

Avril 2021 – modif sept 21
Patricia Clément
INSPE de Bretagne

Dans cette brochure, extraits de sites institutionnels (EDUSCOL – MEN)

Autres brochures

- 2019 école inclusive
- 2019 évaluation positive
- 2020 L'enseignant fonctionnaire de l'état
- 2020 pédagogies alternatives

Accessibilité universelle	p2
Prévenir les difficultés	p3
Handicap	p4
Trouble des apprentissages	p8
Trouble de la santé invalidant	p9
Difficulté scolaire	p10
EHP – EANA – EFIV	p11
Sigles – Liens internet	p12

Nouveau rentrée 2021

LPI Livret de parcours inclusif

Pour aller plus loin

Thomazet, S. (2012). Du handicap aux besoins éducatifs particuliers. *Le français aujourd'hui*, 2(2), 11-17.

<https://doi.org/10.3917/lfa.177.0011>

[Quel plan pour qui ?](#)

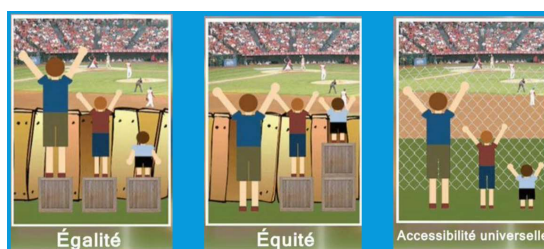
[Identifier des BEP \(INSHEA\)](#)

[Adapter au BEP dossier canadien](#)

La scolarisation des élèves à BEP, besoins éducatifs particuliers

En 1978, en Angleterre, le rapport Warnock propose de substituer l'approche par « besoins éducatifs particuliers » (au départ BES, en traduction « special needs ») à celle « par troubles » utilisée dans la recherche d'aides à la scolarisation dans le cadre du handicap. Selon ce rapport, jusqu'à 20 % des élèves rencontrent des difficultés d'apprentissage nécessitant une aide spécifique à un moment où l'autre de leur scolarité. Il s'agit d'observer l'élève en contexte d'apprentissage pour repérer ce qui fait obstacle, d'analyser ses besoins et de proposer des réponses adaptées, sans différencier l'origine du BEP (handicap ou autre). En 1994, la déclaration de Salamanque (UNESCO) reprend cette approche. Pour l'OCDE (2009), les élèves à BEP « se définissent par les ressources publiques ou privées supplémentaires engagées pour leur éducation ». Parmi ces élèves à BEP, l'OCDE distingue ceux dont les besoins résultent d'une déficience, d'une difficulté scolaire ou d'une difficulté socio-économique.

Conformément au concept d'école inclusive, l'UNESCO préconise l'accessibilisation universelle (adaptation au maximum du contexte d'apprentissage à tous) et la mise en place de dispositifs de prévention avant l'analyse de BEP. Ces actions de prévention s'adressent donc à des « groupes de population à risque d'exclusion scolaire en raison de leur sexe, du lieu, de la pauvreté, d'un handicap, de l'appartenance ethnique, de la langue, de la migration, du déplacement ou d'autres caractéristiques ». En France, on ne trouve pas de terminologie concernant les actions préventives. Depuis 2003, le MEN définit les élèves à BEP par des groupes ciblés. Y sont alors « catégorisés » les enfants en situation de handicap, en situation familiale ou sociale difficile, intellectuellement précoces, nouvellement arrivés en France (ENAF, actuellement EANA), malades, de parents itinérants, mineurs en milieu carcéral. Le système évolue vers une priorité à la prévention des difficultés d'apprentissage et aux dispositifs permettant de lever les obstacles avant l'installation de difficultés durables. Cette manière de catégoriser les élèves à BEP suscite quelques débats quant aux dérives déterministes possibles. D'autre part, l'approche par BEP « tend à devenir un concept administratif lié à la mise en place des dispositifs de compensation » (T. Thomazet, 2012). Ceci correspond à la seconde illustration ci-dessous. Le processus de transformation du système vers une école inclusive nécessite pourtant prioritairement l'adaptation du contexte d'apprentissage à la diversité des élèves (illustration 3). Ceci peut se faire en proposant à tous les adaptations nécessaires à certains, lorsque cela peut être aidant pour d'autres et/ou ne faire pas faire obstacle aux apprentissages d'autres élèves. L'éducation inclusive vise « la qualité pour tous ».



Accessibilité universelle

Un contexte inclusif se transforme progressivement, autant que possible, vers une adaptation à tous. C'est le principe de l'accessibilité universelle. On peut l'illustrer par une rampe d'accès. L'existence d'une rampe d'accès permet non seulement aux personnes en siège roulant d'accéder au bâtiment équipé, mais aussi aux poussettes par exemple. Depuis la loi 2005, l'accessibilité des bâtis à tous est un objectif. De la même manière, l'école inclusive vise l'accessibilité universelle des apprentissages en école ordinaire. Il s'agit d'adapter au maximum le contexte d'apprentissage à tous. On réduit ainsi les besoins particuliers. Le handicap, la difficulté scolaire se définissent en interaction entre les particularités de l'individu et les particularités du contexte, plus ou moins adapté aux diversités. La personne est alors plus ou moins en « situation de handicap », en « situation de difficulté » en fonction du contexte



A partir des besoins d'un élève avec autisme / exemples

- Ritualiser rangements, activités – Affichage de règles collectives
- Repères visuels (ex pictogrammes – repères par couleurs – photos)
- Réduire les afférences sensorielles (ex en photo / éviter couleurs vives, odeurs entêtantes)
- Être explicite sur les attentes – Séquencer les tâches, les décomposer en sous-tâches
- Aider à la structuration du temps / anticipation / repères temporels stables (exemples calendrier et emploi du temps visuel avec horaires et pointage progressif – pendule - timer) – Prévenir des transitions et modifications

La conception universelle de l'apprentissage (CUA)

Synonymes : « pédagogie universelle » / « accessibilité universelle à l'apprentissage » / « adaptation à tous » / - La CUA est née aux Etats Unis et s'est particulièrement développée au Canada.

La personnalisation des adaptations et des parcours scolaires nécessaires aux apprentissages des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers n'implique pas de transformer l'enseignement scolaire en système de préceptorat individuel successif auprès de chaque élève. (...) Réduire l'école inclusive à un enseignement individualisé rendrait le métier des professeurs impossible. La conception universelle de l'apprentissage vise à prévoir dès la phase de conception des enseignements les approches et les démarches qui permettront de faire progresser « dans toute la mesure du possible » tous les élèves « sans nécessiter ni adaptation ni conception spéciale ». (dossier ac Clermont-Ferrand)


La CUA vise une école inclusive, c'est-à-dire en transformation vers l'inclusion universelle, par la réduction des besoins éducatifs particuliers (BEP). Face aux risques d'épuisements professionnels de l'enseignant qui tenterait l'individualisation pour répondre à des besoins particuliers, la CUA propose d'anticiper les barrières qui font obstacle à l'apprentissage de tous ou du plus grand nombre. L'environnement pédagogique doit soutenir l'autonomie. Les méthodes d'enseignement, matériels et évaluation sont conçus pour être autant que possible accessibles à tous AVANT le repérage de besoins particuliers. Les élèves doivent pouvoir faire des choix (ex support matériel, objectifs, temps) en fonction de leurs besoins.

