuffisance de moyens pour financer un accompagnant individuel auprès de l'enfant ;
- les craintes liées à la sécurité de l'enfant en situation de handicap et du groupe ;
- l'absence de personnels qualifiés pour assurer l'encadrement d'enfants en situation de handicap ;
- l'incompatibilité du handicap de l'enfant avec les activités proposées.

Justification fondée sur l'impossibilité de financement d'un accompagnement individuel

Les responsables des accueils de loisirs se heurtent à des difficultés d'appréciation objective des besoins des enfants handicapés et, par conséquent, des mesures appropriées à mettre en place pour y répondre. Cette appréciation se traduit bien souvent par la nécessité de prévoir un accompagnement spécifique dédié à l'enfant handicapé, solution dont la pertinence n'est pas toujours avérée. Cette mesure étant jugée trop onéreuse, elle se traduit alors par un refus d'accueil de l'enfant.

En effet, l'examen des pratiques des maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) révèle une évaluation différenciée, selon les départements, et dans tous les cas parcellaires, des besoins d'accompagnement des enfants en situation de handicap.

Ainsi, faute d'un cadre juridique clair, les besoins d'accompagnement des enfants en situation de handicap sur les temps périscolaires varient selon les MDPH, certaines se prononçant sur les besoins d'accompagnement sur le temps périscolaire, tandis que d'autres limitent leur intervention au temps strictement scolaire. Les temps extrascolaires ne font, quant à eux, l'objet d'aucune évaluation de la part des MDPH. Or, l'évaluation apparaît comme un moyen d'objectivation du besoin et, par suite, comme un préalable nécessaire à une réponse adaptée aux besoins de chaque enfant en situation de handicap.

Dans sa décision cadre n°2012-167 du 30 novembre 2012, le Défenseur des droits déplore ainsi que l'absence de procédure d'appréciation objective des besoins d'accompagnement des enfants handicapés accueillis en structure d'accueil collectif de loisirs, par les MDPH, ait pour effet de laisser aux seuls responsables des accueils de loisirs le soin de déterminer la nature des besoins de l'enfant et des mesures appropriées à mettre en place pour y répondre.

⁵ À noter que l'outil statistique du Défenseur des droits ne permet pas d'identifier de manière isolée les saisines relatives à l'accès aux loisirs pour les enfants handicapés.

Or, le Défenseur des droits rappelle que l'accompagnement individuel de l'enfant par une personne physique n'est pas systématique et ne doit pas être la condition de son accueil dans le cadre des activités de loisirs. Cet accompagnement a vocation à être mis en place dès lors que les dispositifs de droit commun, y compris au moyen d'aménagements raisonnables, ne répondraient pas à ses besoins particuliers. Lorsqu'il est nécessaire, l'accompagnement doit être mesuré au regard des besoins de chaque enfant en situation de handicap, de la nature des activités proposées et peut être commun à plusieurs enfants.

Ainsi, le Défenseur des droits considère que l'évaluation globale des besoins de compensation sur tous les temps de vie de l'enfant en situation de handicap doit être clarifiée juridiquement et les pratiques des MDPH harmonisées afin de garantir l'égalité de traitement sur tout le territoire.

Par ailleurs, le Défenseur des droits constate qu'il n'existe à ce jour aucun dispositif structuré et clairement identifié permettant d'accompagner les acteurs en charge de l'accueil de loisirs dans la mise en œuvre des mesures appropriées pour répondre aux besoins des personnes en situation de handicap, hors compensation, dans une approche inclusive. Une réflexion sur la mise en place d'un tel dispositif d'évaluation globale des réponses aux besoins apparaît donc souhaitable.

Justification fondée sur la sécurité de l'enfant en situation de handicap ou du groupe

Les structures de loisirs invoquent souvent un argument relatif à la sécurité de l'enfant handicapé, lié notamment à l'absence de moyens adaptés, pour justifier leur refus d'accueil. Si un tel refus peut être légitime au regard de l'objectif de sécurité poursuivi, ce refus ne peut être fondé que sur une appréciation objective et individualisée de l'aptitude ou non de l'enfant à participer à cette activité en toute sécurité. La seule allégation d'impératifs de sécurité sans que la réalité des risques ne soit précisément démontrée ne peut suffire à justifier ce refus.

En outre, cet argument ne peut être recevable que s'il est avéré que l'accueil de l'enfant soulève des problèmes de sécurité auxquels la structure de loisirs n'est pas en mesure de répondre, au besoin en mettant en place des aménagements raisonnables. L'argument selon lequel des aménagements ne peuvent être mis en place au motif de leur caractère excessif et disproportionné ne peut être retenu que dans la mesure où la situation individuelle de l'enfant a réellement été évaluée, les aménagements nécessaires identifiés et concrètement envisagés et l'impossibilité de les mettre en place objectivement démontrée. À défaut, le refus d'accueillir l'enfant est constitutif d'une discrimination.

Justification fondée sur l'absence de personnels qualifiés pour accueillir des enfants en situation de handicap

Certains responsables d'accueils de loisirs considèrent que leurs personnels d'animation ne présentent pas, au vu de leurs seuls diplômes, les qualifications requises pour accompagner des enfants en situation de handicap.

Or, les animateurs des centres de loisirs sont titulaires, conformément aux articles R. 227-12 et suivants du code de l'action sociale et des familles (CASF), soit de Brevets d'aptitude aux fonctions d'animateur (BAFA) et soit de Brevets professionnels de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport (BPJEPS).

Ces brevets permettent précisément aux personnes qui en sont titulaires d'assurer l'accueil des enfants en situation de handicap. En effet, les animateurs doivent être en capacité d'accueillir tous les enfants, autrement dit d'assurer un accueil « tout public », y compris des enfants en situation de handicap.

Les ministères de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, de la santé, de la famille et des personnes handicapées ont ainsi diffusé un guide méthodologique visant à la « *Sensibilisation à l'accueil des enfants et des jeunes mineurs handicapés dans le cadre des formations au BAFA et au BAFD* ».

Pour le BPJEPS, l'article L.211-7 du code du sport rappelle que « *les programmes de formations des professions des activités physiques et sportives comprennent un enseignement sur le sport pour les handicapés* ». Ainsi, sauf exceptions mentionnées à l'annexe II-1 du code du sport, les éducateurs sportifs disposent des prérogatives professionnelles pour encadrer tous les publics (jeunes enfants, seniors, vétérans, personnes handicapées, etc.).

L'argument de l'absence de qualification de l'encadrement n'est donc pas fondé et ne peut justifier le refus d'accueillir un enfant handicapé.

Justification fondée sur l'incompatibilité du handicap de l'enfant avec les activités proposées

Les accueils de loisirs peuvent également parfois invoquer l'impossibilité pour l'enfant à participer aux activités au vu de son handicap. Toutefois, la démarche guidant les responsables de l'accueil de loisirs doit être la même que pour les questions de sécurité : l'aptitude et les besoins de l'enfant doivent faire l'objet d'une évaluation *in concreto* au vu de l'activité de loisirs envisagée, un refus ne pouvant se fonder sur des difficultés observées dans un contexte différent. Cette évaluation doit conduire à identifier les aménagements susceptibles d'être mis en place en vue d'assurer la participation de l'enfant aux activités.

Aussi, pour déterminer une réelle incompatibilité du handicap de l'enfant avec l'activité proposée, la justification de l'existence d'un handicap à lui seul ne suffit pas.

À titre d'illustration, le Défenseur des droits a ainsi considéré, dans une décision du 11 avril 2013⁶ relative au refus d'accueil d'un jeune handicapé dans le cadre d'une activité d'accrobranche, que la décision de refus avait davantage été influencée par des considérations générales sur le handicap et la confusion handicap/incapacité qui en découle, que fondée sur une évaluation *in concreto* de la capacité du jeune homme à pratiquer l'activité d'accrobranche. Il n'avait ainsi pas été évalué sur le « parcours test ».

En tout état de cause, la recherche d'aménagements raisonnables, tels qu'une proposition alternative de participation ou une adaptation des activités, destinés à permettre à l'enfant de participer aux activités proposées et, le cas échéant, l'impossibilité objective de les mettre en place, doivent être démontrées. À défaut, le refus d'accueillir l'enfant est constitutif d'une discrimination.

⁶ Décision MLD-2013-69 du 11 avril 2013 qui concernait un jeune homme de 24 ans.

(...)

ORGANISER UN ACCUEIL INCLUSIF**BIEN ACCUEILLIR LES ENFANTS EN SITUATION DE HANDICAP**

Chaque enfant doit pouvoir trouver sa place, quel que soit son handicap. Dans la continuité de l'école inclusive, les accueils du plan mercredi doivent permettre un accueil de qualité aux enfants en situation de handicap.

