

Exemplaire n°

## **RAPPORT**

### **L'accompagnement humain des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire à Paris**

- Avril 2019 -

N° 18-04

**Rapporteurs :**

[.....], inspectrice générale,

[.....], inspecteur,

[.....], auditeur.

## SOMMAIRE

NOTE DE SYNTHÈSE .....	3
INTRODUCTION .....	6
<b>1. LES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP À PARIS .....</b>	<b>8</b>
1.1. Un accès de plus en plus large des enfants en situation de handicap à une scolarisation en milieu ordinaire .....	8
1.1.1. Une progression continue des effectifs scolarisés en milieu ordinaire .....	8
1.1.1.1. Des enfants plus présents à tous les niveaux.....	8
1.1.1.2. L'importance des effectifs d'élèves handicapés dans le second degré : une particularité parisienne .....	11
1.1.1.3. Les modalités de scolarisation .....	12
1.1.2. L'accompagnement humain connaît une très forte progression .....	14
1.1.2.1. Les différentes formes d'accompagnement humain .....	14
1.1.2.2. L'accompagnement humain concerne surtout les élèves du premier degré.....	16
1.1.2.3. Un très fort accroissement de la part d'élèves bénéficiaires d'une aide humaine. .....	16
1.1.3. Des élèves en attente .....	17
1.2. La chaîne de prescription.....	19
1.2.1. L'expression du besoin .....	19
1.2.1.1. La demande : la procédure GEVA-Sco .....	19
1.2.1.2. Le rôle-pivot de l'enseignant référent .....	19
1.2.2. Les décisions de la CDAPH au service de la fluidité du processus .....	22
1.2.2.1. L'instruction de la demande .....	22
1.2.2.2. Le mode de fonctionnement adopté par la CDAPH.....	23
1.2.2.3. Le délai de traitement des demandes .....	26
1.2.3. Les notifications de la MDPH .....	28
1.2.3.1. Un volume d'activité en nette augmentation sur les dernières années .....	29
1.2.3.1. La typologie des décisions ou avis en matière scolaire.....	29
1.2.3.2. Une très forte proportion de décisions ou avis favorables.....	32
1.2.3.3. La transmission des décisions d'attribution d'une aide humaine à la scolarisation .....	34
<b>2. LES PERSONNELS CHARGÉS DE L'ACCOMPAGNEMENT HUMAIN DES ÉLÈVES .....</b>	<b>35</b>
2.1. Les statuts des agents concernés.....	35
2.1.1. L'émergence progressive d'un statut des AVS .....	35
2.1.1.1. L'historique.....	35
2.1.1.2. Deux statuts juridiques distincts .....	36
2.1.2. La question de l'attractivité du statut d'AVS .....	38
2.1.2.1. Un faible niveau de rémunération .....	38
2.1.2.2. La difficile fidélisation des AVS.....	39
2.1.3. Les effectifs concernés.....	41
2.1.3.1. Des enveloppes budgétaires non entièrement consommées.....	41
2.1.3.2. L'évolution des effectifs et de la répartition CUI/AESH .....	42
2.1.4. Le profil des AVS.....	43
2.2. Une gestion complexe .....	46
2.2.1. La mobilisation de plusieurs supports budgétaires différents.....	46
2.2.2. Une gestion qui repose sur une pluralité d'acteurs .....	46
2.2.3. Le rôle des pôles et la question de l'échelle pertinente de gestion des AVS.....	47

---

2.3.	Le recrutement et la formation à l'emploi des AVS .....	50
2.3.1.	Le processus de recrutement .....	50
2.3.1.1.	Une activité soutenue .....	50
2.3.1.2.	L'affectation des candidats retenus .....	51
2.3.2.	Une forte sélectivité .....	52
2.3.3.	Des pistes d'amélioration .....	54
2.3.3.1.	Les pistes explorées par les services académiques.....	54
2.3.3.2.	Les perspectives ouvertes par les dispositions réglementaires récentes .....	55
2.3.4.	La formation d'adaptation à l'emploi des AVS.....	56
<b>3.</b>	<b>LES ENJEUX ACTUELS .....</b>	<b>59</b>
3.1.	Vers une meilleure intégration des AVS dans les établissements .....	59
3.1.1.	Un dispositif de soutien important mis en place à l'échelle de l'académie de Paris .	59
3.1.1.1.	Les AVS tuteurs .....	59
3.1.1.2.	Les professeurs ressources.....	59
3.1.2.	Mieux intégrer les AVS au sein des établissements.....	60
3.1.2.1.	Clarifier le rôle des AVS dans la classe .....	60
3.1.2.2.	Associer les AVS aux équipes de suivi de scolarisation .....	61
3.1.2.3.	Vers une meilleure reconnaissance de la place des AVS dans les établissements	61
3.1.3.	Organiser une gestion de proximité des AVS .....	62
3.1.3.1.	Faire des établissements l'échelon de gestion des AVS .....	62
3.1.3.2.	Tirer les leçons des expérimentations en cours .....	64
3.2.	Favoriser une implication de tous les acteurs en faveur de l'inclusion .....	65
3.2.1.	Un infléchissement dans les modalités d'accompagnement.....	65
3.2.2.	Aller plus loin dans une vision partagée avec l'ensemble des acteurs du monde éducatif concernés .....	67
3.2.2.1.	Impliquer tous les acteurs dans une politique d'inclusion .....	67
3.2.2.2.	Relancer les « journées académiques thématiques » .....	68
3.2.3.	Favoriser l'articulation entre les acteurs du temps scolaire et ceux du temps périscolaire .....	68
3.2.3.1.	Améliorer la fluidité de l'accompagnement entre les temps scolaire et périscolaire .....	68
3.2.3.2.	Expérimenter la possibilité de contrats multi-employeurs .....	70
3.3.	Instaurer une évaluation commune du fonctionnement du système .....	71
3.3.1.1.	Une instance tripartite d'échange et d'évaluation .....	71
3.3.1.2.	Une nécessaire évaluation de la pertinence des réponses en matière d'orientation .....	72
	<b>LISTE DES RECOMMANDATIONS .....</b>	<b>77</b>
	<b>PROCÉDURE CONTRADICTOIRE .....</b>	<b>78</b>
	<b>LISTE DES ANNEXES .....</b>	<b>85</b>

## NOTE DE SYNTHÈSE

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées affirme le droit de tout élève handicapé à accéder à l'éducation et l'obligation pour l'État de garantir cette obligation.

En affirmant le droit de tout enfant ou adolescent en situation de handicap à l'inscription dans l'école ou l'établissement le plus proche du domicile, la loi a introduit une rupture et a permis aux enfants d'accéder à un parcours de scolarité en milieu ordinaire.

Le nombre d'élèves en situation de handicap ayant accès à une scolarité en milieu ordinaire ne cesse de progresser. Il est, à la rentrée 2018, de 321 000 au plan national, (contre 210 000 en 2004), de 10 000 à Paris.

Près de 15 ans après l'entrée en vigueur de la loi de 2005, le rythme annuel de croissance à Paris est toujours supérieur à 10% (6% à l'échelon national). Les modalités d'aide à la scolarisation sont variées. Elles peuvent comporter des aménagements de la scolarité, l'attribution de matériel adapté ou l'orientation vers des dispositifs d'ULIS, à effectifs réduits, qui regroupent des enfants ayant des troubles compatibles ou encore l'attribution d'une aide humaine.

**La période récente a été marquée à Paris par des évolutions importantes en ce qui concerne l'accompagnement des élèves en situation de handicap.** La part des élèves accompagnés au sein des élèves scolarisés s'est accrue de dix points, passant de 46% en 2016 à 56% en 2018. **Désormais, à Paris, plus d'un élève en situation de handicap sur deux scolarisés en milieu ordinaire bénéficie d'une aide humaine.** Celle-ci concerne surtout les élèves du premier degré (68% des élèves accompagnés).

Ces progrès ne doivent pas pour autant dissimuler les difficultés persistantes rencontrées pour répondre à la forte demande d'accompagnement humain qui caractérise la période. À la rentrée 2018, sur près de 5 000 enfants et jeunes parisiens scolarisés en milieu ordinaire bénéficiant d'une prescription d'aide humaine (175 000 à l'échelle nationale), 870 se trouvaient en attente de la désignation d'un accompagnateur.

L'existence à Paris d'un volant récurrent de 15 à 20% d'élèves en attente d'accompagnement pose la question de la fluidité du processus qui va de la demande formulée par les parents jusqu'à l'affectation d'un accompagnant auprès de l'élève.

Il s'agit d'un processus complexe puisque les responsabilités y sont partagées entre le prescripteur qu'est la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH), qui décide de l'attribution de l'aide humaine, et les services académiques chargés du recrutement et de la gestion des personnels accompagnants.

Le présent rapport en analyse les principales étapes et en pointe les difficultés. Il dresse le profil des personnes exerçant les fonctions d'auxiliaire de vie scolaire (AVS) à Paris.

Les délais d'instruction par les services de la MDPH (2,26 mois pour les dossiers relatifs à la scolarisation) sont particulièrement maîtrisés. La Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH), qui statue sur les demandes, a adapté son mode de fonctionnement pour répondre à une activité de masse (15 927 décisions en matière scolaire rendues en 2018, soit une multiplication par 1,69 depuis 2015). Les attributions d'aide humaine représentent moins de 30% de l'ensemble des décisions et avis rendus en

matière de scolarisation. Leur part au sein des décisions rendues par la CDAPH a régressé au profit des aménagements de la scolarité.

À partir de la transmission, à la famille et au Rectorat, de la notification de la CDAPH jusqu'à l'affectation d'un accompagnant auprès de l'élève, les délais renvoient au processus de recrutement des AVS par les services académiques.

L'appellation générique d'auxiliaire de vie scolaire recouvre encore des personnels relevant de statuts contractuels différents selon qu'ils sont recrutés sur un contrat de droit public du ministère de l'éducation nationale comme « accompagnant d'élève en situation de handicap » (AESH) ou sur un contrat aidé.

Malgré les efforts destinés à fidéliser ces agents contractuels, les départs restent importants, nécessitant des procédures de recrutement particulièrement actives et une gestion complexe. En raison du fort *turn-over* de cette catégorie de personnel, il manque en permanence 300 AVS pour assurer l'aide humaine prescrite par la CDAPH, malgré une activité soutenue des services académiques.