*Le cadre conceptuel de la CUA repose sur des recherches sur les processus neurologiques de l'apprentissage. Elles identifient 3 zones cérébrales sollicitées dans le processus d'apprentissage : le système **affectif** (le pourquoi de l'apprentissage), lié à la motivation ; le système de **reconnaissance** (le quoi de l'apprentissage), lié au traitement et à la mémorisation d'informations ; le système **stratégique** (le comment de l'apprentissage), lié à la planification et à l'exécution des tâches. Ces processus neurologiques sont associés à trois principes qui guident la CUA : **offrir plusieurs moyens d'engagement**, pour susciter et maintenir l'intérêt des étudiants et leur motivation ; **offrir plusieurs moyens de représentation**, puisque les étudiants assimilent et traitent l'information différemment ; **offrir plusieurs moyens d'action et d'expression**, pour que les étudiants développent des stratégies d'apprentissage qui leur conviennent et qu'ils bénéficient d'une flexibilité dans la manière de démontrer leurs apprentissages ou leurs compétences. (Dossier CUA et outils numériques)*

Voir aussi

- Instruction obligatoire
- Lutte contre l'illettrisme
- Réseaux d'éducation prioritaire
- Enseignement efficace
- Enseignement explicite
- Différenciation
- Parcours personnalisés
- Dispositifs d'accompagnement des parcours personnalisés

CUA

Dossier ac Clermont-Ferrand 

« Accessiprof »

des outils conçus par les profs pour les profs.
Mallettes différenciation, motivation et estime de soi, troubles du comportement, autisme, dys, élèves intellectuellement précoces (EIP)

CUA et outils numériques

Dossier canadien « [stratégies à privilégier](#) »

Prévenir les difficultés

Une prévention généraliste vise l'évitement des difficultés pour tous les élèves, et particulièrement pour les plus vulnérables. Elle doit s'intégrer au projet d'école, d'établissement. La première mesure préventive est l'instruction obligatoire dès 3 ans depuis la rentrée 2019.

La lutte contre l'illettrisme et la politique d'éducation prioritaire se situent dans ce cadre. Exemples de mesures : scolarisation des élèves de moins de trois ans, dédoublement des classes de GS, CP, CE1 ...

La prévention nécessite la mobilisation des différents acteurs de l'école, l'organisation d'une bonne coopération avec les familles et une analyse des conduites des élèves dans leur contexte scolaire (et non en situant la difficulté comme étant interne à l'élève). Dans le cadre d'une éducation globale, les dispositifs de prévention ont souvent une dimension partenariale (ex partenaires territoriaux). On parle de « *dispositifs de prévention parce qu'ils sont définis comme des ensembles de moyens matériels et humains, mobilisés et organisés pour des objectifs de prévention, souples et modulables en fonction des hypothèses et des constats rencontrés, et qu'ils sont distincts des dispositifs institutionnels habituels : classes, aides spécialisées ou groupes de besoins. Ces dispositifs supposent une démarche méthodologique claire : définition d'objectifs, formalisation du cadre à mettre en œuvre, collaborations entre les personnels engagés, et enfin construction de critères fiables d'observation afin de ne pas se limiter à des aspects phénoménologiques, des ressentis affectifs ou des projections d'adultes.* » (P. FERNANDEZ - Département Prévention- INSHEA)

Dépasser les obstacles aux apprentissages

1. L'enseignant a la responsabilité pédagogique continue des élèves qui lui sont confiés. La **prise en compte de la diversité des élèves** fait partie de ses compétences professionnelles. Il doit donc proposer un enseignement respectant les différents rythmes d'apprentissages (loi 2013 – parcours personnalisés). Il doit s'appuyer sur l'**accessibilité, l'évaluation pour les apprentissages** (cf. brochure « évaluation positive ») et la **différenciation** pour répondre à cette diversité.

En élémentaire

Des instances de concertation

- **Le conseil de cycle** - Les difficultés de certains élèves peuvent faire l'objet d'un conseil de cycle. La participation d'un ou des membres du réseau d'aides aux élèves en difficulté (RASED) peut être sollicitée. On échange informations et regards complémentaires sur des élèves en décalage. On recherche des aides
- **Le conseil des maîtres** propose une organisation des Activités Pédagogiques Complémentaires (APC) qui sera arrêtée par l'**Inspecteur de Education Nationale de la circonscription (IEN)**, sera présentée au conseil d'école et notifiée dans le projet d'école.
- **L'équipe éducative** est réunie par le directeur chaque fois que la situation d'un élève l'exige, qu'il s'agisse de difficultés dans les apprentissages, le comportement, ou de l'assiduité.

2. Des **dispositifs en décloisonnement de cycle** peuvent être mis en place pour répondre aux besoins prioritaires de chacun. Exemple : les modules d'approfondissement en lecture (MACLE). Après évaluation diagnostique, les élèves sont répartis en groupes de besoins prioritaires et travaillent sur une période courte de manière intensive sur ces besoins.

3. Chaque élève qui rencontre des difficultés dans un apprentissage peut bénéficier **d'activités pédagogiques complémentaires** en petit groupe restreint avec l'accord de ses parents. Chaque enseignant doit participer à ces APC en dehors de la présence de l'ensemble de sa classe pendant 36 heures par an. Pendant les APC, l'enfant peut remobiliser des acquis et anticiper des obstacles prévisibles à un prochain apprentissage en classe. Il peut apprendre à mémoriser, à planifier une tâche, consolider des acquis. En maternelle la priorité est donnée aux élèves dont les pratiques langagières doivent être renforcées.

4. **Le réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED)** est un dispositif ressource pour les enseignants qui peuvent y trouver des aides à l'analyse des obstacles aux apprentissages et des besoins des élèves en difficulté d'apprentissage. Les priorités d'action du RASED sont définies par l'IEN de la circonscription. Des aides psychologiques, ainsi qu'à dominante pédagogique ou rééducative complémentaires à celles de l'enseignant de la classe peuvent être proposées à des enfants rencontrant des difficultés persistantes bien qu'ils aient bénéficié des aides précédentes. L'aide à dominante pédagogique prend souvent la forme d'une co-intervention dans la classe.

5. A partir du cycle 2, lorsqu'un élève qui a bénéficié des aides précédentes rencontre des difficultés durables **mettant en jeu l'acquisition du socle commun**, un **Programme Personnalisé de Réussite éducative (PPRE)** doit être mis en place. Dans le cadre de la liaison école-collège il s'agira d'un **PPRE passerelle**.

6. **Des stages de réussite (remise à niveau)** de 15 heures en français et en mathématiques peuvent être proposés à des petits groupes d'élèves de CM1 et de CM2 pendant les vacances de printemps ou d'été. Ces stages sont proposés également aux collégiens et aux lycéens.