QUELQUES REFERENCES SUR LES LOIS ET LES CONVENTIONS INTERNATIONALES

Les droits de la personne en situation de handicap ont notamment été reconnus par la loi n°75-534 du 30 juin 1975 « d'orientation en faveur des personnes handicapées » et renforcés par la loi n°2005-102 du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » qui confirme et officialise la dimension sociale et environnementale du handicap qui décrit notamment « l'action poursuivie vise à assurer l'accès de l'enfant, de l'adolescent ou de l'adulte handicapé aux institutions ouvertes à l'ensemble de la population et son maintien dans un cadre ordinaire de scolarité, de travail et de vie ».

La convention internationale des droits de l'enfant du 20 novembre 1989 prévoit que les États encouragent l'organisation, de loisirs et d'activités récréatives en faveur des enfants en situation de handicap.

L'article 30.5 (d) de la Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées (CIDPH) de l'ONU du 13 décembre 2006 reconnaît aux enfants handicapés le droit de participer, sur la base de l'égalité avec les autres enfants, aux activités ludiques, récréatives, de loisirs et sportives, y compris dans le système scolaire.

DES FORMES MULTIPLES DE HANDICAP QUI NECESSITENT DES ATTENTIONS SPECIFIQUES

Les équipes organisatrices des accueils doivent connaître les principales formes de handicaps et identifier les réponses les mieux adaptées :

- Troubles auditifs dans leur diversité
- Handicap mental et cognitif
- Déficience motrice
- Handicap psychique
- Troubles visuels
- Troubles envahissants du développement (TED)
- Troubles « DYS »

LES ETAPES DE L'ORGANISATION ET LES ACTEURS IMPLIQUES

Les modalités d'accueil des enfants en situation de handicap doivent être intégrées dans les projets éducatifs et pédagogiques des accueils collectifs de mineurs (ACM). Le projet éducatif de l'organisateur doit prendre en compte les spécificités de l'accueil



ORGANISER UN ACCUEIL INCLUSIF

lorsque celui-ci reçoit des mineurs atteints de troubles de la santé ou de handicaps. Dans le projet pédagogique de l'accueil, le directeur, en concertation avec son équipe d'animation, à côté de la description du projet éducatif doit, le cas échéant, préciser les mesures envisagées pour les mineurs atteints de troubles de la santé ou de handicaps.

Un accueil qui se prépare en amont.

Pour permettre un accueil de qualité, les besoins de l'enfant en situation de handicap ainsi que les possibilités de l'équipe doivent être identifiés.

Une équipe sensibilisée au handicap.

Les enfants en situation de handicap ne nécessitent pas toujours un accompagnement spécialisé, mais la plupart du temps un suivi particulier. Il est donc indispensable de sensibiliser les animateurs, voire de renforcer l'équipe avec la mise en place par exemple d'animateurs référents même s'il est important que l'accompagnement de l'enfant soit l'affaire de toute l'équipe.

L'importance de la rencontre entre les parents et la structure d'accueil.

La famille et la structure d'accueil échangent sur les besoins de l'enfant (protocole d'accueil individualisé s'il existe, recommandations du médecin et de l'éducateur...) et sur les difficultés éventuelles de certaines activités prévues. Le cas échéant des aménagements peuvent être réalisés dans le programme ou pour favoriser l'accessibilité de certains équipements.

ACCUEILLIR UN ENFANT EN SITUATION DE HANDICAP, C'EST :

Adapter les conditions d'accueil de la structure en fonction des besoins et des capacités de l'enfant.

Prendre connaissance des informations fournies par les parents sur les besoins spécifiques de leur enfant afin de réunir les conditions optimales de réelle coopération pour le bon déroulement de l'accueil.

Créer ou adapter des lieux de vie considérant la diversité de chacun (aménagement de l'espace, respect des rythmes, fonctionnement, encadrement, etc.)

Être à l'écoute des besoins spécifiques de l'enfant et des parents.

Favoriser l'inclusion sociale de l'enfant en situation de handicap dans sa ville.

La confidentialité du contenu du dossier est indispensable dans la démarche de respect de l'enfant et de la famille.

Respecter le projet de vie de l'enfant

LE RÔLE DE CHAQUE ACTEUR DANS L'ACCUEIL D'UN ENFANT EN SITUATION DE HANDICAP**Les parents**

Les parents communiquent à l'équipe d'accueil la situation de leur enfant. Ils prennent connaissance des conditions d'accueil et échangent avec l'équipe sur des aménagements possibles.



ORGANISER UN ACCUEIL INCLUSIF**L'enfant porteur d'un handicap**

Il est invité à exprimer ses sentiments et ses impressions. Il apprendra le fonctionnement et les règles de l'accueil.

L'équipe d'animation

Elle favorise l'accueil de l'enfant en faisant des propositions d'aménagements. Elle met éventuellement à disposition un animateur référent. Elle transmet les informations sur l'accueil au quotidien, l'intégration de l'enfant, les initiatives prises. **Élu et administratif de référence**

Ils défendent la valeur de l'accessibilité des actions pour tous les enfants de leur territoire. Ils représentent la ville ou l'association.

DES RESSOURCES EXTERNES

Les Pôles Ressources Handicap, qui référencent les lieux accueillant le handicap et oriente vers les ressources locales

La MDPH qui assure le soutien administratif et certaines dimensions financières

L'inspecteur de l'Éducation Nationale et son équipe en charge de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés (ASH) qui permet d'organiser la continuité des temps éducatifs.



(extrait) - Montpellier.fr - mars 2017

(...) **Accueillir avec bienveillance l'enfant en situation de handicap et ses parents dans tous les temps scolaire, périscolaire et extrascolaire**

Le premier entretien avec la famille et l'enfant

Le premier entretien avec la famille est déterminant. Il nécessite de la disponibilité, du temps d'écoute, de dialogue et de partage d'informations utiles. Ci-dessous quelques propositions de contenu et d'organisation de cette première rencontre :

- Soigner les modalités d'invitation (plutôt qu'une convocation) à ce premier entretien ; préciser les finalités ; accepter la présence d'une tierce personne (parent élu, autre membre de la famille, membre d'une association de parents d'enfants handicapés...).
- Présenter les intervenants auprès de l'enfant, au moyen d'un trombinoscope par exemple (responsables des différents temps périscolaires et des activités extrascolaires ; ATSEM ; enseignants ; animateurs ; auxiliaire de vie scolaire) ; identifier si possible un référent en cas de problème particulier.
- Présenter les locaux.
- Prendre le temps de faire connaissance avec l'enfant ; prendre connaissance de ses capacités, de ce qu'il aime faire, de ce qu'il sait faire seul ou avec de l'aide, de ses difficultés et limitations liées au handicap ; demander ce qui le calme, le rassure, le console.
- Dans les situations de handicap sévère (exemple des enfants accueillis à l'école par défaut d'admission en IME ou en ITEP), envisager de façon concertée un début progressif de scolarisation ; préciser d'emblée le calendrier prévisionnel de cet accueil progressif ; envisager le relais possible d'une structure petite enfance, d'un établissement ou service du médico-social, de professionnels de santé, d'une association spécialisée.
- Donner des informations sur le fonctionnement de l'école et des activités périscolaires, sur les modalités de communication avec les responsables des structures et les intervenants auprès de l'enfant.

L'accueil au quotidien

Ci-dessous quelques pistes d'adaptations et aménagements visant l'amélioration de l'accueil au quotidien de l'enfant en situation de handicap :

- Informer et sensibiliser les autres enfants, avec le concours des professionnels des services éducatifs et/ou de soins.
- Prendre en considération chaque fois que possible les paramètres qui peuvent être perturbants (exemple du bruit) ou qui peuvent au contraire être rassurants pour l'enfant en situation de handicap (doudou, objet, ...) ; l'analyse des habitudes de l'enfant au sein de la sphère familiale peut souvent contribuer à l'adaptation de la vie collective scolaire, périscolaire et extrascolaire.



- Identifier explicitement les personnes repères pour l'enfant d'une part, pour les parents d'autre part.
- Dans les situations difficiles (sévérité du handicap, déni de handicap, situations de conflit ou de crise), privilégier l'organisation d'un dialogue personnalisé ; éviter dans toute la mesure du possible les entretiens « sauvages » entre deux portes.
- Réfléchir à l'organisation des équipes éducatives (EE) et équipes de suivi de scolarisation (ESS) pour que ces instances de concertation contribuent efficacement à l'amélioration de l'accueil, de l'autonomie et de l'accompagnement adapté de l'enfant en situation de handicap dans tous les temps.

Le partage d'informations utiles

La qualité de l'accueil d'un enfant en situation de handicap nécessite le partage au quotidien d'informations utiles entre la famille, les personnels de l'école et du périscolaire, les personnels des ALSH, les personnels des secteurs éducatif, thérapeutique et social.