**Depuis 2017, l'accent a été mis par l'État sur la création de postes d'AESH (239 postes créés à Paris à la rentrée 2017 et 251 à la rentrée 2018) et plus récemment sur l'élargissement du vivier aux candidats titulaires du bac. Les AESH représentent désormais 68% de l'effectif en ETP.**

Parallèlement, la réduction des emplois de personnels en contrat aidé qui assuraient les fonctions d'auxiliaire de vie scolaire a été engagée. A Paris, les contrats aidés qui représentaient les deux tiers des effectifs physiques d'AVS en 2015 sont passés à 35% du total en 2018.

**En dépit d'une activité soutenue des services du Rectorat de Paris, le recrutement se heurte à la faible attractivité du statut d'AESH.** Celle-ci résulte de la conjonction d'une grille indiciaire faible et de quotités horaires limitées (à Paris, 50% des AESH ont une quotité de travail inférieure à 60%) et de la précarité des contrats (une transformation du contrat en CDI ne peut intervenir qu'au terme d'une durée de six ans de services effectifs).

Les enjeux actuels concernent d'abord l'évolution des modalités d'intervention et la place des accompagnants (2 400 personnes à Paris ; 80 000 à l'échelon national) dans les établissements, ainsi que la nécessité d'un pilotage stratégique conjoint (Ville/État) du dispositif pour l'adapter au mieux aux besoins des élèves.

L'aide humaine peut être individuelle, lorsque l'élève requiert de l'accompagnant une attention à la fois soutenue et continue, ou mutualisée, dans les autres cas. Un même accompagnant peut alors se partager, simultanément ou successivement, entre plusieurs enfants.

A Paris, l'accompagnement mutualisé représente depuis plusieurs années une part importante des élèves accompagnés (de l'ordre de 50%). L'infléchissement engagé en faveur de l'accompagnement mutualisé (60% des notifications d'aide humaine de la CDAPH étaient des prescriptions d'AVS-m en 2018 contre 50% en 2016) devrait avoir un impact progressif.

La formule de l'accompagnement mutualisé permet d'optimiser le temps des AVS, au plus près des besoins de l'enfant. En découplant le temps de travail de l'accompagnant de la somme des temps à consacrer à chaque élève, l'aide mutualisée élargit les marges de manœuvre au niveau d'un établissement et permettra notamment d'organiser rapidement le remplacement d'un AVS auprès de l'élève en cas d'absence de celui-ci, l'un des points fréquemment soulevés par les parents.

**La mise en place d'une gestion de proximité des AVS, à l'échelle des établissements,** constitue l'autre évolution à venir. Les services du Rectorat, organisés en cinq pôles géographiques, sont aujourd'hui mobilisés autour de la gestion des flux d'accompagnants (affectations, remplacements, mutations et démissions...). Trop loin du terrain, ils ne sont pas outillés pour assurer une gestion active des accompagnants au quotidien. C'est à l'échelle des établissements que celle-ci doit être positionnée.

Le Rectorat de Paris s'est doté, dès l'adoption de la loi de 2005, d'un dispositif important de soutien aux équipes (professeurs ressources, AVS tuteurs...). Désormais, c'est l'adhésion active de l'ensemble des acteurs en faveur d'une école inclusive qui devra être recherchée à travers la formation des enseignants et l'implication de l'ensemble des acteurs de la communauté scolaire (chefs d'établissement et directeurs d'école, inspecteurs de l'éducation nationale (IEN)...) en lien avec les personnels périscolaires de la collectivité parisienne. La question de l'accompagnement des élèves doit en effet être pensée globalement et une fluidité recherchée entre les temps scolaire et périscolaire.

Le souci d'inscrire dans la durée l'action des accompagnants doit conduire à une meilleure intégration au sein des établissements. Leur présence au sein des équipes de suivi de la scolarisation (ESS) notamment est souhaitable. De bonnes pratiques en ce sens ont pu être relevées et des expérimentations intéressantes sont en cours dans plusieurs établissements. Une clarification de leur articulation avec les enseignants reste nécessaire. La formation continue, à développer, devrait constituer un levier précieux pour accompagner ces mutations.

**Enfin l'effort devra porter sur la mise en place d'un dispositif d'évaluation partagée des besoins entre la collectivité parisienne (directions concernées et MDPH) et l'État (Rectorat, ARS) permettant un pilotage stratégique des évolutions.**

L'articulation entre le secteur scolaire et le secteur sanitaire et social mérite une attention particulière et doit être améliorée. Dans un certain nombre de cas, en effet, l'orientation des jeunes Parisiens résulte d'un choix par défaut. La présence dans les ULIS d'une proportion significative d'élèves bénéficiant d'une aide humaine en plus du dispositif d'accompagnement collectif propre à l'ULIS constitue un indicateur du décalage entre les besoins des élèves et le mode de scolarisation retenu. Ces situations questionnent les stratégies des établissements sanitaires et médico-sociaux, maîtres de leurs admissions, et leur capacité à favoriser la scolarisation des élèves.

\*\*\*\*\*

## INTRODUCTION

La loi de 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées a fait de l'accueil en milieu ordinaire la solution de principe - et non plus l'exception - en matière de scolarisation des enfants et des adolescents handicapés<sup>1</sup>.

Elle affirme l'obligation pour le service public de l'éducation d'assurer « *une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant* », précisant que « *dans ses domaines de compétence, l'État met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés* »<sup>2</sup>.

En vertu de cette obligation, tout enfant ou adolescent présentant un handicap doit être inscrit dans l'école ou l'établissement scolaire le plus proche de son domicile, qui constitue son « *établissement de référence* ». Ce n'est que dans le cas où ses besoins, tels qu'évalués dans son projet personnalisé, nécessitent une formation au sein de dispositifs adaptés qu'il peut être inscrit dans une autre école ou un autre établissement.

Cette approche nouvelle de la scolarisation des élèves en situation de handicap a été confirmée dans la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, aux termes de laquelle le service public de l'éducation « *reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser* » et « *veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction* ».

Ce principe de l'école inclusive pour tous les élèves sans aucune distinction s'applique de manière différenciée selon les « *besoins éducatifs particuliers* » de chacun d'eux.

A Paris, ces principes se traduisent par une progression continue des effectifs de jeunes en situation de handicap ayant accès à la scolarisation. À la rentrée scolaire 2018-2019, sur 10 817 jeunes en situation de handicap scolarisés, 90% l'étaient en milieu ordinaire.

Parmi eux, 3 957 bénéficiaient d'un accompagnement humain, tandis que 870 autres dont le droit à une telle aide a été reconnu étaient en attente. Le présent rapport s'attache à expliquer l'origine d'un volant récurrent de 15 à 20% d'élèves en attente d'accompagnement.

**Une première partie du présent rapport est consacrée à la scolarisation des élèves en situation de handicap à Paris.**

Elle présente les modalités de scolarisation et les particularités parisiennes. S'agissant de l'attribution d'une aide humaine, elle retrace la chaîne de prescription, depuis la demande exprimée par les parents et formalisée dans un « *guide de l'évaluation des besoins de compensation des personnes handicapées dans le cadre scolaire* » (GEVA-Sco) jusqu'à la notification de la décision de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) de Paris à la famille et au Rectorat.

---

<sup>1</sup> Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

<sup>2</sup> Cf. l'article L112-1 du code de l'éducation.

**La seconde partie porte sur la situation des personnels chargés de l'aide humaine, leur statut, leur profil, ainsi que sur leurs modalités de recrutement et de gestion.**

Depuis 2014, ces fonctions, assurées par des personnels dédiés, bénéficient d'un statut juridique propre d'« accompagnant des élèves en situation de handicap » (AESH). L'appellation générique d'auxiliaire de vie scolaire (AVS) utilisée dans le présent rapport recouvre l'ensemble des personnels concernés, qui relèvent de statuts différents selon qu'ils sont recrutés sur un contrat de droit public du ministère de l'éducation nationale (AESH) ou sur un contrat aidé.

La question de l'efficacité du processus de recrutement pour pourvoir les postes d'accompagnant, en croissance régulière, apparaît centrale. Le rapport en propose une analyse approfondie.

**La troisième partie traite des enjeux actuels**, en particulier le rôle et la place de ces accompagnants, dans les classes comme au sein des établissements.

Comment favoriser l'intégration des accompagnants au sein des établissements ? Quelle forme d'aide humaine favoriser pour assurer la meilleure allocation possible des ressources aux besoins des élèves ? Comment trouver les types d'orientation les plus adaptés aux besoins des élèves en situation de handicap ?

Comment permettre un continuum entre temps scolaire et activités périscolaires, dans une logique d'école inclusive ? Et surtout comment renforcer le travail en commun de la Ville et de l'État (Rectorat, ARS) pour mieux évaluer et piloter ce dispositif complexe ?

Telles sont les pistes actuelles autour desquelles s'articulent aujourd'hui les réflexions.

-----

Pour mener à bien cette étude, la mission s'est appuyée sur des rencontres avec les acteurs concernés des services de l'Académie de Paris et de la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH), ainsi que sur des visites de terrain dans des établissements scolaires.

La mission a également recueilli le point de vue d'associations de parents d'élèves en situation de handicap, à travers la rencontre de leurs responsables.