Au collège

2. Le dispositif « devoirs faits » permet aux collégiens qui en ont besoin de faire leurs devoirs dans l'établissement. Des enseignants, des assistants d'éducation, des personnels administratifs peuvent être sollicités ainsi que des volontaires en service civique.

3. L'accompagnement personnalisé dont tous les élèves peuvent profiter après analyse de ses acquis et besoins. Trois heures lui sont consacrées dans chaque division de 6^e, et deux ou trois heures dans chaque division du cycle 4 (5^e, 4^e et 3^e). Tous les élèves d'un même niveau de classe bénéficient du même nombre d'heures d'accompagnement personnalisé. Les groupes à effectifs réduits ou des interventions conjointes de plusieurs enseignants peuvent être envisagés. Différentes modalités d'enseignement peuvent être proposées (médiation entre élèves, tutorat, séance d'entraînement, ateliers, etc.) afin de diversifier les types de regroupements (groupe classe, groupes de besoins, de compétences, etc.). Il s'agit de favoriser l'autonomie et l'acquisition de méthodes de travail, de renforcer la culture générale.

4. Enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI) est un enseignement complémentaire mobilisant au moins deux disciplines dans une démarche de projet. Les EPI sont propices à l'approche par compétences.

4. Lutte contre le décrochage scolaire - Lorsqu'un collégien, ayant bénéficié de toutes les mesures d'accompagnement et de soutien, présente des signes de rupture scolaire, un accueil en **dispositif relais** peut être envisagé. Les classes relais et les ateliers relais sont deux dispositifs d'accueil temporaire d'élèves en groupe réduit dans lesquels un encadrement et un accompagnement particuliers sont organisés.

Voir aussi en liens

Projet académique Rennes

« Horizon 2025 »

[Lutte contre l'illettrisme](#)

[Education prioritaire](#)

[Conseils des maîtres, de cycle](#)

[Equipe éducative](#)

[Exemple de dispositif de cycle](#)

[APC](#)

[Rôles et missions des RASED](#)

[Stages de réussite](#)

Dispositif « [devoirs faits](#) »

[Accompagnement personnalisé](#)

[EPI](#)

[Dispositifs relais](#)

Les élèves en situation de handicap

Loi 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

Art.L.114 : « Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »

Selon cette loi, le handicap n'est pas interne à la personne. Il se définit en interaction entre les caractéristiques d'une personne et le « contexte ». Plus le contexte est accessible à tous (image de la rampe d'accès qu'il y ait ou non une personne à mobilité réduite dans le secteur), moins la personne ayant une altération ... (cf. article) est *en situation* de handicap.

- Voir [Circulaire n° 2016-117 du 8-8-2016](#)
- [Le comité national de suivi de l'école inclusive](#)

La Maison départementale des personnes handicapées (MDPH)

Les missions de la MDPH sont décrites dans l'article 64 de la [loi du 11 février 2005](#). Il indique qu'elle « exerce une mission d'accueil, d'information, d'accompagnement et de conseil des personnes en situation de handicap et de leur famille, ainsi que de sensibilisation de tous les citoyens au handicap ». Nous remarquerons « **personnes handicapées** » dans « MDPH ». L'expression « **en situation de handicap** » a été utilisée dans les textes officiels pour la première fois en France après la loi de 2005, dans ses décrets d'application. Le terme « en situation de handicap » vient en cohérence avec la définition du handicap dans cette loi.

La Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH)

La **CDAPH** est une commission décisionnelle de la MDPH. Elle prend ses décisions après le travail d'une **équipe pluridisciplinaire** chargée d'élaborer pour chaque personne une proposition de **plan personnalisé de compensation** après étude des besoins de la personne et de son projet de vie. Ce plan est soumis à l'accord de la personne en situation de handicap (ou de son tuteur légal).

Les décisions de la CDAPH relatives à la scolarisation

La CDAPH prend des décisions relatives au plan personnalisé de scolarisation (**PPS**) de l'enfant ou de l'adolescent en situation de handicap. Les décisions concernent les modalités de scolarisation de l'élève en situation de handicap (type de scolarisation et établissement, « service d'éducation spéciale et de soins à domicile » /SESSAD en temps scolaire ...), son accompagnement éventuel par un AESH, des aides matérielles.

Le rôle de l'enseignant référent pour la scolarisation des élèves handicapés

L'enseignant référent est l'acteur central des actions conduites en faveur de l'élève en situation de handicap. Il accueille et informe les parents et les enseignants, contribue à l'élaboration du PPS, communique les informations nécessaires à l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH.

De la saisine de la MDPH au PPS

Ce sont les parents qui ont l'initiative du premier Projet Personnalisé de Scolarisation. Ils doivent en faire la demande auprès de la MDPH. Lorsque nécessaire, cette démarche peut être proposée aux parents par l'établissement scolaire lors d'une équipe éducative réunie par le directeur / chef d'établissement.

Le guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (GEVA-Sco) 1ere demande

Le **GEVA-Sco** est le document de liaison entre l'établissement scolaire et la commission pluridisciplinaire de la MDPH. **Sa mise en place permet de faciliter la transmission des documents et la mise en place de parcours de formation cohérents.** Dans le cas d'une première demande de PPS, le GEVA-Sco est élaboré dans l'établissement scolaire en **équipe éducative** sous la responsabilité du directeur / chef d'établissement, en collaboration avec les parents de l'enfant. L'enseignant et différents professionnels travaillant auprès de l'enfant sont conviés. (modèle en lien)

L'équipe de suivi de scolarisation (ESS)

Lorsqu'un élève a un PPS, il est suivi par un **enseignant référent** (enseignant spécialisé nommé sur ce poste sur un secteur scolaire). Ce dernier réunit et coordonne une « **équipe de suivi de scolarisation** » (mêmes types de composition qu'une équipe éducative) dans l'établissement scolaire de l'élève de manière à réévaluer sa situation au minimum une fois par an. L'existence de l'instance « équipe de suivi » correspond bien à l'évolution vers une école inclusive puisque les besoins de l'élève sont analysés dans son contexte d'apprentissage.

Le guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (GEVA-Sco) réexamen

Lorsque l'équipe de suivi se réunit, si la situation a évolué, un « **GEVA-Sco réexamen** » (modèle en lien) est renseigné pour communication par l'enseignant référent à l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH pour modification du PPS.

« MOPPS » : Mise en Œuvre du Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS) –

La « mise en oeuvre d'un PPS » (MOPPS) est la feuille de route du parcours de formation de l'élève en situation de handicap. « Elle repose sur quatre étapes successives : la description de la situation de l'élève, l'analyse de ses besoins, la définition d'un projet de réponse à ces besoins et enfin la mise en oeuvre effective des mesures de compensation nécessaires. Il comprend :

- la mention du ou des établissements où l'élève est effectivement scolarisé ;
- les objectifs pédagogiques définis par référence au socle commun de connaissances, de compétences et de culture et au contenu ou référentiel de la formation suivie au vu des besoins de l'élève ; ces objectifs tiennent compte de l'éventuelle nécessité d'adapter la scolarisation de l'élève
- les décisions de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées dans les domaines relatifs au parcours de formation
- les préconisations utiles à la mise en oeuvre de ce projet. » (Circulaire n° 2016-117)

« PAOA » : Programmation Adaptée des Objectifs d'Apprentissage » dans le PPS

« Dans le but de prendre en compte les besoins particuliers d'un élève en situation de handicap lorsque les objectifs d'apprentissage visés sont très éloignés du programme suivi par un élève du même âge, l'équipe pluridisciplinaire peut inclure dans le projet personnalisé de scolarisation le besoin d'une programmation adaptée des objectifs d'apprentissage.