Ci-dessous quelques pistes d'amélioration du dialogue entre les différents protagonistes :

- Veiller à une mise en cohérence des projets d'accueil (Projet d'Accueil Individualisé, Projet Personnalisé de Scolarisation, Projet d'accueil périscolaire, Projet d'accueil extrascolaire, ...).
- Inscrire les échanges dans le cadre d'une charte de confidentialité visant à sécuriser le partage des seules informations objectives, nécessaires et utiles.
- Assurer en direction des parents notamment, une vulgarisation des informations échangées (*explicitation des nombreux sigles utilisés dans le domaine du handicap par exemple*).
- Transmettre aux parents les références des personnes et structures ressources de proximité en matière de handicap (*communication orale dans le cadre du premier entretien, mais aussi écrite, sous forme d'affichage ou de flyer*).
- Mettre en place un outil fonctionnel d'échange d'informations utiles sur l'enfant : cahier de suivi cahier de liaison, fiche navette, carnet de route contenant des informations factuelles sur la satisfaction des besoins de l'enfant, ses compétences...



Les acteurs

Qui ?	Quoi ?	Comment ?
L'ENFANT EN SITUATION DE HANDICAP	Être scolarisé, être en contact avec tous les enfants, tous les adultes de l'école, pouvoir participer aux temps périscolaires et extrascolaires.	Lui assurer un accueil individualisé et bienveillant. Privilégier un temps d'écoute pour prendre en compte ses besoins, ses compétences et ses spécificités.
LES AUTRES ENFANTS DE L'ÉCOLE ET DE L'ACCUEIL DE LOISIRS SANS HÉBERGEMENT	Favoriser les contacts avec un enfant en situation de handicap.	Mettre en place un tutorat et/ou une entraide entre enfants. Faire un travail de sensibilisation auprès des autres enfants et de leur famille sur le handicap visible et non visible.
LES PARENTS	Favoriser le droit de chaque parent à ce que son enfant soit accueilli et respecter le droit aux parents d'avoir un travail et des temps d'activités personnelles.	Sortir de l'isolement et prendre contact avec des professionnels. Bénéficier d'écoute, de soutien, d'accompagnement et d'attention spécifique. Être accompagné pour établir un diagnostic médical. Participer à la réunion de l'équipe éducative en y étant préparé et être pris en compte lors de ces réunions. Bénéficier d'un aménagement des temps d'accueil. Participer à l'élaboration du projet d'accueil global de leur enfant. Échanger avec d'autres parents.
LES ASSOCIATIONS DE PARENTS D'ÉLÈVES	Accompagner au mieux les parents d'un enfant en situation de handicap. Faciliter le lien entre les parents d'un enfant en situation de handicap et l'établissement (école, ALSH, ...)	Permettre une mise en lien avec d'autres parents. Faire un travail de sensibilisation auprès des autres parents sur le handicap visible et non visible.
L'INSPECTEUR DE L'ÉDUCATION NATIONALE DE CIRCONSCRIPTION	Harmoniser les conditions d'accueil sur le territoire. Prévenir et régler les situations conflictuelles.	Piloter les écoles, le RASED et le pôle ressource de la circonscription.
LE DIRECTEUR DE L'ÉCOLE	Accueillir et prendre du temps lors du 1 ^{er} accueil de l'enfant avec ses parents. Prendre connaissance de ses habitudes de vie. Organiser l'échange d'informations.	Prendre du temps pour le 1 ^{er} entretien lors de l'admission à l'école en y associant l'enfant. Prendre contact avec les professionnels qui ont déjà suivi l'enfant (médecin de la PMI, structure Petite Enfance, ...) pour recueillir des informations sur l'enfant. Construire un projet d'accueil global avec l'ensemble des partenaires. Prévoir des temps d'échanges d'information avec l'équipe éducative et le personnel municipal et assurer une vulgarisation des informations. Mettre en place d'outils de transmission d'informations utiles sur l'enfant. Élaborer une charte de confidentialité à partir du modèle proposé.
LES ENSEIGNANTS	Favoriser la socialisation de l'enfant en situation de handicap ainsi que ses apprentissages. Développer et valoriser le potentiel de l'enfant.	Contribuer à l'échange d'information et participer aux formations communes.
L'AUXILIAIRE DE VIE SCOLAIRE INDIVIDUALISÉ MUTUALISÉ OU COLLECTIF	Accompagner au mieux l'enfant dans les temps scolaires et périscolaires pour favoriser l'autonomie.	Bien clarifier le rôle de l'AVS lorsque l'enfant se partage entre les temps scolaire et périscolaire, entre suivi individualisé et collectif. Contribuer à l'échange d'information et participer aux formations communes.

Qui ?	Quoi ?	Comment ?
LE PSYCHOLOGUE SCOLAIRE, MAÎTRE E, MAÎTRE G ET L'ENSEIGNANT RÉFÉRENT HANDICAP	Assurer l'accompagnement de l'enfant et de sa famille.	Jouer éventuellement le rôle de médiateur. Faire l'interface avec la famille, l'équipe et les autres partenaires pour aider à la mise en place d'un projet d'accueil global. Favoriser les échanges d'information avec l'équipe éducative.
LE RESPONSABLE DES ACCUEILS PÉRISCOLAIRES OU EXTRASCOLAIRES	Assurer un accueil individualisé et bienveillant de l'enfant en situation de handicap. Prendre en compte la spécificité, les besoins et les compétences de l'enfant. Prendre connaissance de ses habitudes de vie auprès de la famille ou de l'équipe enseignante.	Élaborer ou participer à l'élaboration d'un projet d'accueil global. Établir un livret synthétique sur l'enfant pour favoriser le partage de connaissances. Participer aux équipes éducatives. Bien définir le rôle de chacun. Encourager la formation dans le domaine du handicap. Sensibiliser les équipes d'animation à l'accueil d'enfants en situation de handicap.
L'ANIMATEUR RÉFÉRENT OU L'ANIMATEUR	Favoriser sa socialisation. Développer et valoriser le potentiel de l'enfant.	Avoir accès aux informations utiles sur l'enfant via un cahier de suivi. Participer aux formations dans le domaine du handicap. Développer le partenariat avec d'autres associations spécialisées pouvant proposer des activités adaptées pour les enfants en situation de handicap.
L'ATSEM ULIS	Favoriser la socialisation de l'enfant en situation de handicap. Développer et valoriser le potentiel de l'enfant.	Lorsqu'une ATSEM est nouvellement affectée sur une ULIS, prévoir un temps d'observation d'une ATSEM ULIS déjà en place et expérimentée. Travailler en cohérence les fiches de poste des ATSEM, des ATSEM-ULIS, des AVSI et des AVSCO. Mettre en place pour les ATSEM-ULIS un parcours de formation continue sur la thématique du handicap. Favoriser/développer la mise en place de GAPP (Groupes d'Analyse de Pratiques Professionnelles) ou de formation de co-développement. Axer l'offre de formation pour les ATSEM sur les différents types de handicap et sur la communication en direction des familles qui ont un enfant en situation de handicap.
L'ATSEM	Favoriser la socialisation de l'enfant en situation de handicap. Développer et valoriser le potentiel de l'enfant.	Avoir accès aux informations utiles sur l'enfant. Axer l'offre de formation pour les ATSEM sur les différents types de handicap et sur la communication en direction des familles qui ont un enfant en situation de handicap.
LE RESPONSABLE TECHNIQUE DU GROUPE SCOLAIRE (RTGS) ET L'AGENT D'ENTRETIEN ET DE RESTAURATION SCOLAIRE (AERS)	Favoriser la socialisation de l'enfant en situation de handicap. Développer et valoriser le potentiel de l'enfant.	Avoir accès aux informations utiles sur l'enfant. Axer l'offre de formation pour les RTGS et les AERS sur les différents types de handicap et sur la communication en direction des familles qui ont un enfant en situation de handicap.
L'INTERVENANT DANS LES TAP (ASSOCIATION ET ÉDUCATEUR SPORTIF)	Favoriser la socialisation de l'enfant en situation de handicap. Développer et valoriser le potentiel de l'enfant.	Avoir accès aux informations utiles sur l'enfant. Axer l'offre de formation pour les animateurs sur des problématiques de terrain, études de cas et sur la communication en direction des familles qui ont un enfant en situation de handicap.
LE MÉDECIN PMI (POUR LES ENFANTS ÂGÉS DE 0 À 6 ANS).	Favoriser et accompagner la scolarisation des enfants dans des conditions compatibles avec son état de santé. Participer à l'intégration et à l'épanouissement de l'enfant à l'école et aux temps périscolaires le cas échéant.	Participation aux équipes éducatives pour fixer les modalités de l'accueil de l'enfant en temps scolaire, extrascolaire et périscolaire en accord avec tous les participants. Lien entre les équipes soignantes et les équipes éducatives à l'occasion de rencontres de l'ensemble des partenaires et des parents. Rencontre préalable des parents et de l'enfant par le médecin de PMI lors d'une consultation.