## 1. LES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP À PARIS

### 1.1. Un accès de plus en plus large des enfants en situation de handicap à une scolarisation en milieu ordinaire

#### 1.1.1. Une progression continue des effectifs scolarisés en milieu ordinaire

##### 1.1.1.1. Des enfants plus présents à tous les niveaux

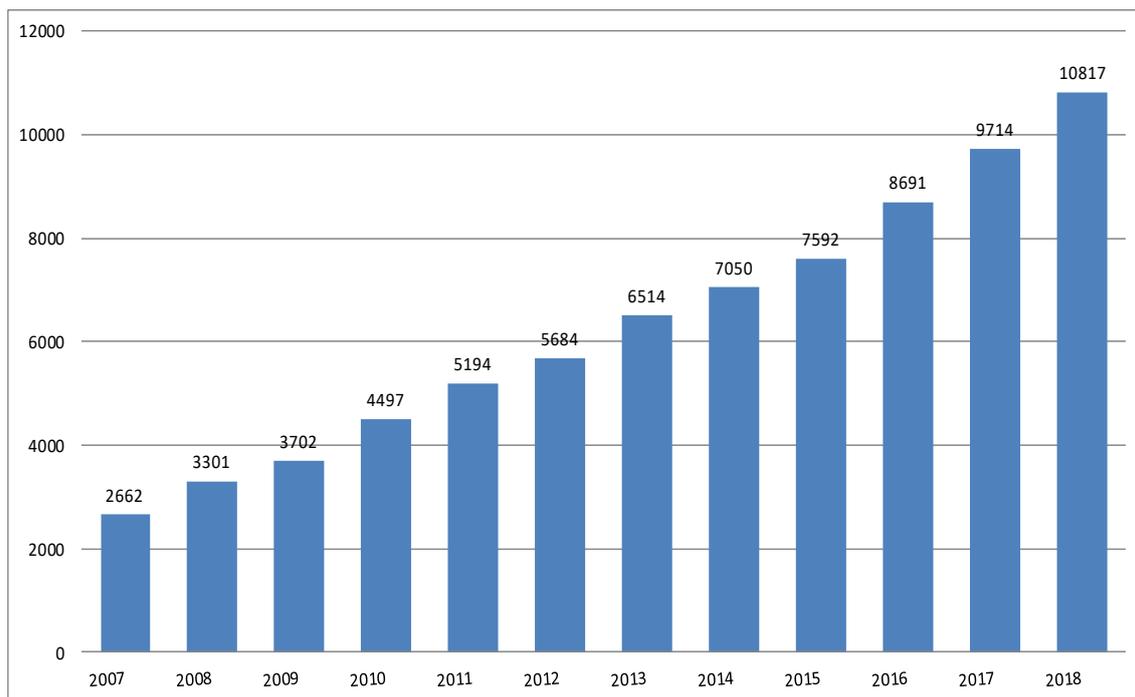
Le nombre d'élèves handicapés scolarisés ne cesse de progresser depuis la loi de 2005 qui reconnaît le droit de tout enfant ou adolescent en situation de handicap à l'inscription dans l'école ou l'établissement le plus proche du domicile. En 2018, il dépasse à Paris le seuil des 10 000 élèves, soit quatre fois plus qu'en 2007.

Plus de 8 100 jeunes Parisiens en situation de handicap qui n'avaient pas leur place en 2007 accèdent désormais à la scolarisation.

Pour autant, on ne semble pas être parvenu à un palier. La progression continue, au rythme de plus de 10% chaque année.

Après une augmentation de 14% en 2016 par rapport à 2015, la progression a été de 24% entre 2016 et 2018 (+12% en 2017 et +11% en 2018), comme il apparaît sur le graphique ci-après.

Graphique 1 : Évolution du nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés à Paris



Source : Rectorat de Paris

Suivant la MDPH, les raisons de cette augmentation sont multiples et s'inscrivent globalement dans le cadre d'une meilleure inclusion scolaire pour les enfants concernés, plusieurs facteurs jouant en ce sens :

- l'élargissement du champ de la définition du handicap à des publics nouveaux (ceux atteints de troubles spécifiques du langage notamment) ;
- la prise en considération renouvelée de troubles du comportement et de troubles de l'attention ;
- un meilleur repérage des troubles ;
- la progression de la poursuite d'études en milieu ordinaire dans le second degré ;
- la demande des enseignants, relayée par les équipes éducatives, de faire reconnaître la situation des élèves à besoins éducatifs particuliers.

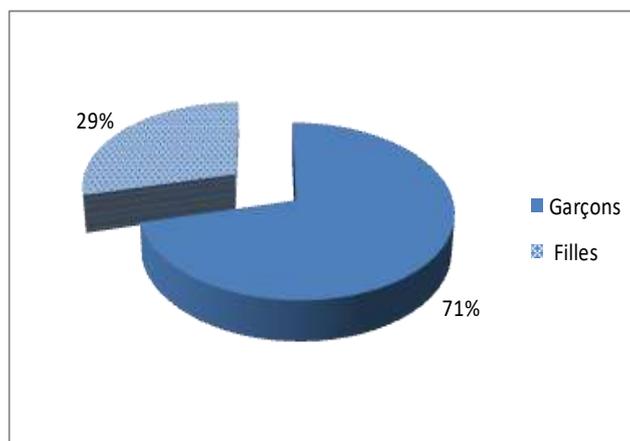
La scolarisation en milieu ordinaire concerne 90% des élèves handicapés scolarisés (9 755 enfants en 2018).

Les autres (1 062 enfants), dont le handicap nécessite une prise en charge dans une structure spécifique, sont accueillis dans des établissements sociaux ou médico-sociaux (IME, ITEP, etc.), voire en milieu hospitalier. Ces enfants y sont scolarisés dans le cadre d'une unité d'enseignement (UE), implantée, soit au sein de la structure qui les accueille, soit « externalisée » en établissement scolaire ordinaire.

#### ◆ Le profil des enfants

Les élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire se répartissent en 71% de garçons et 29% de filles.

**Graphique 2 : Répartition par sexe des enfants en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire à Paris**



Source : Rectorat de Paris

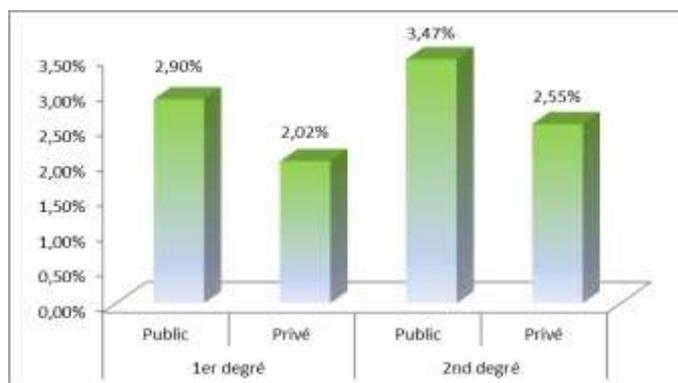
Parmi les handicaps, les troubles cognitifs, du psychisme et ceux affectant le langage et la parole sont les plus présents, comme le montre le graphique ci-après.

Graphique 3 : Répartition des élèves handicapés scolarisés en milieu ordinaire selon le type de déficience et le sexe en 2017



Globalement, les élèves en situation de handicap représentent aujourd'hui environ 3% des effectifs scolarisés en milieu ordinaire (2,7% des effectifs du premier degré et 3,15% des effectifs du second degré). Leur proportion est plus forte dans les écoles et collèges publics que dans le secteur privé, comme l'illustre le graphique ci-dessous.

Graphique 4 : Part des élèves en situation de handicap dans les effectifs scolaires en milieu ordinaire à Paris



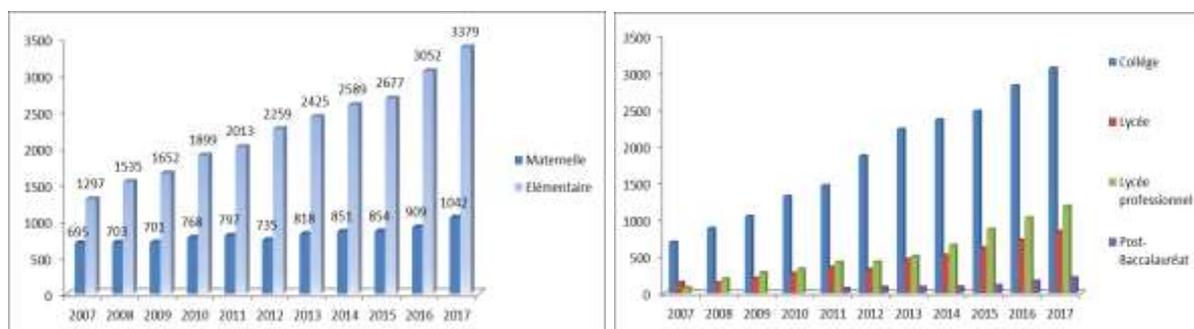
Source : Rectorat de Paris

Le nombre d'enfants en situation de handicap scolarisés dans le premier degré a plus que doublé, passant de 1 992 en 2007 à 4 421 en 2017 (4 438 en 2018). Cet accroissement correspond à une plus forte présence d'élèves handicapés puisque la courbe des effectifs scolaires baisse chaque année depuis 2011, ainsi que l'a mis en évidence l'APUR dans une publication récente<sup>3</sup>.

Ceux du second degré (collège, lycée) ont été multipliés par plus de 5 et s'élevaient à 5 083 jeunes en 2017. Enfin, un peu plus de 200 jeunes en situation de handicap suivent des études post-bac.

C'est au niveau de l'école élémentaire et du collège que les effectifs sont les plus importants (3 379 pour l'élémentaire et plus de 3 000 collégiens).

Graphique 5 : Évolution du nombre d'élèves scolarisés en milieu ordinaire à Paris (2007-2017)



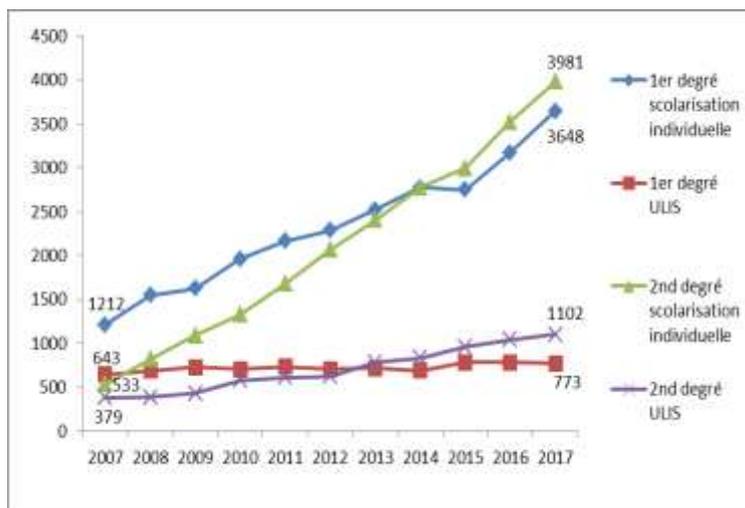
Source : Rectorat de Paris

#### 1.1.1.2. L'importance des effectifs d'élèves handicapés dans le second degré : une particularité parisienne

L'accroissement le plus important concerne les élèves scolarisés dans le second degré dont le nombre a été multiplié par 5,5 entre 2007 et 2017. Ils ont depuis 2014 dépassé numériquement les effectifs correspondants dans le premier degré. Leur progression s'est poursuivie en 2018, avec 5 317 jeunes en situation de handicap scolarisés dans le second degré.