Dans ce cas, il appartient aux enseignants qui ont en charge l'élève en situation de handicap, dans le cadre du conseil de cycle dans le premier degré, du conseil de classe dans le second degré, de construire au minimum pour une année scolaire cette programmation et de la formaliser en référence aux programmes scolaires en vigueur et au socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

L'équipe de suivi de la scolarisation prend alors connaissance de cette programmation et s'assure qu'elle est conforme au projet personnalisé de scolarisation. » (Circulaire n° 2016-117)

Le maintien d'un élève en situation de handicap en maternelle requiert une décision de la CDAPH (circulaire 2016-117).

[Guide 2018 pour la scolarisation des élèves en situation de handicap](#)

[2nd degré ressources disciplinaires](#)

[GEVA-Sco Manuel d'utilisation](#)

[GEVA-Sco 1ere demande](#)

[GEVA-Sco réexamen](#)

[MO PPS maternelle](#)

[MO PPS élémentaire](#)

[MO PPS second degré](#)

[Exemples de PPS avec PAOA DSDEN Haute-Loire](#)

Les modalités de scolarisation de l'élève en situation de handicap

L'enfant en situation de handicap est scolarisé prioritairement en milieu « ordinaire ». **Tout enfant est inscrit dans l'école, le collège ou le lycée de son secteur.** Chaque projet d'école et d'établissement doit comporter un volet sur **l'accueil et les stratégies d'accompagnement des élèves à besoins éducatifs particuliers.** Il prend en compte les **projets personnalisés de scolarisation (PPS)** et les **aménagement et adaptations** nécessaires pour la scolarisation de ces élèves. Cependant, un enfant ou adolescent en situation de handicap peut par dérogation être scolarisé dans une autre école ou un autre établissement scolaire. L'école ou l'établissement de son secteur est considéré(e) comme son **"école ou établissement scolaire de référence"**.

Un élève en situation de handicap qui bénéficie d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS) décidé par la maison départementale des personnes handicapées (M.D.P.H.) peut disposer de modalités de scolarisation qui le conduisent à être scolarisé dans une autre école ou un autre établissement que celui de son secteur (qui disposerait par exemple d'une unité localisée d'inclusion scolaire (ULIS) ou d'une unité d'enseignement externalisée). Il dispose cependant toujours du droit à revenir dans son établissement de référence.

Rappel : accessibilité AVANT compensation. Quel que soit le lieu de scolarisation, le projet d'établissement et les pratiques pédagogiques visent l'accessibilisation universelle avant l'analyse des BEP de l'élève.

Le choix des modalités de scolarisation se fait dans l'ordre suivant :

1. La scolarisation individuelle en classe ordinaire des établissements scolaires publics et privés

Le PPS définit les aménagements et aides matérielles, humaines (AESH individuelle ou mutualisée), services (ex SESSAD) nécessaires.

Ces décisions s'accompagnent en outre de **préconisations pédagogiques**, utiles à la mise en œuvre du projet, concernant :

- Des **aménagement pédagogiques** (Temps majoré, mise à disposition d'outils pédagogiques adaptés, tutorat, outils de communication, aménagement des activités physiques et sportives programmation adaptée des enseignements (exemple : CAP en 3 ans...) etc.
- Des **adaptations pédagogiques** (adaptation des supports, adaptation des consignes, exercices différenciés, évaluations adaptées, programmation adaptée des objectifs d'apprentissage)
- D'**autres accompagnements** (CMPP, SESSAD...)
- Du **mobilier adapté**
- Des **mesures préparatoires à l'orientation professionnelle** (stages, évaluations, bilans) et sur la prise en compte des besoins pour les sorties et voyages scolaires.

2. La scolarisation avec l'appui d'un dispositif collectif dans les établissements scolaires publics et privés (ULIS-école, ULIS-collège, ULIS-lycée)

Les élèves scolarisés au titre des ULIS présentent des troubles des fonctions cognitives ou mentales (TFC), des troubles spécifiques du langage et des apprentissages (TSLA : dyslexie, dysphasie, dyspraxie dysorthographe...), des troubles envahissants du développement (dont l'autisme - TED), des troubles des fonctions motrices (TFM), des troubles de la fonction auditive (TFA), des troubles de la fonction visuelle (TFV) ou des troubles multiples associés (TMA - pluri-handicap ou maladies invalidantes). Ces ULIS sont de plus en plus « généralistes », non spécifiques à un type de handicap.

Les élèves orientés en ULIS sont ceux qui, en plus des aménagements et adaptations pédagogiques et des mesures de compensation mis en œuvre par les équipes éducatives, nécessitent un enseignement adapté dans le cadre de regroupements et dont le handicap ne permet pas d'envisager une scolarisation individuelle continue dans une classe ordinaire.

L'ULIS est un dispositif ouvert. Chaque élève bénéficie, selon ses possibilités, de temps de scolarisation dans une classe de l'établissement scolaire. Sa classe de référence est celle correspondant à son âge. L'enseignant spécialisé coordinateur de l'ULIS est un enseignant ressource pour les autres enseignants de l'établissement (circulaires 2015-129 et 2017-026).

3. La scolarisation en unité d'enseignement (UE) d'un établissement médico-social

L'orientation vers un établissement médico-social permet d'offrir à une prise en charge scolaire, éducative et thérapeutique adaptée. La scolarisation se fait alors en **unité d'enseignement** (« UE », par exemple en ITEP, en IME). Lorsque possible, la scolarisation se fait en temps partagé avec un établissement scolaire. Les enseignants spécialisés sont alors des ressources pour les enseignants qui scolarisent ces élèves. Les « **UE externalisées** » dans des établissements scolaires se développent également. Dans ce cas, des enseignants spécialisés accueillent des petits groupes d'élèves de l'établissement médico-social en établissement « ordinaire ».

Pour les élèves avec autisme, se développent des **unités d'enseignement en maternelle (UEM)** et des **unités d'enseignement en élémentaire autisme (UEEA)**. Ce sont des classes rattachées à un IME ou à un SESSAD externalisées dans des écoles.

4. L'enseignement à distance

Inclusif **Pour les élèves en situation de handicap de 6 à 16 ans**, le Cned propose un dispositif spécifique, notamment dans le cadre d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS) qui comporte l'intervention possible, au domicile de l'élève, d'un enseignant répétiteur rémunéré par le Cned.

Pour aller plus loin

[SESSAD](#)

[CMPP](#)

[Florence Masse, Serge Thomazet.](#)
[Coordonnateur d'Ulis école : exercer dans l'école inclusive comme personne ressource.](#)
La nouvelle revue - Éducation et société inclusives (ISSN: 2609-5211), INSHEA, 2019, N° 86 (2), pp.225-240.