Les accueils péri et extrascolaires : des espaces qui favorisent l'inclusion des enfants en situation de handicap

4 conditions de réussite

1 - Accueillir les parents concernés

**Adapter les réservations des temps d'accueil
périscolaires et extrascolaires** > Prendre en compte les
situations particulières liées à des problématiques de soins ou
de transports qui peuvent évoluer pendant la période.

Les locaux > La Ville de Montpellier est engagée dans
un Agenda d'Accessibilité Programmée (Ad'AP) pour la
période 2016-2024 qui devra aboutir d'ici 9 ans à la mise en
accessibilité des 305 établissements recevant du public (ERP) -
dont 123 écoles (coût total 35 millions d'euros).

Les transports > Étudier avec les entreprises de transports
conventionnées (Hérault Transport, GIHP, Ulysse, Vortex...) les
possibilités de modification des horaires pour permettre aux
enfants en situation de handicap de participer aux TAP.

Bien informer sur >

- Les activités périscolaires et extrascolaires :
bien communiquer auprès des parents sur les contenus et
les possibilités que la Ville offre pour l'accueil des enfants
en situation de handicap pendant les TAP et le temps
extrascolaire.
- Le rôle des AVS : dans le temps périscolaire, l'AVS peut, s'il
le souhaite, occuper un poste d'animateur municipal.

2 - Sensibiliser les autres usagers de l'école

- Mettre en place un tutorat et une entraide entre enfants et
des activités de sensibilisation au handicap (ex. : cours de
langue des signes).
- Travailler avec les représentants de parents d'élève.
- Travailler sur les représentations des acteurs, enfants, famille.

3 - Dialoguer entre agents municipaux et enseignants

- Construire des outils communs.
- Mise en place d'outils de transmission d'informations utiles
sur les enfants (d'un jour à l'autre, d'une année à l'autre, de la
classe aux accueils périscolaires et extrascolaires).

- Mise en place d'une charte de confidentialité pour garantir
la nature des informations échangées et la protection de la
confidentialité

Partager des pratiques > Organiser des formations
communes avec tous les intervenants comme dans le cadre
d'un projet d'accueil individualisé (PAI)

**Favoriser les temps de concertation
entre les personnels de l'école afin de** >

- Préciser les attentes de chacun selon les temps (scolaire,
périscolaire et extrascolaire)
- Partager les informations
- Échanger et analyser les pratiques
- Bien définir le rôle de chacun en précisant les modalités
organisationnelles en cas d'absence
- Élargir les instances de suivi existantes et notamment les
équipes éducatives à l'ensemble des acteurs éducatifs pour
favoriser les échanges

Soigner les transitions et les transmissions >

Lors du passage entre les différents temps d'activités (classe/TAP/
accueil du soir). Prévoir un temps d'échange (passage de relais).

4 - Miser sur la bienveillance et le bon sens dans la relation avec les enfants en situation de handicap

- Renforcer l'attitude bienveillante et faire appel au bon sens.
- Adapter les activités en fonction du public accueilli et en
tenant compte de leur handicap, toujours dans une logique de
« bon sens ».
- Valoriser les compétences des enfants : ne pas identifier
l'enfant à ses défaillances, incompétences, incapacités mais
plutôt à ses efficacies ou capacités invisibles dans le champ
de la scolarité mais visibles dans le champ du périscolaire.

« Le périscolaire peut être un temps clé pour les enfants en situation de handicap car c'est un dehors au dedans (dans l'école mais pas soumis aux logiques de la production scolaire et du toujours plus et toujours mieux) avec des professionnels mais pas des enseignants... Ce sont à mon avis des espaces potentiels qui favoriseront l'inclusion des jeunes en situation de handicap ». S. Canat

Modèle de Charte de confidentialité

Échanges d'informations sur les enfants en situation de handicap

Préambule

Cette charte a pour vocation de permettre un travail commun d'analyse et de proposition en direction des enfants en situation de handicap et de leur famille. Elle ne remplace aucunement les chartes ou les principes éthiques en place dans les différentes structures ou institutions, ni le cadre juridique des professionnels concernés. Des échanges d'informations entre les acteurs seront nécessaires pour assurer la sécurité des accueils, ce qui implique la détermination d'un cadre de fonctionnement garantissant à la fois le droit au respect de la vie privée des enfants et des familles et la stricte confidentialité des échanges.

Article 1 . Les éléments de fonctionnement à préciser par l'équipe éducative

.....

.....

Article 2 . Les signataires de la charte et les personnes concernées

La présente charte sera signée par le représentant de chaque institution partenaire et par chaque professionnel participant aux réunions où des informations pourront être échangées. Les parents ou représentants légaux, premiers éducateurs de leurs enfants, sont systématiquement associés à la mise en place des projets et leur adhésion doit être acquise tout au long du processus.

Article 3 . Les modalités d'échanges et circulation de l'information

L'élaboration d'un accueil de qualité implique l'échange d'informations entre différents partenaires issus de champs professionnels et d'institutions différentes. L'obligation de confidentialité s'impose à tous les partenaires impliqués, sauf dérogation prévue par la loi. Ces derniers doivent respecter la confidentialité des informations concernant la situation de l'enfant et de famille. Tout échange d'information ne pourra se faire que s'il est nécessaire, pertinent, non excessif et dans l'intérêt de l'enfant concerné et de sa famille uniquement. Les informations ainsi échangées relèveront de la responsabilité individuelle de chaque participant eu égard aux règles relatives au secret professionnel, la transmission d'une information à une institution non représentée ou à quelque autre tiers ne pourra se faire sans l'accord préalable des parents.

Article 4 . Les références juridiques

Accueil des enfants en situation de handicap :

- Loi du 11 février 2005 en faveur de l'égalité des droits et des chances pour les personnes en situation de handicap
- Circulaire n° 2003-135 du 9 septembre 2003 relative à l'accueil en collectivité des enfants et des adolescents atteints de troubles de la santé évoluant sur une longue période
- Circulaire CNAF du 24 février 2010 - Mesures en faveur de l'accueil des enfants en situation de handicap dans les établissements d'accueil de jeunes enfants (Eaje) et les accueils de loisirs sans hébergement (Alsh).

Droit au respect de la vie privée :

- Les articles 9 et 11 du Code Civil,
- Les articles 226-1 à 226-7 du nouveau Code Pénal,
- L'article 12 de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme du 10 décembre 1948,
- L'article 8 de la Convention Européenne des Droits de l'Homme du 4 novembre 1950,
- L'article 16 de la Convention internationale des Droits de l'Enfant du 20 novembre 1989.

Respect du secret professionnel :

- Les articles 226-13 et 226-14 du nouveau Code Pénal,
- Les articles L 221-6 et L 411-3 du Code de l'Action Sociale et des Familles,
- Les articles R 4127-4 et R 4127-44 du Code la Santé Publique,
- L'article 26 de la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 modifiée portant droits et obligations des fonctionnaires,
- L'article 6 de la loi n° 78-753 du 17 juillet 1978 modifiée relative à la liberté d'accès aux documents administratifs.

(...)

L'exercice de la compétence périscolaire par un EPCI

Depuis la rentrée de septembre, le mercredi entre dans le champ des activités périscolaires. Les EPCI peuvent être amenés à revoir l'organisation de cette compétence.

Le Plan mercredi vise à renforcer la qualité des activités organisées sous forme d'accueil de loisirs sans hébergement (ALSH) dans le cadre d'une labellisation spécifique du projet éducatif territorial (PEDT). Pour les communes et EPCI qui s'engagent dans cette démarche, l'État a prévu le doublement de la prestation de service de la CNAF, passant de 0,54 centimes à un euro par heure et par enfant, pour les nouvelles heures développées à partir de septembre 2018 et hors contrat enfance jeunesse. Le plan prévoit aussi un allègement des normes d'encadrement des ALSH. Pour en bénéficier, la commune ou l'EPCI doit avoir signé deux conventions : une convention de PEDT et une convention « plan mercredi ». Depuis le décret du 23 juillet 2018 modifiant les définitions et les règles applicables aux accueils de loisirs (1), le temps du mercredi redevient un temps « périscolaire » et non plus « extrascolaire », quel que soit le rythme scolaire retenu. Ce changement de définition légale implique pour les EPCI concernés, notamment pour ceux qui n'auraient pas aujourd'hui la compétence « périscolaire » et qui souhaiteraient continuer à organiser les activités du mercredi, une réflexion et une modification des modalités de gestion de la compétence désormais élargie.