<sup>3</sup> « L'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap » - APUR Note n° 129-Juin 2018.

Graphique 6 : Évolution des effectifs d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire (2007-2017)

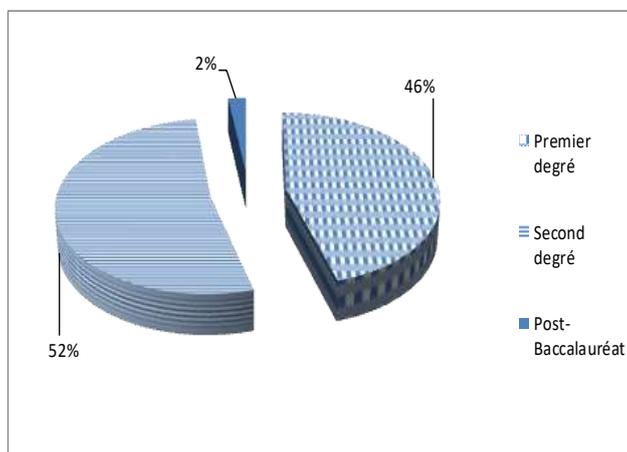


Source : Rectorat de Paris

A Paris, c'est donc dans le second degré que l'on trouve le plus grand nombre d'élèves bénéficiant d'une reconnaissance de handicap : ils représentent 52% des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire.

Il s'agit d'une donnée propre à la capitale. La proportion s'établit à 43% au niveau national (140 000 élèves en situation de handicap dans le second degré sur un total de 320 000).

Graphique 7 : Répartition par niveau des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire à Paris



Source : Rectorat de Paris

### 1.1.1.3. Les modalités de scolarisation

Les élèves en milieu ordinaire sont, dans leur majorité, en inclusion scolaire « individuelle », avec ou sans accompagnement humain.

Lorsque la prise en charge de l'élève handicapé le justifie, il peut être admis en unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS). Il y bénéficiera d'un enseignement adapté dans le cadre d'une classe à effectifs limités - à 12 élèves en ULIS-école et à 10 en ULIS du second degré - qui regroupe des jeunes présentant des troubles compatibles. Il s'agit d'une inclusion scolaire « collective ».

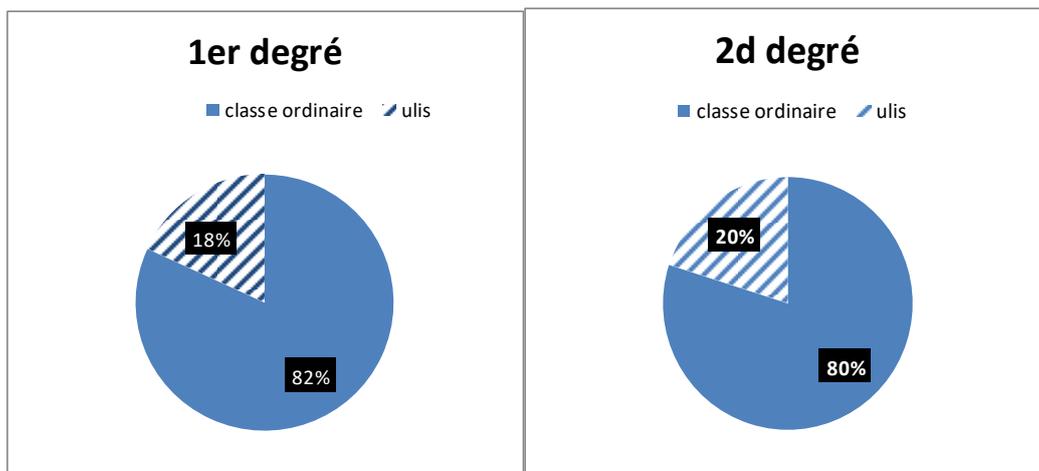
L'intéressé reste élève à part entière de l'établissement, sa classe de référence étant celle qui correspond approximativement à sa classe d'âge. Des temps d'inclusion dans la classe ordinaire de référence sont favorisés, en fonction des besoins et des capacités de l'élève ; il peut notamment bénéficier d'une aide humaine sur tous les temps d'inclusion.

Les ULIS se différencient selon le type de troubles pris en charge. L'accueil de sept grandes catégories de troubles est organisé : troubles envahissants du développement (ULIS TED), troubles des fonctions cognitives ou mentales (ULIS TFC/TFM), troubles des fonctions auditives (ULIS TFA) ou visuelles (ULIS TFV), troubles spécifiques du langage et des apprentissages (ULIS TSLA), troubles des fonctions motrices (ULIS TFM).

La population accueillie est en majorité composée d'enfants ayant des troubles cognitifs, déjà surreprésentés parmi les enfants en situation de handicap.

On observe une croissance progressive du nombre de classes d'ULIS ouvertes sur le territoire parisien. En 2018, ce mode de scolarisation accueille 19% des enfants handicapés scolarisés en milieu ordinaire.

**Graphique 8 : Répartition des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire selon le mode de scolarisation**



Source : Rectorat de Paris (Enquête 312)-BACA

La création des ULIS s'adapte à l'évolution des besoins, selon une logique géographique de bassin d'établissements, comme le font apparaître les cartes (cf. Annexe 3).

Tableau 1 : Le développement de la formule des ULIS

	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
ULIS école	58	61	63	65
ULIS collège	75	78	79	80
ULIS lycée	10	11	11	13

Source : MASESH

À la rentrée 2018, on comptait 65 classes d'ULIS-école, 80 classes d'ULIS-collège et 13 classes d'ULIS-lycée.

La demande d'orientation en ULIS connaît une progression continue à laquelle le Rectorat s'efforce d'apporter une réponse à travers des créations de nouvelles classes chaque année. Ainsi, l'ouverture en 2020 de deux classes d'ULIS-collège supplémentaires est-elle d'ores et déjà prévue.

La création d'une classe d'ULIS nécessite l'ouverture de postes et le recrutement des profils nécessaires. Elle requiert l'implication de tous les professionnels de l'établissement, dont l'adhésion n'est pas nécessairement acquise. C'est pourquoi elle donne lieu à l'organisation de formations collectives d'initiative locale (FIL) destinées à mobiliser l'ensemble des acteurs locaux concernés.

Elle exige en outre la mise à disposition de locaux adaptés. La géographie des établissements est parfois révélatrice de la difficulté à intégrer les classes d'ULIS au cœur de l'établissement. Historiquement, certaines se trouvaient reléguées dans des locaux à l'écart du bâtiment principal.

### 1.1.2. L'accompagnement humain connaît une très forte progression

#### 1.1.2.1. Les différentes formes d'accompagnement humain

L'aide humaine peut revêtir plusieurs modalités. Il s'agit dans tous les cas de favoriser l'autonomie de l'élève, sans se substituer à lui, sauf lorsque c'est nécessaire.

On distingue trois formes d'aide humaine : individuelle, mutualisée ou collective.

L'accompagnement peut être individuel. Celui-ci est destiné à des élèves qui « *requièrent une attention à la fois soutenue et continue* ». L'accompagnant (on parle ici d'AVS-i) est au service exclusif et dans la proximité immédiate de l'élève, pendant un temps déterminé. Il ne peut intervenir concomitamment auprès d'un autre élève handicapé.

La possibilité a été reconnue à certaines associations spécialisées ayant passé une convention avec le Rectorat de proposer des accompagnants individuels dans les établissements d'enseignement publics et privés. A Paris, 18 associations oeuvrant dans le champ du handicap mental et des troubles du spectre autistique sont habilitées. Leur intervention, encadrée par des procédures spécifiques, demeure numériquement faible (à la rentrée 2018, elle concerne un centaine d'enfants).

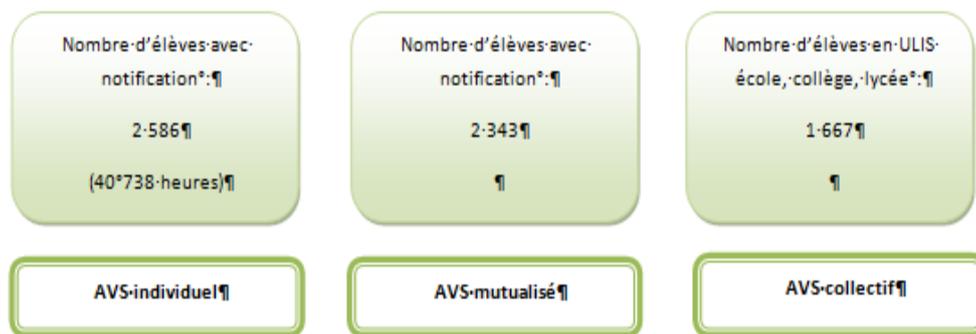
Depuis 2012<sup>4</sup>, une nouvelle forme d'aide, dite mutualisée, a été instituée pour « répondre aux besoins des élèves qui ne requièrent pas une attention à la fois soutenue et continue ». L'accompagnant (dit AVS-m) peut aider plusieurs élèves handicapés successivement ou simultanément. Dans la mesure où l'aide apportée est discontinuée, le temps de service de l'AVS-m peut se partager entre des élèves appartenant à des classes différentes, voire à plusieurs établissements voisins. Depuis la circulaire du 3 mai 2017 relative aux missions et activités des personnels chargés de l'accompagnement des élèves en situation de handicap, cette forme d'aide tend à devenir le principe (cf. infra le 3.1.1.).

Enfin, un accompagnement collectif est proposé dans les ULIS pour apporter une aide à l'enseignant, notamment pour préparer le matériel et aider les élèves dans leur travail. Certains élèves d'ULIS peuvent bénéficier par ailleurs d'un accompagnement individuel ou mutualisé pour faciliter leurs temps d'inclusion en classe ordinaire.