[ULIS](#)

[UEM](#)

[UEEA](#)

[Kit outil UEEA](#)

[Établissements médico-sociaux](#)
(IME, ITEP ...)

[Scolarisation des enfants atteints de troubles des conduites et du comportement \(TCC\)](#) -
Attention doc 2012 à réactualiser

Aides à la scolarisation des élèves en situation de handicap

L'aide humaine individuelle et l'aide humaine mutualisée

Les personnels chargés de l'accompagnement des élèves en situation de handicap (AESH) sont des agents contractuels de l'État titularisables au bout de six ans. Ils se voient confier des missions d'aide aux élèves en situation de handicap. Ainsi, sous le contrôle des enseignants, ils ont vocation à favoriser l'autonomie de l'élève, sans se substituer à lui, sauf lorsque c'est nécessaire. Les activités des personnels chargés de l'aide humaine sont divisées en trois domaines qui regroupent les différentes formes d'aide apportées aux élèves en situation de handicap, sur tous les temps et lieux scolaires (dont les stages, les sorties et voyages scolaires). L'accompagnement des élèves a lieu dans :

- les actes de la vie quotidienne
- l'accès aux activités d'apprentissage (éducatives, culturelles, sportives, artistiques ou professionnelles)
- les activités de la vie sociale et relationnelle

Leurs missions peuvent être divisées en trois catégories : l'aide humaine individuelle, l'aide humaine mutualisée et l'accompagnement collectif dans les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS).

Aide humaine individuelle pour la scolarisation d'un élève en classe ordinaire, selon une quotité horaire déterminée par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH), qui définit également les activités principales de la personne chargée de l'aide.

Aide humaine mutualisée pour la scolarisation **de plusieurs élèves (attribution de cette aide pour chacun des élèves) sans quotité horaire**. Ses activités principales sont définies par la CDAPH. Cette aide permet d'offrir aux élèves qui ne nécessitent pas une attention soutenue et continue une aide souple, disponible à proximité immédiate, en fonction de leurs besoins.

Autres aides à la scolarisation pour les élèves malades ou handicapés

- Sous notification de la MDPH, l'élève peut bénéficier de prêt de matériel pédagogique adapté (ex matériel informatique, logiciels), de transports scolaires adaptés.
- Les dispenses d'enseignement nécessitent une autorisation du recteur d'Académie.
- Des dispositions particulières sont prévues pour permettre aux élèves en situation de handicap de se présenter aux examens et concours organisés par l'éducation nationale dans des conditions aménagées : installation matérielle dans la salle d'examen, utilisation de machine ou de matériel technique ou informatique, secrétariat ou assistance (aide humaine), adaptation dans la présentation des sujets, temps de composition majorés. Les candidats peuvent également être autorisés à conserver les notes obtenues, à étaler leurs épreuves sur plusieurs sessions et, selon le règlement propre à chaque examen, peuvent prétendre à l'adaptation ou la dispense d'épreuves.

Les pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL)

Depuis la rentrée 2018, des PIAL sont créés pour améliorer l'accompagnement des élèves en situation de handicap. Il s'agit

- De mobiliser tous les enseignants pour identifier les besoins des élèves et mettre en œuvre les réponses adéquates au niveau de la classe, mais aussi de l'établissement à l'aide d'un outil d'auto-évaluation : Qualinclus.
- De mobiliser des moyens d'accompagnement en pôle, dans une organisation plus globale des aides humaines, pédagogiques, éducatives et thérapeutiques.

Pour aller plus loin

[Accueillir un AESH école](#)

[Accueillir un AESH 2nd degré](#)

[CAP école inclusive](#) site ressource pour accompagner l'ensemble de la communauté éducative

[Aménagement d'examens](#)

[Ressources numériques](#)

[PIAL](#)

[Qualinclus](#)

Les élèves avec trouble des apprentissages

Cette dénomination concerne principalement la dyslexie, la dyscalculie, la dysgraphie, la dysorthographe, la dysphasie, la dyspraxie visuo-spatiale, les troubles de la mémoire, des fonctions exécutives et le déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité.

Le Plan d'Accompagnement Personnalisé (PAP)

Personne ressource : médecin scolaire

Le plan d'accompagnement personnalisé est un dispositif d'accompagnement pédagogique qui s'adresse aux **élèves du premier comme du second degré** qui connaissent des **difficultés scolaires durables** ayant pour origine **un ou plusieurs** troubles des apprentissages et pour lesquels des aménagements et adaptations de nature pédagogique sont nécessaires, afin qu'ils puissent poursuivre leur parcours scolaire dans les meilleures conditions, en référence aux objectifs du cycle.

Le document PAP est un document normalisé qui présente les aménagements et adaptations pédagogiques dont bénéficie l'élève. Réactualisé et enrichi tous les ans, ce document est un outil de suivi organisé par cycles de la maternelle au lycée, afin d'éviter la rupture dans les aménagements et adaptations.

Le PAP est un document interne à l'école (contrairement à un PPS). Il peut être mis en place soit sur proposition du **conseil des maîtres** ou du **conseil de classe** soit, à tout moment de la scolarité, à la demande des **parents**.

Le constat des troubles est fait par le **médecin de l'éducation nationale** au vu de l'examen qu'il réalise et, le cas échéant, des bilans psychologiques et paramédicaux réalisés auprès de l'élève. Il rend un avis sur la pertinence de la mise en place d'un plan d'accompagnement personnalisé.

Le plan d'accompagnement personnalisé est ensuite élaboré sous la responsabilité du directeur ou chef d'établissement par l'équipe pédagogique qui associe les parents et les professionnels concernés.

La mise en œuvre du plan d'accompagnement personnalisé est assurée par les enseignants au sein de la classe. Dans le second degré, le professeur principal peut jouer un rôle de coordination.

Le PAP nécessite l'accord des parents. Il comporte des modalités voisines de celles du PPS :

- Celle du partenariat, puisqu'il exige la participation des parents mais aussi le concours des professionnels qui suivent l'enfant et qui sont invités aux réunions d'élaboration et de suivi ;
- Celle de l'évaluation et du suivi. Le responsable de la mise en œuvre du PAP – le directeur d'école ou, dans le second degré, le professeur principal – doit procéder chaque année à une évaluation des progrès réalisés par l'élève ; il doit veiller aussi à la bonne transmission du dossier du PAP lors d'un changement d'établissement.

Le PPS

Le PAP a des limites. Lorsque l'élève a besoin de l'accompagnement d'un AESH, de matériel adapté, ou d'une orientation en ULIS, un PPS sera nécessaire, et donc une démarche à la MDPH.

[Document PAP maternelle, élémentaire, collège, lycée](#)

[PAP - Exemple en lycée : qui fait quoi ?](#)

Les élèves ayant un trouble de la santé invalidant

Concerne les élèves souffrant de pathologies chroniques (ex. asthme sévère, épilepsie, diabète) ou d'intolérances alimentaires ou d'allergies.