Contenu de la compétence périscolaire

Les communes membres d'un EPCI peuvent lui transférer, à titre facultatif, les compétences « périscolaires » et « extrascolaires ». Il s'agit de services publics facultatifs que les collectivités organisent librement (choix de l'accueil et de l'activité, etc.). La compétence « périscolaire » recouvre les activités qui ont lieu du lundi au vendredi et le samedi s'il y a école



© lordn/AdobeStock

le matin. Ces activités peuvent être organisées sous forme de garderie, d'ateliers, d'accueils d'études surveillées, etc. De ce fait, la compétence « extrascolaire » concerne désormais uniquement le samedi, lorsqu'il n'y a pas école, et les vacances scolaires.

Les modifications statutaires

Un EPCI titulaire de la compétence périscolaire est désormais compétent le mercredi. C'est pourquoi il est conseillé de clarifier l'étendue de la compétence avec précision (jours concernés, activités, bâtiments, personnels, etc.) et d'adapter les statuts en conséquence. S'il était déjà concerné par l'organisation d'activités le mercredi dans le cadre de sa compétence « extrascolaire », l'EPCI va devoir préciser s'il intègre ou non la compétence « périscolaire ». La modification des statuts se fait par délibérations concordantes du conseil communautaire et des conseils municipaux à la majorité qualifiée.

Attention : un EPCI issu d'une fusion au 1^{er} janvier 2017 a jusqu'au 31 décembre 2018

pour procéder à la restitution éventuelle, totale ou partielle, des compétences périscolaires et extrascolaires à ses communes membres. En cas de restitution aux communes, celles-ci en reprennent l'exercice avec l'ensemble des moyens humains et financiers, droits et obligations qui s'y attachent.

La signature d'une convention de gestion entre communes et EPCI

Dans le cas où la modification statutaire n'est pas envisageable à court terme, des conventions de gestion (art. L. 5214-16-1 (CC), art. L. 5215-27 (CA) et art. L. 5216-7-1 (CU) du CGCT) peuvent être conclues entre les communes membres et

l'EPCI afin que ce dernier en assure la gestion quotidienne. Le conventionnement reste toutefois une solution temporaire et nécessite, à terme, une modification statutaire.

La création d'un service commun

Afin de coordonner les activités et la gestion des intervenants des activités périscolaires et extrascolaires, la création d'un service commun peut être envisagée, sans que cela nécessite une réécriture des statuts et du contenu de la compétence « périscolaire ». Le service commun peut être utilisé dans le cadre d'une réorganisation des compétences périscolaires ou à la suite d'une fusion d'EPCI. Le service commun est géré par l'EPCI après conventionnement entre les communes et l'établissement (art. L. 5211-4-2 du CGCT). Dans ce cas, ce sont les communes qui assurent son financement.

Florence MASSON

En savoir +

- Consulter www.amf.asso.fr, note réf. BW25585
- Le site du plan Mercredi : <http://planmercredi.education.gouv.fr/>

(1) Décret n° 2018-647 du 23 juillet 2018 modifiant des définitions et des règles applicables aux accueils de loisirs (JO du 25 juillet 2018).

À Thionville, un projet ciblé sur l'accueil des enfants en situation de handicap

Nathalie Levray | Social | 17/02/2020

Confrontées au handicap, les familles s'excluent souvent d'elles-mêmes. La communauté d'agglomération Thionville-Porte de France a décidé de lever les freins pour favoriser leur inclusion en milieu ordinaire.

« Aucune famille ne vient spontanément inscrire dans nos établissements son enfant qui a des problématiques psychiques telles que l'autisme ou des troubles du comportement, ou encore physiques en lien avec l'audition, la vue ou la motricité », constate Martine Girardi, directrice du Pôle petite enfance de la communauté d'agglomération Portes de France-Thionville. Souvent la famille s'exclut d'elle-même, « sidérée par l'annonce du handicap », échaudée par le « refus régulier de l'enfant particulier par l'institution ». La mère arrête de travailler. Quand la demande arrive, quel accueil proposer ? Confrontée à cette situation en 2010, la professionnelle, « très sensibilisée » par son expérience auprès d'enfants malades et handicapés, n'a pas hésité : « j'ai accepté cet enfant qui présentait une pathologie du spectre autistique ».

Surmonter les blocages liés à la surcharge de travail

Le projet s'est monté progressivement avec les élus, en lien avec les appels à projets de la Caisse d'allocations familiales. Si l'action n'est pas conçue pour réduire les inégalités de santé, son contenu ressort bien de l'action proportionnée d'une politique universelle de la petite enfance.

Le handicap est priorisé pour l'obtention d'une place et pris en compte dans l'organisation : tous les projets d'établissement comportent l'accueil des enfants porteurs de handicap ou de maladie chronique. « Nous avons deux freins à lever pour rassurer les professionnels », poursuit Marine Girardi. « Tous ont été formés au handicap pour lutter contre la peur de cet inconnu. »

Il a aussi fallu surmonter les blocages liés à la surcharge de travail redoutée par le personnel. Offrir un accueil de qualité a été le second obstacle à franchir : « pour bien accueillir, j'ai

réparti les compétences médicales dans les établissements moins dotés ». Les puéricultrices interviennent dans plusieurs établissements et les médecins recrutés spécialement suivent tous les enfants. Ce travail de préparation de longue haleine a permis de « désacraliser le handicap » et de « convaincre les professionnels », se satisfait la directrice. Ont suivi une intense campagne de communication et un travail en réseau avec les acteurs du champ du handicap. « Ces partenariats permettent de toucher les familles qui ont besoin de cette prestation ».

Crèches accessibles à tous les enfants

La directrice parle de « preuve par l'exemple ». Non seulement il est possible d'accueillir des enfants handicapés et polyhandicapés en crèche collective dans de bonnes conditions mais « l'impact sur le milieu ordinaire a été important ».

Outre « l'ouverture des esprits et des mots posés sur le handicap qui ont changé le regard porté sur la différence », elle note que cet accueil particulier a « ouvert les portes de la crèche plus largement aux autres enfants souffrant d'une maladie chronique, comme le diabète, les pathologies pulmonaires, les allergies ou les convulsions ».

Martine Girardi, directrice du Pôle petite enfance de la CA Portes de France-Thionville

« Les agents sont valorisés »

« Accueillir en crèche des enfants porteurs de handicap n'exige pas d'importants moyens matériels. Nous avons aménagé des espaces pour entreposer les appareillages et acheté des tables plus hautes pour glisser un fauteuil. Notre organisation a été revue pour éviter une focalisation sur l'enfant handicapé, « trop grand » parmi des plus jeunes. Il n'y a plus de groupes constitués par tranche d'âge

sauf pour les bébés, les enfants sont mélangés. Les activités déterminent les sous-groupes, par exemple pour le chant ou les parcours de psychomotricité. Le curseur sur la différence a été déplacé. Les agents sont valorisés par cet accueil particulier ; ils participent aux réunions des partenaires et sont

consultés par eux. Nous avons réinvesti notre expérience en construisant un établissement dédié à l'accueil des enfants atteints de tout type de handicap, le multi-accueil Le Bois Joli. Son projet reste axé sur la mixité. L'inclusion passe aussi par les salariés ; le pôle a recruté un agent reconnu travailleur handicapé. »

Chiffres Clés

- 7 établissements, 1 relais d'assistants maternels, 1 lieu d'accueil enfants-parents.
- Partenaires : en proximité, le centre d'action médico-sociale précoce et la protection médicale infantile ; la Caisse d'allocations familiales, la maison départementale des personnes handicapées, les pédiatres, les maternités, les associations de parents.
- Environ 500 enfants de 0 à 4 ans accueillis par an, jusqu'à 7 ans pour les enfants porteurs de handicap.
- 4 à 8 enfants porteurs d'un handicap par an et de 10 à 12 enfants réclamant un suivi particulier par an mais pas forcément diagnostiqués.
- De 60 à 100 000 € par an, financés à 80 % par la CAF notamment 1,5 ETP (sur 91) et les formations.

Aide à l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap Qui prend en charge le temps périscolaire ?

Antoine Durup de Baleine, Premier conseiller à la cour administrative d'appel de Nantes

Cette chronique estivale intéressera peut-être et en particulier ceux des lecteurs qui sont aussi les parents d'enfants en situation de handicap. Depuis la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, les articles L. 112-1 et L. 351-1 du code de l'éducation prévoient que les enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant sont en principe scolarisés en milieu ordinaire et seulement à titre exceptionnel en milieu spécialisé, c'est-à-dire dans un établissement médico-social. Sous l'empire d'un état du droit antérieur à cette loi mais encore plus d'actualité aujourd'hui et par une décision largement commentée, le Conseil d'État avait jugé qu'en vertu d'une obligation de résultat, il incombe à l'État, au titre de sa mission d'organisation générale du service public de l'éducation, de prendre l'ensemble des mesures et de mettre en œuvre les moyens nécessaires pour que le droit à l'éducation et l'obligation scolaire aient, pour les enfants handicapés, un caractère effectif (CE 8 avr. 2009, n° 311434, Sieur Laruelle, Lebon 136 ; AJDA 2009. 1262, concl. R. Keller ; D. 2009. 1508, note P. Raimbault ; RDSS 2009. 556, note H. Rihal ; RD publ. 2010. 197, note T. Bompard).