A la rentrée 2018, hors ULIS, l'accompagnement individuel concerne 52% des 4 929 enfants avec notification d'accompagnement en classe ordinaire (hors Ulis), soit 2 586 élèves, contre 2 343 qui bénéficient d'un accompagnement mutualisé.

Au total, l'accompagnement humain se répartit de la façon suivante.

Figure 1 : L'accompagnement humain des élèves handicapés scolarisés en milieu ordinaire à Paris (rentrée 2018)



Source : MASESH - Enquête trimestrielle au 15 septembre 2018

L'aide humaine est assurée par des personnels contractuels, rémunérés par l'Etat ou par des établissements publics locaux d'enseignement (EPL) : des accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) ou des personnels en contrat aidé (cf. infra le 2.1.1.).

On trouve aussi, notamment en ULIS et dans des établissements privés d'enseignement, des « AVS privés », financés par les parents grâce au mécanisme du chèque emploi service. Le Rectorat en identifiait une centaine à la rentrée 2018 dans des fonctions d'AVS-i, souvent auprès d'enfants atteints de troubles de type TSA. Tous les AVS privés intervenants ne sont pas systématiquement connus des services du Rectorat.

<sup>4</sup> Décret n°2012-903 du 23 juillet 2012 relatif à l'aide individuelle et à l'aide mutualisée apportées aux élèves en situation de handicap.

### 1.1.2.2. L'accompagnement humain concerne surtout les élèves du premier degré

L'aide humaine concerne très majoritairement les élèves du premier degré, alors même que ces derniers représentent moins de la moitié des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire (cf. supra). En 2017, 68% des élèves accompagnés relevaient du premier degré.

Cela peut s'expliquer par une meilleure autonomie acquise au stade du collège comme par la réticence des adolescents à une assistance par un adulte, qu'ils vivent parfois comme stigmatisante.

Tableau 2 : Répartition des élèves accompagnés par niveau en 2017

2017	1er Degré	2nd Degré	TOTAL
Acct Mutualisé	1209	759	<b>1968</b>
Acct Individuel	1442	481	<b>1923</b>
<b>TOTAL</b>	<b>2651</b>	<b>1240</b>	<b>3891</b>
<i>Part dans le total</i>	<i>68%</i>	<i>32%</i>	<i>100%</i>

Source : Rectorat de Paris-BACA

Il est intéressant de noter que l'accompagnement individuel est majoritaire dans le premier degré (il concerne 54% des enfants), tandis qu'il ne concerne que 38% des élèves accompagnés dans le second degré (481 élèves sur 1 240 élèves accompagnés du second degré).

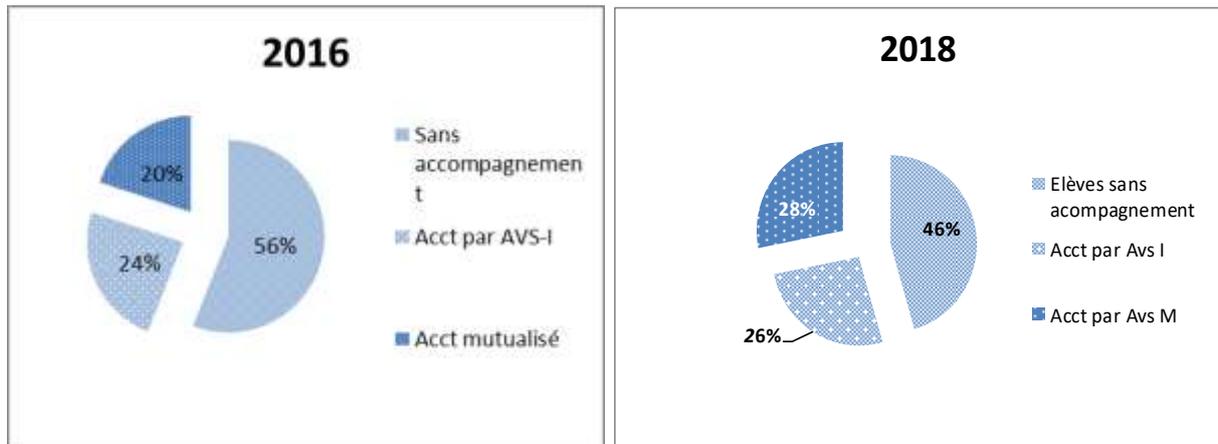
### 1.1.2.3. Un très fort accroissement de la part d'élèves bénéficiaires d'une aide humaine

La part des élèves accompagnés parmi les jeunes en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire s'est accrue de 10 points entre 2016 et 2018. Les élèves accompagnés sont désormais majoritaires dans l'ensemble des élèves en situation de handicap.

En 2016, 56% des enfants en situation de handicap n'étaient pas accompagnés. En 2018, leur part a été ramenée à 46%.

Au 31 décembre 2018, on comptait 5 312 élèves avec notification d'accompagnement contre 2 907 au troisième trimestre 2016. Cela correspond à un accroissement particulièrement important (82%).

**Graphique 9 : Elèves handicapés non accompagnés, avec accompagnement (individuel ou mutualisé) en 2016 et 2018**



Source : Rectorat de Paris-BACA

### 1.1.3. Des élèves en attente

À la rentrée 2018, 870 élèves étaient en attente contre 1 235 à la même époque en 2017. Rapporté au nombre de prescriptions notifiées par la MDPH (4 929), cela correspond à un taux global de couverture de près de 85%, en progression de 10 points par rapport à 2017.

Cette évolution résulte d'efforts conjugués des différents acteurs concernés pour mieux anticiper la rentrée scolaire et répondre au mieux aux besoins.

On relève ainsi que le nombre d'élèves en attente d'AVS-i, pour qui l'absence d'aide humaine équivaut à une quasi-impossibilité d'accès à la scolarisation, a presque été divisé par deux (289 contre 523 en 2017).

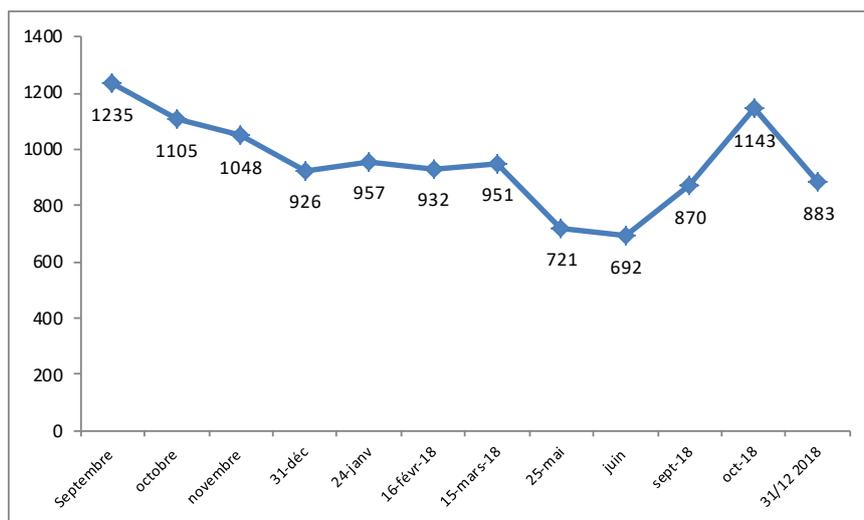
**Tableau 3 : Nombre d'élèves en attente en septembre 2017 et 2018 à Paris**

	Élèves en attente d'une aide mutualisée	Élèves en attente d'une aide individuelle	Total des élèves en attente
En septembre 2017	712	523	1 235
En septembre 2018	581	289	870

Source : Rectorat de Paris-MASESH

Le nombre d'élèves en attente d'AVS fluctue tout au long de l'année. Le point le plus bas est enregistré en fin d'année scolaire (juin) et le plus haut autour de la rentrée scolaire.

**Graphique 10 : Nombre d'élèves en attente (juin 2017-31/12/2018)**



Source : Rectorat de Paris-MASESH

L'accroissement constaté en octobre 2018 - 1 143 élèves en attente, soit 273 de plus qu'en septembre - s'explique notamment par un nombre très important de départs d'AVS (224 départs entre le 1<sup>er</sup> septembre et le 1<sup>er</sup> octobre enregistrés par les services du Rectorat). Il s'agit de personnels pré-recrutés n'ayant pas pris leur poste et de personnels ayant brutalement démissionné. Ces mouvements importants, qui ne peuvent être anticipés, rouvrent des délais pour recruter de nouveaux accompagnants.

Les élèves en attente se répartissent sur tout le territoire parisien, comme le fait apparaître le tableau ci-après.

**Tableau 4 : Répartition des élèves en attente sur le territoire parisien au 2 octobre 2018**

Est	187
Sud	276
Ouest	229
Centre	267
Nord	184
<b>Total 5 pôles</b>	<b>1143</b>

Source : Rectorat de Paris-MASESH

L'existence d'un volant significatif d'élèves en attente d'une aide humaine constitue une donnée récurrente.

Elle résulte d'abord de l'accroissement des notifications émanant de la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH).

Elle s'explique aussi par un manque de ressources humaines en AVS. **Le Rectorat estime à 300 le nombre d'AVS qui seraient nécessaires pour satisfaire tous les besoins d'accompagnement.**

Comprendre les évolutions identifiées nécessite de retracer les différents processus, depuis la prescription de l'aide humaine par la MDPH jusqu'au recrutement et à la gestion des AVS par le Rectorat, processus dont l'enchaînement détermine la présence effective de l'aide humaine auprès des élèves.

## 1.2. La chaîne de prescription

### 1.2.1. L'expression du besoin

#### 1.2.1.1. La demande : la procédure GEVA-Sco

Lorsqu'une reconnaissance de handicap est souhaitée pour un élève, il appartient à sa famille (ou à son représentant légal) de saisir la maison départementale des personnes handicapées (MDPH).

Il arrive fréquemment que l'équipe éducative, constatant les difficultés rencontrées par l'élève pour suivre les enseignements, les signale à la famille et invite celle-ci à formuler une demande de reconnaissance d'un handicap de son enfant et de prise en compte de ce handicap dans le cadre de sa scolarité.