Un aménagement d'examens est possible pour certains de ces élèves.

Le Projet d'accueil individualisé (PAI)

Un élève peut avoir à la fois un PAI et un PPS (exemple handicap et allergie sans lien), ou un PAI et un PAP (exemple trouble des apprentissages et asthme).

Chaque fois que l'état de santé d'un élève nécessite un aménagement significatif de son accueil à l'école ordinaire, on élabore un Projet d'Accueil Individualisé (PAI), contractualisé entre la famille (ou le représentant légal) et l'école d'accueil, avec l'aide du médecin scolaire ou, s'agissant d'un enfant de moins de trois ans, du médecin de PMI (service de protection maternelle et infantile, dépendant du conseil général). La responsabilité de ce PAI, et de son suivi, est confiée au directeur ou chef de l'établissement scolaire d'accueil.

La rédaction du PAI

La rédaction du PAI est le résultat de la concertation entre toutes les personnes concernées : l'enfant lui-même, sa famille, le (ou les) professionnel(s) de santé qui suivent l'enfant (infirmier, médecin, etc.). Le document peut être établi pour une période allant de quelques jours à une année scolaire. Il peut également être reconduit d'une année sur l'autre avec ou sans réactualisation. Le chef d'établissement peut associer et solliciter, pour cette rédaction du PAI, l'équipe éducative et à minima le professeur principal et le conseiller d'éducation. Chacun sera tenu de garder une totale discrétion sur les informations échangées à cette occasion.

Le chef d'établissement recherche et mobilise tous les moyens mis à sa disposition pour exécuter et faire exécuter les éléments prévus au PAI

Les aménagements s'appliquent à tous les lieux d'accueil fréquentés par l'élève dans le cadre de sa scolarité et tous les temps de celle-ci :

- Application de régimes alimentaires particuliers ;
- Aménagement des conditions de prise de repas ;
- Modification des horaires de l'emploi du temps (le plus souvent allègement) ;
- Dispenses de certaines activités incompatibles avec la santé de l'élève et les activités de substitution proposées.

Le PAI indique, selon la nature des difficultés médicales, les gestes et procédures à mettre en œuvre en cas d'urgence. Il n'existe pas de « modèle national » de document de PAI.

Communication du PAI

Les raisons médicales du PAI restent confidentielles et ne figurent pas forcément sur le document accessible aux enseignants, sauf accord des parents.

Tout enseignant doit s'informer des PAI dans sa (ses) classe(s) et connaître le protocole d'urgence, y compris un enseignant remplaçant. En primaire, la trousse d'urgence ne doit pas être à la portée des enfants mais elle doit l'être pour l'ensemble des adultes susceptibles d'intervenir en cas d'urgence. Les PAI doivent être pris en compte lors des sorties scolaires. Pour certains PAI, un protocole d'urgence et trousse d'urgence sont nécessaires lors de toute sortie de l'établissement (y compris EPS).

[Circulaire 2003-135](#)

Pas de doc national PAI
[Exemples ac Aix-Marseille](#)
[PAI allergies, asthme,](#)
[diabète, épilepsie](#)

[Organisation des soins](#)
[d'urgence \(BO hors série n° 1](#)
[- 06-01-2000\)](#)

Les élèves en situation de difficulté scolaire

Le Programme Personnalisé de Réussite Educative (PPRE – et PPRE passerelle entre l'école et le collège)

En élémentaire et au collège, lorsque toutes les aides précisées au début de cette brochure ont été apportées à un élève et que ses difficultés persistent, il convient de mettre en place un PPRE sur des objectifs prioritaires pour l'acquisition des connaissances et compétences requises dans le cadre du socle commun.

En élémentaire le conseil de cycle ou le conseil des maîtres, au collège le conseil de classe, sont des instances propices au repérage des élèves qui peuvent tirer profit d'un PPRE. Le conseil école-collège favorise la continuité des aides.

Le PPRE est écrit par le ou les enseignants, et éventuellement des aides du RASED qui coordonnent leurs aides sur les mêmes objectifs. Il diversifie donc les aides proposées qui vont de la différenciation pédagogique dans la classe aux aides spécialisées. Le PPRE doit :

- Identifier les besoins grâce à un diagnostic : degré d'atteinte du socle commun. Les évaluations nationales peuvent être utilisées pour des élèves de CP, CE1 et 6eme.
- Fixer des objectifs prioritaires précis en nombre réduit que l'élève doit pouvoir atteindre (souvent en français ou en mathématiques)
- Se fonder sur des compétences déjà acquises
- Être défini sur une période relativement courte (environ une période scolaire), éventuellement renouvelable sur de nouveaux objectifs prioritaires
- Être expliqué à l'élève et sa famille
- Prévoir les modalités d'évaluation des progrès réalisés et des suites à donner. L'élève doit comprendre les critères de réussite.

Le document PPRE

Les modalités sont formalisées à l'aide d'un document (papier ou numérique) qui permet, d'une part, d'impliquer l'équipe pédagogique et éducative, et d'autre part, de favoriser le suivi des actions à mener. Y seront précisés : l'identité et la classe de l'élève, la ou les compétences à travailler, l'objectif à atteindre, les membres de la communauté éducative impliqués, la période de mise en œuvre du PPRE. Le cas échéant, la participation de personnes extérieures sera précisée (orthophoniste, psychologue, etc.), la mise en place de partenariats (soutien scolaire en lien avec la municipalité ou les associations, dispositifs de réussite éducative), la participation de l'élève à l'accompagnement éducatif. L'orientation en SEGPA peut se faire également en cours de scolarisation au collège.

L'orientation en Enseignement général adapté (EGPA – section SEGPA et établissement régional EREA / lycée LEA)

Une classe Segpa accueille les jeunes de la 6^e à la 3^e présentant des difficultés scolaires importantes ne pouvant pas être résolues par des actions d'aide scolaire et de soutien. La classe est intégrée dans un collège. Elle regroupe un petit groupe d'élèves (16 maximum). La Segpa doit permettre aux élèves d'accéder à une formation professionnelle diplômante ou à la poursuite de leurs études après la 3^e. Le cycle 3 se terminant en 6eme, l'élève est préorienté en SEGPA en 6eme. La décision d'orientation est soumise à confirmation en fin de 6eme.

Les EREA/LEA accueillent des élèves du second degré qui connaissent des difficultés scolaires importantes et persistantes qui peuvent être accompagnées de difficultés sociales faisant obstacle à leur réussite. La spécificité des Erea/LEA est d'offrir, en complément de l'enseignement général adapté et de la formation professionnelle, un accompagnement pédagogique et éducatif en internat éducatif. Ces établissements, inscrivant leur action dans la lutte nationale contre le décrochage scolaire, l'internat peut être proposé aux élèves repérés par les équipes éducatives ou peut être demandé par la famille et l'élève. C'est aussi un cadre de socialisation permettant l'apprentissage des règles de vie collective et plus généralement la mise en œuvre des compétences du socle (particulièrement les compétences 2 et 3).