Ce n'est pas le recteur ou l'inspecteur d'académie qui décide des modalités particulières le cas échéant requises pour permettre la scolarisation en milieu ordinaire des enfants en situation de handicap. C'est la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH), dont le 1° du I de l'article L. 241-6 du code de l'action sociale et des familles (CASF) prévoit qu'elle est compétente pour « se prononcer sur l'orientation de la personne handicapée et les mesures propres à assurer son insertion scolaire ou professionnelle et sociale ». L'article L. 351-1 du code de l'éducation, disposition au nombre de celles propres à

la scolarité des enfants et adolescents handicapés, prévoit que la décision est prise par la CDAPH. En vertu de l'article L. 351-2 du même code, elle désigne l'établissement d'accueil et l'article L. 351-3 ajoute que, lorsqu'elle constate que la scolarisation en milieu ordinaire requiert une aide individuelle, elle en détermine la quotité horaire, cette aide pouvant notamment être apportée par un accompagnant des élèves en situation de handicap recruté conformément aux modalités définies à l'article L. 917-1. La décision de la CDAPH est une « vraie » décision. Elle n'est pas un point de vue ou un avis que l'administration va s'attacher à mettre en œuvre dans la limite des moyens disponibles. Cette administration, même pour les écoles maternelles ou élémentaires, est l'État, dont l'article L. 112-1 du code de l'éducation prévoit que « dans ses domaines de compétence », il « met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés ». Lorsqu'une CDAPH a décidé qu'un enfant handicapé bénéficiera d'une aide individuelle, cette dernière prendra la forme du recrutement et de la mise à disposition de ce que l'article L. 917-1 appelle des « accompagnants des élèves en situation de handicap » (AESH) alors recrutés par l'État ou par l'établissement « pour exercer des fonctions d'aide à l'inclusion scolaire de ces élèves », y compris, précise le même article, en dehors du temps scolaire, c'est-à-dire, pour les écoles maternelles et élémentaires, en dehors des vingt-quatre heures d'enseignement mentionnées à l'article D. 521-10 du code de l'éducation.

Une question d'actualité

Cette question du recrutement d'AESH pour aider à l'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap revêt une certaine actualité. En effet, dans une communication à la commission des finances du Sénat de mars 2018 sur

« Le recours croissant aux personnels contractuels / Un enjeu désormais significatif pour l'éducation nationale », la Cour des comptes, après avoir constaté une montée de l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap à laquelle l'éducation nationale doit faire face, a aussi constaté que la réponse de l'État, en termes de moyens humains et donc financiers mobilisés, est quantitativement suffisante grâce à un recours massif aux contrats aidés, qui viennent s'ajouter aux AESH, pour un effectif total, fin 2017, de 85 000 agents affectés à l'accompagnement d'élèves en situation de handicap correspondant à environ 51 800 équivalents temps plein. Ce sont des chiffres considérables.

Dans l'affaire ayant donné lieu à l'arrêt de la cour administrative d'appel (CAA) de Nantes du 15 mai 2018, la CDAPH d'Ille-et-Vilaine avait en 2015 décidé la scolarisation d'une enfant handicapée en milieu ordinaire, moyennant une aide individuelle par « une » auxiliaire de vie scolaire (AVS, ainsi qu'on les appelait alors ; le postulat selon lequel les AVS sont nécessairement des femmes est politiquement incorrect, mais sociologiquement vérifié dans l'énorme majorité des cas...), sur le temps de présence scolaire, mais aussi « le temps périscolaire », sans fixer néanmoins la quotité horaire de ce dernier. Le rectorat avait embauché une auxiliaire pour aider l'enfant pendant le temps scolaire et la pause méridienne (qui ne fait pas partie des vingt-quatre heures d'enseignement mentionnées à l'art. D. 521-10 mais par nature s'interpose entre deux temps scolaires), mais pas pendant le reste du temps dit « périscolaire », c'est-à-dire, au cas d'espèce, tôt le matin pendant une demi-heure avant la classe et surtout, quatre jours par semaine, l'après-midi pendant deux heures après la classe. Le rectorat s'était fondé sur le fait que ce temps « périscolaire » forme un service public facultatif, laissé, selon lui, à la discrétion et au bon vouloir des communes. Il n'y a en réalité aucune définition précise de ce qu'est ce temps « périscolaire », l'article L. 551-1 du code de l'éducation le faisant baigner dans un flou artistique en prévoyant que « des activités périscolaires prolongeant le service public de

l'éducation, et en complémentarité avec lui, peuvent être organisées dans le cadre d'un projet éducatif territorial ». Pour ce reste du temps périscolaire, le rectorat avait finalement renvoyé les parents de l'enfant à mieux se pourvoir en s'adressant à la commune.

Saisi de la décision de l'inspecteur d'académie de ne pas étendre cette aide individuelle à l'ensemble du temps dit « périscolaire », le tribunal administratif (TA) de Rennes, par un jugement du 30 juin 2016, a annulé cette décision et, par l'arrêt présenté, la CAA de Nantes a rejeté le recours du ministre de l'éducation nationale.

Une solution commandée par la jurisprudence...

En réalité, la solution tant du tribunal que de la cour était largement engagée par deux décisions rendues par le Conseil d'État le 20 avril 2011 (n° 345434, Ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative, AJDA 2011. 1520 ; et n° 345442). Il y statuait en tant que juge de cassation d'ordonnances de référé qui avaient suspendu des décisions d'un inspecteur d'académie qui, en dépit de quotités horaires de temps périscolaire fixées par une CDAPH, avait refusé l'intervention d'un auxiliaire de vie scolaire, recruté et embauché par l'État, pendant ces quotités de temps périscolaire. Si ces deux décisions sont inédites au Lebon, elles ont été rendues en sous-sections réunies et se situent dans le prolongement étroit de la décision évoquée ci-dessus du 8 avril 2009. Elles sont la déclinaison de cette jurisprudence sur la question de l'aide à l'inclusion scolaire des enfants handicapés pendant le temps périscolaire. Sur ce point bien précis, leur portée jurisprudentielle n'est guère douteuse.

À l'époque de ces décisions, l'article L. 916-1 du code de l'éducation prévoyait que des assistants d'éducation peuvent être recrutés « notamment pour l'encadrement et la surveillance des élèves et l'aide à l'accueil et à l'intégration scolaires des élèves handicapés, y compris en dehors du temps scolaire ». Les décisions du Conseil d'État du 20 avril 2011 en déduisent qu'il résulte de ces dispositions, comme de celles de l'article L. 351-3 du même code, que

les missions des assistants d'éducation affectés à l'accueil et à l'intégration scolaires des enfants handicapés s'étendent au-delà du seul temps scolaire. Appliquant ensuite la solution de principe de la jurisprudence du 8 avril 2009, elles ont décidé que « la prise en charge [par l'État] du financement des emplois des assistants qu'il recrute pour l'aide à l'accueil et à l'intégration des enfants handicapés en milieu ordinaire n'est pas limitée aux interventions pendant le temps scolaire ». Et, comme l'on ne voit pas que le temps autre que scolaire pendant lequel l'État doit mettre à disposition ces assistants serait autre chose que le temps « périscolaire », cela règle bien la question de savoir qui, de l'État ou des communes, doit prendre en charge la rémunération de ces assistants d'éducation pour la partie de leur service correspondant au temps périscolaire.

La CAA de Nantes a donc pu aisément faire sienne cette solution sous l'empire de l'article L. 917-1 du code de l'éducation, introduit par la loi de finances pour 2014 n° 2013-1278 du 29 décembre 2014 et qui prévoit que « des accompagnants des élèves en situation de handicap peuvent être recrutés pour exercer des fonctions d'aide à l'inclusion scolaire de ces élèves, y compris en dehors du temps scolaire. [...]