La saisine de la MDPH par la famille se fait à partir :

- d'un formulaire CERFA dans lequel celle-ci indique ses souhaits concernant le parcours de formation de son enfant ;
- d'un certificat médical datant de moins de six mois attestant des difficultés de l'enfant ;
- d'un « guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation » (GEVA-Sco) renseigné et de tout autre document jugé utile.

Institué en 2015, le GEVA-Sco « *regroupe les principales informations sur la situation d'un élève, afin qu'elles soient prises en compte pour l'évaluation de ses besoins de compensation en vue de l'élaboration du projet personnalisé de scolarisation* ».

Dans le cas d'une première saisine de la MDPH, il est prévu que ce document soit renseigné, après un dialogue avec la famille, par l'équipe éducative. Il est alors dénommé « GEVA-Sco première demande ».

Il existe une fréquente convergence de points de vue entre les équipes éducatives et les familles pour privilégier le choix de l'accompagnement par un AVS, au détriment d'autres mesures de compensation (aménagement de la scolarité, matériels pédagogiques adaptés) qui, tout en répondant aux besoins des élèves concernés, sont moins lourdes à mettre en œuvre. Un rapport récent de l'IGAS, l'IGEN et l'IGAENR<sup>5</sup> n'hésitait pas à évoquer « *le rôle de « prescripteur caché » que jouent les équipes éducatives* ».

#### 1.2.1.2. Le rôle-pivot de l'enseignant référent

##### ◆ Une mission étendue de suivi de l'élève en situation de handicap

Aux termes du code de l'éducation, l'enseignant référent est un enseignant spécialisé qui, « *auprès de chacun des élèves handicapés du département* », assure, « *sur l'ensemble du parcours de formation, la permanence des relations avec l'élève, ses parents ou son représentant légal, s'il est mineur* ».

---

<sup>5</sup> « *L'évaluation de l'aide humaine pour les élèves en situation de handicap* », rendu en juin 2018 - Inspection générale des affaires sociales, Inspection générale de l'éducation nationale et Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche.

Les enseignants référents doivent être titulaires du certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI)<sup>6</sup>.

L'enseignant référent exerce une mission étendue puisqu'il veille à la continuité et à la cohérence de la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation (PPS) et assure un lien permanent avec la MDPH. Le PPS « définit et coordonne les modalités de déroulement de la scolarité et les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales répondant aux besoins particuliers des élèves présentant un handicap ».

L'enseignant référent est chargé d'animer et de coordonner l'« équipe de suivi de la scolarisation » (ESS) réunie « en tant que de besoin et au moins une fois par an ».

C'est l'interlocuteur privilégié des familles. Il passe une part importante de son temps au téléphone avec les familles, les directeurs d'établissement ou pour faire des relances auprès du Rectorat. Il assure la permanence des relations avec la famille et l'élève sur tout le parcours de formation de celui-ci.

Son champ de compétence s'étend à l'ensemble des modes possibles de scolarisation des élèves en situation de handicap - inclusion individuelle en classe ordinaire, accueil en ULIS, scolarité en unité d'enseignement (UE) d'un établissement médico-social ou sanitaire. Si l'élève est amené par conséquent à changer de mode de scolarisation - par exemple en intégrant un établissement médico-social après avoir été inscrit dans un établissement scolaire -, l'enseignant référent demeure responsable de son parcours scolaire.

◆ Un point fort : les relations étroites avec la MDPH

Lorsqu'ils prennent leurs fonctions, les enseignants référents bénéficient d'une formation dispensée par la MDPH sur six ou sept demi-journées, axée sur les aides à la scolarisation et sur le rôle des différents acteurs impliqués dans leur mise en œuvre. Cette formation, organisée à chaque rentrée scolaire, est ouverte à l'ensemble des enseignants référents et contribue à unifier les pratiques.

Les enseignants référents ont un rôle majeur de conseil et d'orientation auprès des familles comme des enseignants. A Paris, pour prévenir un recours excessif à la solution de l'accompagnement humain, le choix a été fait, à partir de 2017, de confier le renseignement du « GEVA-Sco première demande » à l'enseignant référent, plutôt qu'à l'équipe éducative.

◆ Les effectifs

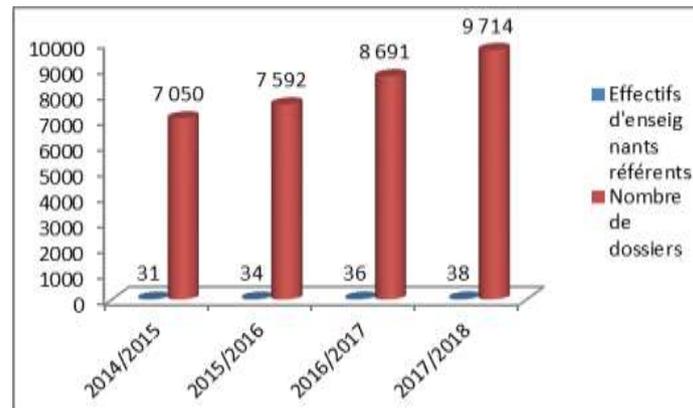
Généralement expérimentés, ces professionnels sont pour deux tiers d'entre eux des enseignants du 1<sup>er</sup> degré et pour un tiers des enseignants du 2<sup>nd</sup> degré.

Le graphique ci-après détaille, en ce qui concerne Paris, l'évolution respective du nombre de postes d'enseignant référent et du nombre de dossiers d'élève en situation de handicap sur les années 2014 à 2018.

---

<sup>6</sup> Créé par un décret du 10 février 2017, le CAPPEI s'adresse aux enseignants exerçant en milieu ordinaire ou dans le secteur médico-social. Commun aux enseignants du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>nd</sup> degré, il remplace le certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (CAPA-SH) et le certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2CA-SH), accessibles respectivement aux enseignants du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>nd</sup> degré.

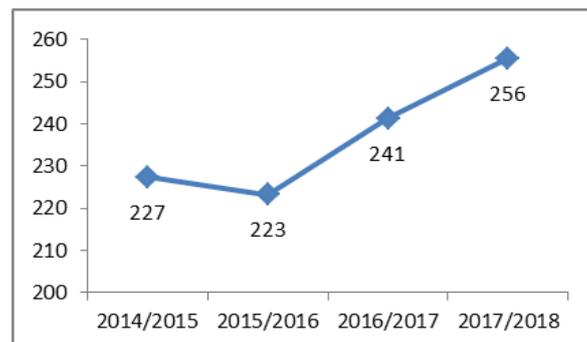
Graphique 11 : Évolution du nombre de postes d'enseignant référent et du nombre de dossiers d'élève en situation de handicap



Source : Rectorat de l'académie de Paris - Présentation IGVP

L'effectif a été porté à 39 depuis la rentrée 2018. Toutefois, la file active des élèves suivis par chaque enseignant référent ne cesse de croître, comme l'illustre le graphique ci-dessous.

Graphique 12 : Évolution du ratio « nombre de dossiers/enseignant référent »



Source : Rectorat de l'académie de Paris - Présentation IGVP

Comme la situation de chaque élève doit, chaque année, faire l'objet d'au moins une réunion de l'ESS et que certaines situations donnent lieu à plusieurs réunions de celle-ci, le nombre de réunions préparées et animées en 2017-2018 par chaque enseignant référent avoisinait vraisemblablement dans certains cas les 300.

Dans le rapport précité, les rapporteurs de l'IGAS, l'IGEN et l'IGAENR ont relevé des situations très contrastées dans les 13 départements différents retenus avec un nombre d'élèves suivis variant de 120 à 350. Ils notaient néanmoins que « *les fonctionnements relativement efficaces* » qu'ils ont pu repérer « *ont comme invariance de gestion un maximum situé entre 130 et 160 dossiers* ».

Sur ce point, la situation parisienne apparaît moins favorable que la moyenne nationale, comme le montre le tableau ci-après<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> À la rentrée scolaire 2018, le Rectorat de l'Académie de Paris disposait d'un enseignant référent supplémentaire, soit 39 enseignants référents au total.

**Tableau 5 : Évolution du nombre de postes d'enseignant référent et du nombre d'élèves suivis dans le public pour l'ensemble des Départements**

Année	Nombre d'enseignants référents	Nombre d'élèves	Nombre d'élèves suivis/enseignant référent
2014	1 566	330 247	211
2015	1 593	350 333	220
2016	1 657	372 709	225

Source : MEN - DGESCO (2017)

Ainsi, la charge de travail des enseignants référents en poste à Paris apparaît particulièrement lourde alors même qu'ils jouent un rôle essentiel de régulation du flux des demandes d'aide humaine.

## 1.2.2. Les décisions de la CDAPH au service de la fluidité du processus

### 1.2.2.1. L'instruction de la demande

Une fois le dossier de demande de reconnaissance de handicap et d'adaptation du parcours de scolarisation de l'élève constitué, il est transmis par la famille à la MDPH pour instruction<sup>8</sup>.

Pour permettre à la CDAPH de se prononcer en toute connaissance de cause sur le dossier, la MDPH évalue les besoins de l'élève en matière de scolarisation et, pour ce faire, mobilise une équipe pluridisciplinaire d'évaluation (EPE) d'une quinzaine de professionnels, composée essentiellement de médecins scolaires, d'enseignants spécialisés et de psychologues<sup>9</sup>.

L'EPE a compétence pour évaluer la situation de l'ensemble des enfants ou jeunes scolarisés, que les demandes les concernant portent ou non sur leur scolarisation. Ainsi, elle est compétente pour évaluer la demande d'allocation d'éducation de l'enfant handicapé (AEEH) présentée par la famille d'un enfant scolarisé, alors qu'une telle demande ne concerne pas la scolarisation de l'intéressé.

Pour évaluer l'ensemble des dossiers de scolarisation dont elle est saisie, la MDPH de Paris a mis en place une organisation sectorisée sur le plan géographique, articulée avec celle définie par le Rectorat pour les enseignants référents. Au nombre de sept, les évaluateurs de la MDPH travaillent, chacun, en liaison avec cinq ou six enseignants référents.

<sup>8</sup> Dans le cas d'une demande de renouvellement ou de révision d'une aide à la scolarisation déjà accordée une première fois, le dossier de demande est transmis directement à la MDPH par l'enseignant référent.