La préorientation

En fin de CM1, les parents sont conviés par l'équipe éducative. Des aides renforcées seront proposées à leur enfant en CM2 et on les informe qu'une scolarisation en SEGPA pourra être envisagée.

Lorsque l'élève est en CM2, avec l'accord des parents, le 1^{er} conseil des maîtres donne lieu à une saisine de la Commission départementale d'orientation vers les enseignements adaptés du second degré (CDOEASD). Le dossier envoyé sera étudié par une commission technique de la CDOEASD qui donnera son avis motivé. Les parents confirment alors leur accord, puis la décision d'orientation relève de la compétence du directeur académique.

[PPRE](#)

[PPRE ac Rennes](#)

[Doc PPRE passerelle Rennes](#)

[Conseil école collège](#)

[SEGPA](#)

[EREA](#)

[Ressources EREA – SEGPA](#)

D'autres groupes d'élèves à BEP

Les élèves à haut potentiel (EHP)

Si la plupart des EHP ne rencontrent pas de difficulté particulière dans leur parcours scolaire, certains EHP peuvent présenter des difficultés psychologiques ou scolaires. Des grilles d'aide à l'observation des caractéristiques de l'EHP sont mises à la disposition des enseignants pour le repérage de l'EHP. Un **repérage du haut potentiel**, au plus tôt, doit permettre à l'enseignant d'élaborer un **projet pédagogique adapté** permettant d'éviter le développement de difficultés psychologiques ou scolaires.

Des **référents EHP** ont été nommés dans chaque académie. Le rôle de ces personnes ressources est d'organiser l'accompagnement des enseignants, des familles et de sensibiliser tous les acteurs de l'institution. Un **vadémécum** présente des ressources et aménagements pédagogiques afin de favoriser la scolarisation des élèves à haut potentiel dans le premier et second degré.

Les élèves allophones nouvellement arrivés (EANA)

Un élève est « EANA » lorsqu'il est sur le territoire français depuis moins d'un an. L'obligation d'accueil dans les écoles et les établissements s'applique de la même façon pour les élèves allophones nouvellement arrivés en France que pour les autres élèves. Cet accueil commence par une information claire et accessible qui présente le système éducatif français, les droits et devoirs des familles et des élèves ainsi que les principes qui régissent le fonctionnement de l'École. Un livret d'accueil bilingue traduit actuellement en douze langues est proposé aux parents. Une version audio est disponible pour certaines langues.

La maîtrise du français constitue un enjeu déterminant pour la réussite des élèves allophones. **Les unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A)** permettent aux élèves concernés d'être inscrits dans une classe ordinaire tout en bénéficiant lorsque nécessaire d'un enseignement renforcé en français langue seconde, en fonction de leurs besoins et de leurs acquis linguistiques et langagiers.

Des ressources pour les enseignants :

Un document « **Repères sur l'inclusion des EANA** » développe des préconisations relatives au projet d'école ou d'établissement.

Un 2nd document « **Repères sur l'inclusion des EANA en classe ordinaire - Développer des pratiques de différenciation pédagogique** » s'adresse tout particulièrement aux enseignants afin de les guider dans l'ajustement de leurs pratiques pédagogiques.

Des formations à l'accueil des EANA sont proposées par le réseau CANOPE.

Scolarisation des élèves de famille itinérantes ou de voyageurs (EFIV)

La garantie de la continuité éducative est recherchée pour les publics itinérants. Enjeux : continuité et la fluidité des parcours ; l'assiduité scolaire ; la mise en lien et la médiation ; l'accompagnement des familles ; le conseil et la formation.

Les centres académiques pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (Casnav)

Sont des structures d'expertise académiques qui mobilisent tous les dispositifs pour organiser au mieux la scolarité des publics allophones et itinérants. Ils veillent notamment à renforcer leur offre de formation pour permettre aux enseignants des classes ordinaires de mieux comprendre les besoins spécifiques de ces publics et d'adapter leurs pratiques pédagogiques.

[Vadémécum et ressources EHP](#)

[Ressources EANA](#)

DOC [Repères sur l'inclusion des EANA](#)

DOC [Repères sur l'inclusion des EANA en classe ordinaire](#)

[Ressources EFIV](#)

DOC [Repères pour la scolarisation des EFIV](#)

[Ressources CASNAV ac Rennes](#)