...Et prolongée par l'arrêt de la cour

Puis, prolongeant ladite solution, la cour a retenu que « dès lors que l'accès aux activités périscolaires apparaît comme une composante nécessaire à la scolarisation de l'enfant et que ces activités sont préconisées à ce titre par la CDAPH, il incombe à l'État, conformément aux dispositions (C. éduc., art. L. 112-1, L. 351-3 et L. 917-1), d'assurer la continuité du financement des élèves en situation de handicap pendant les activités périscolaires et ce, alors même que l'organisation et le financement de celles-ci ne seraient pas de sa compétence ; qu'en conséquence, dès lors que la CDAPH a émis de telles préconisations, ni le fait que ces activités périscolaires auraient un caractère facultatif, ni le fait que les textes applicables ne prévoient pas la prise en charge par

l'État des moyens financiers afférents à ces activités périscolaires ne sauraient dégager l'État de la responsabilité que les textes lui confèrent dans ces cas spécifiques ». Redde Caesaris quae sunt Caesaris, car cette rédaction (que l'on trouve de manière assez similaire dans le jugement du TA de Rennes) est en réalité assez étroitement inspirée par un passage des conclusions (inédites) du rapporteur public, Rémi Keller, sous les deux décisions du Conseil d'État du 20 avril 2011.

Ce qui appelle les observations suivantes.

D'une part, l'article L. 112-1 du code de l'éducation prévoit certes que c'est « dans ses domaines de compétence » que l'État doit mettre en place les moyens nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des élèves handicapés et, dans les écoles maternelles et élémentaires, la définition et l'organisation des activités périscolaires ne sont pas une compétence réservée à l'État. Mais, non plus, il n'est nulle part prévu qu'il y aurait là une compétence exclusive des communes, car l'article L. 551-1 du code de l'éducation prévoit que les activités périscolaires « peuvent être organisées dans le cadre d'un projet éducatif territorial associant notamment aux services et établissements relevant du ministre chargé de l'éducation nationale d'autres administrations, des collectivités territoriales, des associations et des fondations ». À l'époque des faits de l'espèce dont avait à connaître la cour, trouvait à s'appliquer le décret n° 2013-707 du 2 août 2013 relatif au projet éducatif territorial et portant expérimentation relative à l'encadrement des enfants scolarisés bénéficiant d'activités périscolaires. L'article 1er de ce décret prévoyait que, pour les écoles maternelles et élémentaires, le projet éducatif territorial prévu à l'article L. 551-1 est élaboré conjointement par, notamment, la commune ou l'établissement public de coopération intercommunale et les services de l'État et qu'il prend la forme d'une convention conclue entre, notamment, le maire ou le président de l'établissement public de coopération intercommunale et le directeur académique des services de l'éducation nationale, agissant sur délégation du recteur d'académie. Depuis un décret

n° 2016-1051 du 1er août 2016 relatif au projet éducatif territorial et à l'encadrement des enfants scolarisés bénéficiant d'activités périscolaires dans ce cadre, des dispositions similaires sont reprises à l'article R. 551-13 du code de l'éducation. Il s'en déduit que, pour ces écoles, le temps et les activités périscolaires sont une compétence partagée entre l'État et les communes ou intercommunalités. Il est donc, en droit du moins, erroné de croire ou laisser croire que la charge financière pour l'État résultant de l'aide spécifique apportée aux enfants handicapés y compris pendant le temps périscolaire ferait injustement de lui la victime d'une « périscolarité » sur laquelle il serait sans prise mais soumis au bon vouloir discrétionnaire des communes ou intercommunalités.

D'autre part, du moment que l'article L. 351-3 du code de l'éducation prévoit que l'aide individuelle dont, le cas échéant, il revient à la CDAPH de déterminer la quotité horaire qui peut être apportée par un AESH recruté comme il est dit à l'article L. 917-1 et que ce dernier prévoit le recrutement des AESH pour exercer des fonctions d'aide à l'inclusion scolaire des élèves handicapés, y compris en dehors du temps scolaire, il s'en déduit à notre avis nécessairement que cette aide à « l'inclusion scolaire » relève bien des « domaines de compétence » de l'État quand bien même, lorsqu'elle est appelée à se déployer pendant le temps périscolaire, les activités périscolaires ne sont pas, en tant que telles, une compétence de l'État. L'affaire soumise à la cour soulignait d'ailleurs la position difficilement lisible, sinon pour des raisons budgétaires (à vrai dire parfaitement légitimes), de l'administration de l'éducation nationale, dès lors qu'elle acceptait de financer l'intervention d'un AVS pour aider l'enfant pendant la pause méridienne, alors que cette dernière, à l'instar en particulier du temps périscolaire l'après-midi après la classe, se trouve, elle aussi, « en dehors du temps scolaire ».

La CDAPH ne doit pas oublier d'indiquer la quotité horaire

Enfin, l'arrêt du 15 mai 2018 souligne que, du moment que la CDAPH a émis une « préconisation » - c'est une décision en réalité - tendant à ce que l'aide individuelle à l'élève handicapé couvre le temps périscolaire, il faut s'en tenir à ce qu'elle a décidé (sauf alors à contester sa décision dans les conditions prévues à l'art. L. 241-9 du CASF mais, au cas d'espèce et comme le plus souvent, personne ne l'avait fait). Elle s'impose à tous, notamment à l'État. Elle s'impose aussi aux usagers, c'est-à-dire aux parents ou autres responsables légaux de ces élèves, en ce sens que, comme elle doit le faire ainsi que prévu par les articles L. 351-3 et D. 351-16-4 du code de l'éducation, la CDAPH a déterminé la quotité horaire du temps périscolaire. Au cas d'espèce, la décision de la CDAPH s'en était abstenue, en se bornant à indiquer que l'aide individuelle à l'enfant devait couvrir le temps de la présence scolaire et aussi « le temps périscolaire », sans déterminer la quotité horaire de ce dernier. Ceci, devant les premiers juges, avait conduit à des débats sur ce que couvrirait au juste ce temps périscolaire, débat potentiellement sans fin car, si l'on sait qu'il s'agit d'autre chose que les heures d'enseignement mentionnées à l'article D. 521-10 du code de l'éducation, pour le reste, on peut théoriser et discuter à perte de vue. Ces débats n'étaient pas repris en appel. Dans deux arrêts de peu postérieurs (CAA Nantes, 25 juin 2018, nos 17NT02962 et 17NT02963, Ministre de l'éducation nationale), la cour était en présence de décisions de CDAPH fixant des quotités horaires d'aide individuelle sur le temps périscolaire. Elle a donc enjoint à l'État d'assurer cette aide individuelle pendant ces heures, peu important de savoir ce que les enfants y font ou n'y font pas concrètement, mais pas plus que ces heures, alors que les parents demandaient au juge d'enjoindre la mise en place d'une telle aide à raison de quotités horaires excédant celles fixées par la CDAPH, demandes auxquelles il n'a donc pas été fait droit.

« École inclusive pour les élèves en situation de handicap. Accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels » - Serge Ebersold, Eric Plaisance, Christophe Zander - *Conseil national d'évaluation du système scolaire* - janvier 2016

(...)

I L'éducation inclusive comme rapport positif à la diversité des profils scolaires

1 L'éducation inclusive ou l'école comme vecteur de protection sociale

L'ambition inclusive voit dans la diversité, non une difficulté pour la société, mais une source de bien-être social, de développement économique et un vecteur de matérialisation des droits de l'homme ; au nom des principes fondateurs du droit, elle affirme que tout individu, indépendamment de sa particularité, dispose du droit de vivre en fonction de ses aspirations et que, pour autant qu'on lui en fournisse la possibilité, il contribue au bien-être collectif. L'avis du Conseil économique social et environnemental de 2014, dans le prolongement de celui de 2001 (Assante, 2001), traduit bien cette appréhension globale des situations de handicap comme mettant en jeu le droit et les libertés fondamentales (Prado, 2014). C'est, d'ailleurs, l'esprit de la loi de 2005, qui désigne l'accessibilité, la citoyenneté et la participation comme des enjeux, relevant du droit et de l'égalité, pour l'ensemble des politiques publiques (éducation, emploi, transport, culture, action sociale, etc.). À ce titre, la France, traduisant en acte son adhésion à une conception globale et universelle de la scolarisation, a fait le choix d'une loi générale et transversale plutôt que de lois sectorielles (loi relative à la seule scolarisation par exemple).

À la volonté d'une intégration dans la vie sociale des seules personnes en situation de handicap, ce mouvement substitue celle d'une incorporation de toutes formes de particularités dans toutes les dimensions de la vie en société. Dès lors, l'école est le lieu essentiel pour le succès de cette incorporation, la scolarisation des élèves handicapés apparaissant, *in fine*, comme profitable à tous (Booth et Ainscow, 2011; Kennedy et al., 1997; Quinn et Degener, 2002) et le développement d'une "école pour tous", garantit à chaque enfant l'accès à un enseignement formel de qualité, avec pour premier objectif, avant de chercher à réintégrer une personne ou un ensemble de personnes dans le cadre de la vie courante en société, d'éviter qu'ils soient confrontés à quelque forme d'exclusion que ce soit.