<sup>9</sup> Cf. l'art. L112-2 du code de l'éducation.

Toute demande est traitée par l'un des sept évaluateurs. Si besoin, celui-ci s'adjoit un autre professionnel (médecin scolaire, enseignant spécialisé, psychologue scolaire, etc.) : par exemple, en cas de première demande d'orientation scolaire, l'évaluation est réalisée par un binôme composé d'un enseignant et d'un psychologue.

L'évaluation repose sur le GEVA-Sco et les informations médicales, paramédicales et sociales disponibles. Des échanges informels entre l'enseignant référent et l'équipe d'évaluation permettent à celle-ci d'appréhender finement les besoins de l'élève et d'élaborer les réponses les mieux adaptées. En cas de proposition d'orientation en ULIS, l'enseignant référent fait même généralement une présentation détaillée de la situation à l'équipe d'évaluation.

La qualité du GEVA-Sco étant essentielle pour apprécier la situation scolaire de l'élève, la MDPH, dans sa réponse sur le rapport provisoire, propose d'organiser des sessions de sensibilisation/formation auprès des enseignants référents et des équipes éducatives pour faciliter l'utilisation de ce document.

En fonction des résultats de l'évaluation, il est proposé à l'enfant ou adolescent handicapé, ainsi qu'à sa famille, un parcours de formation qui fait l'objet du projet personnalisé de scolarisation (PPS) « *en favorisant, chaque fois que possible, la formation en milieu scolaire ordinaire* »<sup>10</sup>.

#### 1.2.2.2. Le mode de fonctionnement adopté par la CDAPH

L'attribution d'un accompagnement humain relève de la décision de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH).

Les 23 membres titulaires de cette commission, nommés pour une durée de quatre ans conjointement par le Préfet et le Président du Conseil départemental, représentent l'État, le Conseil départemental, les organismes de protection sociale, des organisations syndicales d'employeurs et de salariés, des associations (personnes handicapées et leurs familles, parents d'élèves), gestionnaires d'établissements ou de services d'accueil de personnes handicapées (cf. Annexe 4).

Jusqu'en septembre 2016, l'Adjoint à la Maire de Paris chargé des questions relatives aux personnes en situation de handicap présidait la CDAPH. Depuis lors, la fonction est exercée par [...], conseillère de Paris.

En pratique, la présidence des séances de la CDAPH est assurée par la présidente et trois vice-présidents, à savoir deux représentants d'associations de personnes handicapées et de leurs familles (l'Association des paralysés de France et l'association Autisme Ile-de-France) et un fonctionnaire de la collectivité parisienne en poste à la direction de l'action sociale, de l'enfance et de la santé (DASES). Les quatre intéressés président les séances à tour de rôle, chacun à raison d'une séance par mois en moyenne.

---

<sup>10</sup> Cf. l'art. L112-2 du code de l'éducation et l'art. L146-8 du code de l'action sociale et des familles. Le PPS constitue un volet, parmi d'autres possibles, du plan personnalisé de compensation (PPC) du handicap. Le PPC couvre un champ très large, comprenant des « *mesures de toute nature [...] destinées à apporter à la personne handicapée, au regard de son projet de vie, une compensation aux limitations d'activités ou restrictions de participation à la vie en société qu'elle rencontre du fait de son handicap* » ; il est proposé par l'EPE au terme d'un dialogue avec la personne handicapée relatif à son projet de vie et soumis pour décision à la CDAPH.

◆ Un rythme de travail soutenu

La CDAPH a dû adopter un rythme de fonctionnement qui lui permet de rendre des notifications tout au long de l'année en flux tendus dans des délais très satisfaisants.

Le rythme apparaît particulièrement soutenu avec 45 séances plénières hebdomadaires qui se prononcent sur les dossiers individuels qui lui sont soumis. À celles-ci s'ajoutent cinq séances dématérialisées pendant la période estivale qui permettent d'éviter une interruption des travaux.

Enfin, quelques séances « à thème » comportent un temps de présentation du thème choisi, des exposés d'intervenants spécialisés, puis l'examen des dossiers relevant de ce thème. Intitulées « Vivre avec... », elles permettent des échanges approfondis sur différents handicaps (Alzheimer, troubles du spectre autistique, etc.).

◆ Des modalités de travail adaptées au traitement d'un flux massif de demandes

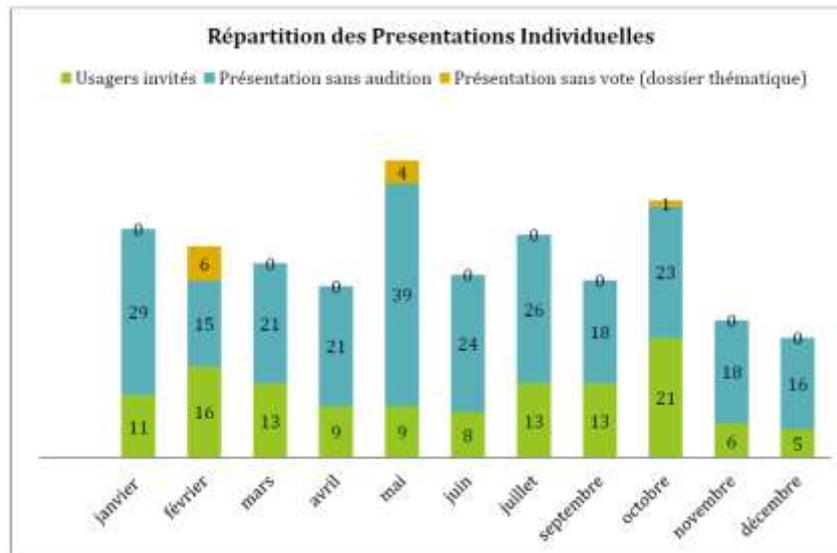
Le mode de travail de la CDAPH a également été adapté pour permettre le traitement de flux massifs de demande.

Malgré la fréquence des séances, le nombre moyen de dossiers examiné par séance est très important : il s'établissait en 2017 à 1 092 dossiers, soit 2 540 demandes en moyenne par séance, chaque dossier individuel pouvant faire l'objet d'une ou plusieurs demandes. Aussi, est-elle amenée, dans l'immense majorité des cas, à valider les propositions de l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation de la MDPH.

Cette validation est effectuée à partir des *listings* mentionnant l'ensemble des situations considérées. Ces *listings* sont consultables par les membres de la CDAPH une heure avant le début de la réunion et pendant celle-ci avant leur validation en séance. Les membres peuvent, s'ils le souhaitent, demander des précisions sur un dossier.

Aussi, la CDAPH n'examine-t-elle à chaque séance qu'un nombre limité de situations individuelles. En 2017, une présentation individuelle a été faite pour 385 dossiers (cf. graphique ci-après), soit moins de 1% des dossiers qui lui ont été soumis.

Tableau 6 : Présentations individuelles de dossier aux séances de la CDAPH



Source : MDPH -Rapport d'activité 2017

Les critères de sélection des situations qui font l'objet d'une présentation individuelle à la CDAPH figurent dans le règlement intérieur de la CDAPH et permettent à celle-ci de dégager une « doctrine » en matière d'évaluation des besoins et d'attribution de droits. Ils sont définis en accord avec celle-ci par les équipes de la MDPH et peuvent évoluer au fil des années en fonction des préoccupations qu'elles jugent prioritaires.

De manière générale, une présentation individuelle du dossier est faite, notamment, en cas de demande d'audition de la personne handicapée ou de son représentant, de dossier problématique ou présentant un intérêt particulier ou de recours gracieux.

En matière de scolarisation, les critères retenus concernent essentiellement les cas de refus de reconnaissance de handicap ou de proposition « par défaut », de désaccord de la famille ou d'un partenaire (équipe éducative ou ESS), de première proposition d'orientation en établissement médico-social après scolarisation en milieu ordinaire, de changement d'orientation problématique, de maintien en école maternelle, de retour vers le milieu ordinaire, de baisse importante ou cessation d'une aide humaine précédemment attribuée ou encore de proposition d'aide humaine pour un élève orienté en ULIS. En fonction de ces critères, certaines situations sont obligatoirement examinées.

En outre, depuis 2017, la CDAPH examine lors de chaque séance hebdomadaire un dossier individuel tiré au sort.

Chaque situation individuelle examinée fait l'objet d'une fiche-type diffusée en séance aux membres de la commission et leur est présentée oralement par un professionnel de l'équipe d'évaluation de la MDPH chargé du dossier.

◆ L'allègement du formalisme du PPS pour fluidifier le processus de décision

En principe, le PPS proposé par l'équipe d'évaluation de la MDPH est transmis à la famille et celle-ci dispose de 15 jours pour formuler ses observations, lesquelles sont ensuite communiquées à la CDAPH<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> Cf. l'art. R146-29 du code de l'action sociale et des familles.

Dans un souci d'allègement du processus de traitement des demandes et compte tenu du lourd plan de charge des enseignants référents et de la CDAPH, le Rectorat de Paris et la MDPH ont fait le choix de s'affranchir de ce formalisme.

L'ensemble constitué par le GEVA-Sco - dont il faut rappeler qu'il est renseigné dans le cadre d'un dialogue avec la famille - et les décisions ou avis rendus par la CDAPH est en effet considéré comme valant PPS.

Cette pratique est au demeurant celle adoptée dans un nombre important d'autres départements, comme le souligne le récent rapport, déjà cité, de l'IGAS, l'IGEN et l'IGAENR sur « l'évaluation de l'aide humaine pour les élèves en situation de handicap ».

Ce n'est qu'en cas de désaccord entre la famille et les professionnels chargés du dossier (enseignant référent et équipe d'évaluation) qu'un PPS est formellement établi après une phase « contradictoire ». Chaque année, une vingtaine de PPS seulement sont établis à Paris dans ces conditions.

La MDPH de Paris indique cependant avoir pour objectif en 2019 d'augmenter le nombre de PPS formellement établis en recourant à une liste élargie de critères, à savoir :

- désaccord entre les parents et les professionnels présents en équipe éducative (EE) ou équipe de suivi de la scolarisation (ESS) ;
- désaccord parmi les professionnels de l'Éducation (présents en EE/ESS) et les professionnels de la MDPH ;
- accompagnements nécessitant une articulation étroite entre des soins et des temps de scolarisation ;
- décisions alternatives de prise en charge lorsqu'une notification ne peut pas être mise en œuvre (par exemple : orientation ULIS, enfant relevant d'une orientation médico-sociale).