P	Sigles	Liens
1	BEP LPI	Quel plan pour qui ? https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/41/0/ecole_inclusive_dossier_extrait_OPPO_376117_378410.pdf Identifier des BEP (INSHEA) http://www.tousalecole.fr/content/besoins-educatifs-particuliers-identification Adapter aux BEP Dossier canadien https://aprescours.ticfga.ca/files/2012/06/cartable-intentions-moyens-PI.pdf Livret de parcours inclusif https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000044125813
2	CUA	CUA https://www.capres.ca/dossiers/la-conception-universelle-de-lapprentissage-cua/ dossier ac Clermont-Ferrand http://www.ac-clermont.fr/ecole-inclusive/scolarité-et-handicap/conception-universelle-de-l-apprentissage/ Accessiprof https://accessiprof.wordpress.com/ UA et outils numériques https://eduscol.education.fr/numerique/tout-le-numerique/veille-education-numerique/avril_2020/des-outils-numeriques-pour-une-approche-pedagogique-inclusive Dossier canadien « stratégies à privilégier » https://ccsi.quebec/wp-content/uploads/2015/11/Strat%C3%A9gies-p%C3%A9dago-%C3%A0-privil%C3%A9gier-types-difficult%C3%A9s-apprentissage-IQ-2017-03-31.pdf
3	IEN APC RASED PPRE EPI	Projet ac Rennes http://cache.media.education.gouv.fr/file/Mediatheque/14/8/Projet_academique_V_juill20_web_1319148.pdf Lutte contre l'illettrisme https://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/5/note-ill01_113865.pdf Education prioritaire https://eduscol.education.fr/1028/la-politique-de-l-education-prioritaire-les-reseaux-d-education-prioritaire-rep-et-rep Conseils des maîtres, de cycle http://www.crdp-strasbourg.fr/main2/ecole_elementaire/directeurs/documents/3-Conseils_maitres_et_cycles_synthese.pdf Equipe éducative https://www4.ac-nancy-metz.fr/ia54-circos/ienblainville/sites/ienblainville/IMG/pdf/pour_une_equipe_educative_reussie.pdf exemple de dispositif de cycle https://ecole.ac-nice.fr/nice2/arianepiagetelem/macle-et-decloisonnements/ APC https://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/30/0/APC_-_Reperes_oct_2013_VD_279300.pdf Rôles et missions des RASED https://www.education.gouv.fr/les-reseaux-d-aides-specialisees-aux-eleves-en-difficulte-rased-11312 Stages de réussite https://www.education.gouv.fr/les-stages-de-reussite-1121 Dispositif « devoirs faits » https://eduscol.education.fr/620/devoirs-faits-une-aide-aux-devoirs-pour-les-collegiens Accompagnement personnalisé https://eduscol.education.fr/269/l-accompagnement-personnalise-au-college EPI https://eduscol.education.fr/272/enseignements-pratiques-interdisciplinaires Dispositifs relais https://eduscol.education.fr/1872/les-classes-et-ateliers-relais
4	MDPH CDAPH PPS	Circulaire n° 2016-117 du 8-8-2016 https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo30/MENE%201612034C.htm Comité national de suivi de l'école inclusive https://www.education.gouv.fr/comite-national-de-suivi-de-l-ecole-inclusive-12350
5	ESS GEVA- Sco MOPPS PAOA	guide 2018 pour la scolarisation des élèves en situation de handicap https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/95/1/guide_scolarisation_enfants-ado_sit_handicap_2018_1058951.pdf 2nd degré ressources disciplinaires https://eduscol.education.fr/1249/ressources-pour-scolariser-les-eleves-en-situation-de-handicap-au-2nd-degre GEVA-Sco Manuel d'utilisation https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/96/9/manuel_GEVA-Sco_2016_684969.pdf GEVA-Sco 1ere demande https://www.cnsa.fr/documentation/formulaire_1redemande_interactif.pdf GEVA-Sco réexamen https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/28/9/Recueil_d_info_Gevasco_Reexamen_770289.pdf MO PPS maternelle http://ekladata.com/FjilrjHi4dUrXHBxdnlWihii8rUM/mise-en-oeuvre-PPS-Maternelle.pdf MO PPS élémentaire http://ekladata.com/wiNX4RsVjbjLolpao4ivgf3MW3U/Mise-en-oeuvre-PPS_elementaire-2.pdf MO PPS second degré http://ekladata.com/nLDTthqszzf7J1tOYIAEdrU5A3Y/Mise-en-oeuvre-PPS-2nd-degre.pdf Exemples de PPS avec PAOA DSDEN Haute-Loire http://www.ac-clermont.fr/dsden43/ecole-inclusive/documents-institutionnels-ppre-pap-pps-paoa/
6	ULIS UEM UEEA IME ITEP TCC SESSAD CMPP	Article Thomazet https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02444924/document SESSAD https://ecole-et-handicap.fr/laccompagnement-des-eleves-en-situation-de-handicap-2-dispositifs-daccompagnement/les-sessad-services-deducation-speciale-et-de-soins-a-domicile/ CMPP https://www.onisep.fr/Formation-et-handicap/Mieux-vivre-sa-scolarité/Accompagnement-de-la-scolarité/Le-CMPP-centre-medico-psycho-pedagogique ULIS https://eduscol.education.fr/1164/les-unites-localisees-pour-l-inclusion-scolaire-ulis UEM https://ecole-et-handicap.fr/dispositifs-daccueil/les-uem-unites-enseignement-en-maternelle/ UEEA https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecole_inclusive/86/4/Cahier_des_charges_UEEA_1194864.pdf Kit outil UEEA https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecole_inclusive/07/7/Kit_outils_UEEA_1162077.pdf établissements médico-sociaux https://eduscol.education.fr/1161/les-etablissements-medico-sociaux-scolarisation-et-tcc scolarisation et TCC https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/85/6/Formation_TCC_222856.pdf

P	Sigles	Liens
7	AESH PIAL	<p>Accueillir un AESH école https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecole_inclusive/70/6/ecole_inclusive_directeur_ecole_1er_1148706.pdf</p> <p>Accueillir un AESH 2nd degré https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecole_inclusive/68/8/ecole_inclusive_chef_etablissement_2nd_1148688.pdf</p> <p>CAP école inclusive https://www.reseau-canope.fr/cap-ecole-inclusive</p> <p>Aménagement d'examens https://eduscol.education.fr/1277/reglementation-concernant-les-amenagements-d-examens-pour-les-eleves-en-situation-de-handicap</p> <p>Ressources numériques https://eduscol.education.fr/2258/des-ressources-numeriques-innovantes-et-adaptees-grace-au-dispositif-edu</p> <p>PIAL https://www.education.gouv.fr/ecole-inclusive-le-pial-qu-est-ce-que-c-est-1877</p> <p>Qualinclus https://eduscol.education.fr/1257/qualinclus-un-guide-d-auto-evaluation-pour-une-ecole-inclusive</p>
8	PAP	<p>document PAP https://cache.media.eduscol.education.fr/file/eleves_a_besoins_educatifs_particuliers/82/8/Formulaire_PAP2015_420828.pdf</p> <p>Exemple en lycée http://www.lyc-monnet.ac-aix-marseille.fr/sitepublic/spip.php?rubrique281</p>
9	PAI	<p>circulaire 2003-135 https://www.education.gouv.fr/bo/2003/34/MENE0300417C.htm#1</p> <p>ac Aix-Marseille ex PAI allergies, Asthme, Diabète, Epilepsie https://www.ac-aix-marseille.fr/sante-et-social-121581</p> <p>Soins d'urgence https://www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2000/hs1/hs1.pdf</p>
10	PPRE CDOEAS D EGPA SEGPA EREA LEA	<p>PPRE https://eduscol.education.fr/858/les-programmes-personnalises-de-reussite-educative</p> <p>PRE ac Rennes http://back.ac-rennes.fr/gdossier/projacad7/brochPPRE07.pdf</p> <p>PPRE passerelle Rennes https://phare.ac-rennes.fr/ia29/circos/IMG/pdf/DSDEN29_PPRE_Passerelle_CM2-6EME.pdf</p> <p>Conseil école collège https://eduscol.education.fr/2266/le-conseil-d-ecole-et-les-autres-instances-de-l-ecole</p> <p>SEGPA https://eduscol.education.fr/1184/sections-d-enseignement-general-et-professionnel-adapte</p> <p>EREA https://eduscol.education.fr/1178/les-etablissements-regionaux-d-enseignement-adapte</p> <p>Ressources EREA – SEGPA https://eduscol.education.fr/1175/documents-ressources-pour-les-enseignants-concernant-les-erea-et-segpa</p>
11	EHP EANA UPE2A EFIV CASNAV	<p>Vadémécum et ressources EHP https://eduscol.education.fr/1188/ressources-pour-la-personnalisation-des-parcours-des-eleves-haut-potentiel</p> <p>Ressources EANA https://eduscol.education.fr/1191/ressources-pour-l-accueil-et-la-scolarisation-des-eleves-allophones-nouvellement-arrives-eana</p> <p>Repères sur l'inclusion des EANA https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College/40/8/Reperes_Inclusion_EANA_DGESCO_Eduscol_582408.pdf</p> <p>Repères sur l'inclusion des EANA en classe ordinaire https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College/42/3/Reperes_inclusion_EANA_Differenciation-pedagogique_DGESCO_Eduscol_582423.pdf</p> <p>Ressources EFI https://eduscol.education.fr/1197/ressources-pour-l-accueil-et-la-scolarisation-des-enfants-de-familles-itinerantes-et-de-voyageurs-efiv</p> <p>Repères pour la scolarisation des EFIV https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EFIV_EANA/76/4/Reperes_EFIV_EDUSCOL_533764.pdf</p> <p>Ressources CASNAV ac Rennes https://www.toutatice.fr/portail/cms/espace-educ/pole-interdisciplinaire/casnav/casnav</p>