À ce titre, la notion d'éducation inclusive peut être déclinée en quatre dimensions :

1. Permettre aux enfants en situation de handicap de grandir dans le même environnement que les autres enfants, de prendre pleinement et activement part à la vie de l'école, d'être reconnus en tant que membres à part entière de la communauté scolaire et, plus généralement, de la société. Le contact, dès l'âge de la scolarisation, y compris en maternelle, entre "élèves typiques" et ceux en situation de handicap doit prévenir les préjugés à l'égard des personnes présentant une déficience et, à plus long terme, imposer un regard plus positif sur le handicap.

2. Conduire les enfants en situation de handicap à avoir une vision d'eux-mêmes qui ne se résume pas aux contraintes de la déficience et à se penser comme les acteurs de leur devenir. L'éducation inclusive, selon la déclaration de Salamanque de 1994, contribue à faire des écoles ordinaires le moyen le plus efficace de combattre les attitudes discriminatoires, de créer des communautés accueillantes, de bâtir une société inclusive visant l'éducation pour tous, tout en étant soucieuse de la rentabilité des systèmes éducatifs. L'association "*About us*" considère, par exemple, que l'école est le lieu où les enfants de toutes origines et de tous milieux apprennent à vivre ensemble ; elle voit dans la scolarisation en milieu ordinaire le moyen de développer une société où tous les individus trouvent une place correspondant à leur particularité et collaborant au bien-être de tout un chacun. Nombre de pays, à l'image de la Suède, ont promu au cours des années 1990, "une école pour tous" soucieuse que tous les enfants et adolescents bénéficient d'un accès à l'enseignement formel indépendamment de leur lieu de résidence, de la catégorie sociale de leurs parents et de leur appartenance ethnique.
3. Considérer toute forme de scolarisation en milieu spécialisé comme une forme de ségrégation contraire aux principes des droits de l'homme ; cette position, importante à l'échelon international, y voit une source de dépenses injustifiées au regard des difficultés d'accès des individus aux droits fondamentaux de l'emploi et de l'éducation ainsi qu'aux formes d'appartenance qui y sont liées. Cette perspective insiste sur la vulnérabilité professionnelle qu'engendrent des modes d'éducation se focalisant sur la socialisation au détriment des acquis scolaires ; elle met également l'accent sur les vulnérabilités qu'engendre une logique de filière privant les intéressés de tout lien avec l'environnement au risque d'être non seulement marginalisés mais aussi oubliés.¹
4. Se démarquer des formes de scolarisation se satisfaisant d'une forme d'intégration normalisatrice considérant les "intégrés" comme de simples visiteurs au lieu de les considérer comme des membres à part entière de la communauté scolaire. En revendiquant le terme d'inclusion, le mouvement "*Inclusion international*" exprime sa volonté de ne pas se satisfaire de cette "normalisation" des enfants et des adolescents présentant une déficience intellectuelle ainsi que la nécessité de surmonter les facteurs ayant contribué par le passé à leur exclusion. Par-delà la scolarisation d'enfants présentant une déficience ou un trouble d'apprentissage dans les écoles ordinaires, l'inclusion ambitionne, ainsi que l'affirme le mouvement "About us", de créer une société permettant à tout un chacun de trouver sa place et de travailler ensemble pour le bénéfice de tous. Il ne s'agit pas uniquement, ainsi que le propose le rapport Warnock (Warnock, 1978) dans sa définition de l'intégration, d'être comme les autres en partageant les mêmes lieux de scolarisation que tout un chacun (intégration dans un lieu), les mêmes activités extrascolaires (intégration sociale) ou en accédant aux mêmes programmes d'enseignement (intégration fonctionnelle). Une telle approche continue en effet à rattacher l'existence d'un besoin éducatif particulier à l'existence d'une inaptitude et contribue à faire des enfants et adolescents "à besoins éducatifs particuliers" des élèves qui sont "dans l'école" mais qui ne sont pas membres "de l'école". Or, selon l'ambition inclusive, la scolarisation doit permettre aux personnes en situation de handicap d'être parties prenantes des activités éducatives, professionnelles, récréatives, consuméristes, domestiques et communautaires qui spécifient la vie en société (Inclusion international, 1996). Certains travaux rappellent que, pour être réelle, l'inclusion exige que les intéressés soient directement impliqués et qu'elle ne saurait être menée en leur nom. D'autres soulignent que les acquis des enfants ou des adolescents ne peuvent être exclusivement scolaires, tant l'environnement familial et social est source d'acquisitions majeures pour leur développement.

L'approche inclusive substitue à l'ambition intégrative qui reste attachée au respect des normes cor-porelles imposées par la société, une approche systémique de la société reliant l'appartenance sociale à l'incorporation de tous dans une "société d'individus" trouvant sa cohérence et sa cohésion dans l'engagement de chacun pour le bien-être collectif. (Ebersold, 2009) ².

Elle valorise les formes de solidarité qu'autorise le développement du capital humain, c'est-à-dire le développement de qualifications, de connaissances, de capacités et des diverses qualités individuelles qui favorisent le bien-être personnel ainsi que le développement social et économique [OECD \(2007\)](#). Ce mode d'approche rapporte la vulnérabilité sociale à l'absence de ressources culturelles, sociales, économiques, identitaires, relationnelles nécessaires à la réalisation de soi et à l'engagement social. Il induit que l'institution scolaire permette à chaque individu de "devenir l'acteur de sa relation avec la société et de la réappropriation de ses droits" ([Lachaud, 2003](#)) et que l'éducation et la formation ne se résument pas à la transmission de savoirs, et soient associées à un vecteur de protection sociale, faisant acquérir le capital culturel essentiel à la condition de "sujet", au bien-être personnel, et permettant de se protéger contre les vicissitudes de la vie. L'éducation inclusive ambitionne une société soucieuse du respect de ses membres et de la dignité humaine qui fait maîtriser par tous les élèves les compétences et la culture nécessaires pour être acteurs de leur devenir, transformer leurs relations avec autrui et participer activement à la constitution même de cette société.

En étant accessible à tous, l'école doit développer un sens de la communauté et un soutien mutuel dans la recherche du succès pour tous les membres de la société en préparant les élèves aux exigences du marché du travail. Il lui appartient de développer le sens de la communauté et du soutien mutuel et, pour prémunir les élèves contre le chômage et les vulnérabilités qui y sont liées, développer des enseignements se préoccupant de la diversité des profils et des besoins. Il lui incombe également de faciliter une excellence scolaire soutenant les plus faibles, tout en encourageant les plus forts à se dépasser, permettant ainsi de réduire l'abandon scolaire et le redoublement, et d'éviter tant un gaspillage des ressources qu'une désillusion source de découragement et de désenchantement.

Autant d'éléments qui rappellent que l'inclusion passe dans les établissements scolaires par des formes innovantes de "vivre ensemble" un projet citoyen pour tous les enfants, quels que soient leur profil pédagogique et leurs besoins éventuels. L'adaptation, terme largement usité, dès lors, n'est plus le seul problème de l'élève - supposé devoir s'adapter -, mais bien celui de l'institution, invitée à s'adapter à la singularité de chaque élève.

Ainsi, en s'imposant comme une référence, l'ambition inclusive incite à penser en termes d'expérience réelle et positive, de citoyenneté vécue et d'appartenance sociale reconnue. Loin de se résumer à une opposition binaire, entre enseignement spécialisé et enseignement ordinaire, qui n'a aucun sens en tant que telle, elle nous incite à placer l'expérience d'apprentissages et de vie de l'élève, ainsi que sa participation effective à la vie en société, au cœur des préoccupations des acteurs de l'école. Pour reprendre la formule très parlante de Barton et d'Armstrong, "le statut de visiteur ou de visiteuse doit être remplacé par celui de participant ou participante" . (Barton et Armstrong, 2007). (...)

1. Ainsi, la cour suprême des États-Unis a-t-elle considéré d'après l'*Americans with Disabilities Act* (législation anti-discrimination) que la ségrégation non justifiée de personnes présentant une déficience intellectuelle constituait une discrimination. Elle a considéré que cette forme de placement subordonnant d'une part l'accès aux soins de qualité des personnes présentant une déficience intellectuelle à une forme de réclusion et accablant, d'autre part, le préjugé sur l'incapacité de la personne à participer à la vie sociale ordinaire, contrevenait à ce titre à un des principes premiers des droits de l'homme. *Olmstead v L.C.*, 527 US 581 (1999).

2. L'Union européenne préconise, par exemple, le développement de stratégie dite d'"inclusion active" permettant aux personnes marginalisées de renforcer leurs compétences, de réaliser leur potentiel, de s'intégrer dans les marchés du travail et d'augmenter leurs revenus.