#### 1.2.2.3. Le délai de traitement des demandes

A Paris, le traitement des demandes par la MDPH est assuré dans des délais courts : de moins que quatre mois pour l'ensemble des demandes, ils sont ramenés à moins de 2 mois et demie pour les demandes relatives à la scolarisation ou à l'orientation des enfants.

Le tableau ci-après indique le délai moyen écoulé entre la date de dépôt des demandes et la date de leur passage en CDAPH.

Tableau 7 : Délais de traitement des demandes (en nombre de mois)

	2017	2018 (*)
Demandes relatives à la scolarisation ou à l'orientation des enfants	2,18	2,26
Tous types de demande confondus	3,71	3,06

(\*) A fin octobre

Source : MDPH

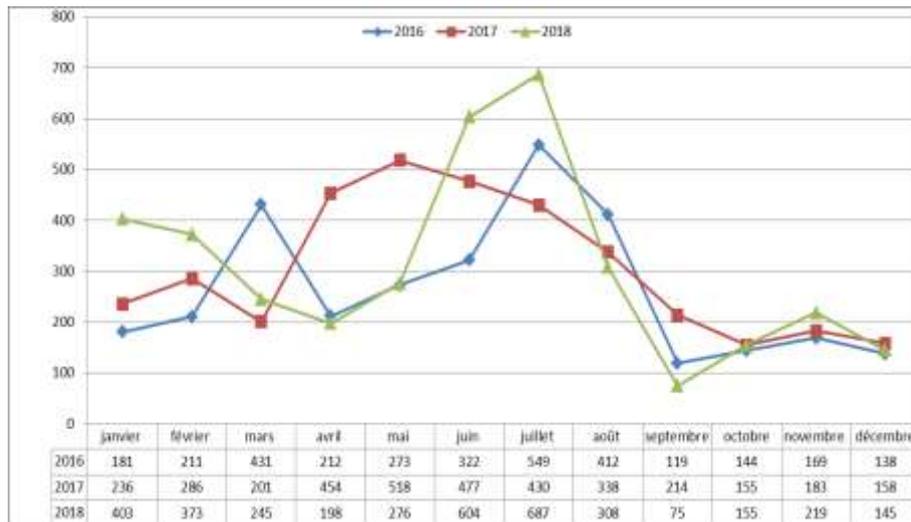
Les excellents résultats obtenus en termes de délais de traitement des demandes sont le fruit de l'action volontariste engagée depuis 2014 (le délai moyen était alors de 9 mois) par la MDPH qui veille de façon très stricte à respecter le délai réglementaire maximum de quatre mois<sup>12</sup>.

La MDPH a fait le choix d'instruire en priorité les demandes relatives à la scolarisation ou à l'orientation des enfants. Il est en outre prévu la possibilité pour l'enseignant référent de déclencher, sur signalement individuel, une procédure d'urgence dans les cas nécessitant une réactivité particulière.

Le rythme des notifications d'aide humaine est soutenu tout au long de l'année. Toutefois, la CDAPH manifeste une attention particulière aux contraintes de préparation de la rentrée scolaire en anticipant de mieux en mieux celle-ci. Les notifications se trouvent donc concentrées sur la période allant de janvier à juillet, comme le montre le graphique ci-après qui retrace le rythme mensuel des notifications pour les années 2016 à 2018.

<sup>12</sup> Aux termes de l'article R 241-33 du code de l'action sociale et des familles, « le silence gardé pendant plus de quatre mois par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées à partir de la date à laquelle la demande présentée auprès de la maison départementale des personnes handicapées doit être regardée comme recevable [...] vaut décision de rejet ».

**Graphique 13 : Décisions mensuelles d'attribution d'aide humaine de la CDAPH (2016-2018)**

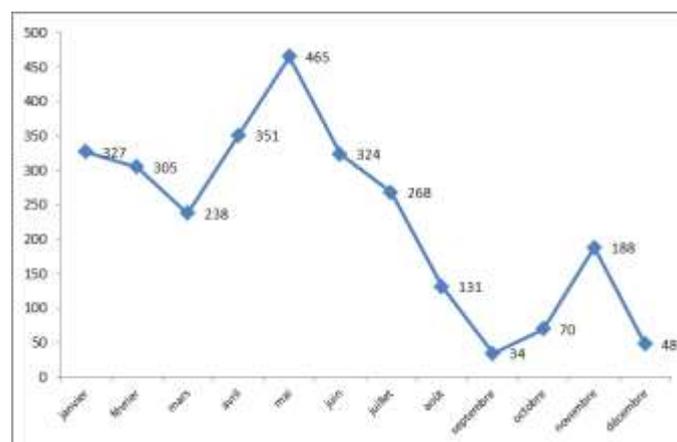


Source : MDPH

Le décalage du processus du printemps vers l'été observé en 2018 est lié pour partie au nombre élevé de décisions rendues en juillet. La rentrée scolaire ayant été bien anticipée, très peu de décisions d'attribution d'aide humaine ont été rendues en septembre.

L'examen des demandes d'orientation scolaire fait également l'objet d'une attention particulière. Il se trouve concentré sur la période de janvier à mai, de telle sorte que les décisions correspondantes puissent prendre effet à la rentrée scolaire suivante (cf. le graphique ci-après). À partir du mois de juin, les décisions d'orientation concernent la rentrée de l'année suivante.

**Graphique 14 : Décisions d'orientation scolaire de la CDAPH par mois sur l'année 2017**



Source : MDPH

### 1.2.3. Les notifications de la MDPH

Pour chaque situation d'enfant ou d'adolescent pour laquelle la famille sollicite une adaptation de la scolarité, le dossier déposé est susceptible de donner lieu à plusieurs décisions ou avis de la CDAPH rendus lors de la même séance et portant respectivement

sur l'orientation scolaire et(ou) une aide humaine à la scolarisation et(ou) un aménagement de la scolarité et(ou) l'attribution de matériel pédagogique adapté et(ou) le transport scolaire.

### 1.2.3.1. Un volume d'activité en nette augmentation sur les dernières années

La progression des demandes concernant la scolarisation des enfants dont est saisie la CDAPH est soutenue : depuis 2016, elle évolue à un rythme supérieur à 10% par an. De 2013 à 2018, le nombre de dossiers scolaires soumis à la CDAPH a augmenté de 85%.

Dans le même temps, le nombre de décisions ou d'avis rendus par cette instance au sujet de ces dossiers a progressé de 167%. Cela signifie que le nombre moyen de décisions ou d'avis rendus par dossier a augmenté sur la période, passant de 1,4 en 2013 à 2 en 2018.

**Chaque dossier déposé concernant la scolarisation a ainsi donné lieu en moyenne à deux décisions ou avis en 2018.**

Par ailleurs, la durée de validité des décisions ou avis concernant la scolarisation est, depuis 2013, alignée, sauf exception, sur la durée du cycle scolaire (CP/CE1/CE2, par exemple), et non plus limitée à l'année scolaire. Cette disposition contribue à l'allègement du flux des demandes.

Le tableau ci-après présente l'évolution année par année depuis 2013 du nombre de dossiers soumis à la CDAPH et de décisions ou avis rendus par celle-ci concernant la scolarisation d'élèves en situation de handicap.

**Tableau 8 : Nombre de dossiers et de décisions ou avis concernant la scolarisation d'élèves en situation de handicap**

	2013	2014	2015	2016	2017	2018
<b>Nombre de dossiers</b>	4 328	5 542	5 858	6 443	7 174	7 994
<i>Augmentation/année précédente</i>		+28%	+5,7%	+10%	+11,3%	+11,4%
<b>Nombre total de décisions ou avis</b>	5 958	8 964	9 669	11 527	13 681	15 927 (*)
<i>Augmentation/année précédente</i>		+50,5%	+8%	+19%	+18,7%	+16,4%

(\*) L'augmentation du nombre de décisions en 2018 est pour partie liée à un changement de saisine dans l'outil métier de la MDPH, qui a conduit à augmenter le nombre de décisions d'« orientation scolaire en milieu ordinaire » (+ 1 000 décisions par rapport à 2017).

Source : MDPH

### 1.2.3.1. La typologie des décisions ou avis en matière scolaire

#### ◆ Les différentes catégories de décisions ou avis

- **Les préconisations d'aménagement de la scolarité (ou d'adaptation pédagogique) émises par la CDAPH forment la catégorie de mesures la plus nombreuse (43,5% du total en 2018). Leur part était de 40,3% en 2013.**

Les aménagements de la scolarité peuvent consister, par exemple, dans l'attribution à l'élève d'un temps supplémentaire pour passer les épreuves

d'évaluation. La CDAPH se bornant à émettre une préconisation, la décision appartient aux responsables académiques.

La mise en œuvre des aménagements de la scolarité est laissée à l'initiative de l'établissement scolaire, à charge pour l'enseignant référent de faire le lien entre celui-ci et la famille.

En pratique, la MDPH indique que ses équipes n'ont pas connaissance de l'effectivité de leur application alors qu'une mise en œuvre insuffisante de ce type de mesure peut susciter par contrecoup une demande d'aide humaine.

- **S'agissant de l'aide humaine à la scolarisation, des orientations scolaires et du matériel pédagogique adapté, la CDAPH prend des décisions. Celles-ci sont opposables aux instances chargées de leur mise en œuvre (services académiques, ARS) et ont valeur contraignante.**

Par ailleurs, en matière de transport scolaire (7,2% des mesures en 2018), les équipes médicales de la MDPH émettent un avis médical - sans saisine de la CDAPH - et la décision est prise par l'autorité organisatrice des transports.

Le tableau ci-après indique la répartition par catégorie des décisions, préconisations ou avis **favorables** en matière de scolarisation pour la période 2013-2018.

Tableau 9 : Répartition par catégorie des décisions, préconisations ou avis favorables en matière de scolarisation (2013-2018)

	2013	Part des décisions, préconisations ou avis en 2013	2014	2015	2016	2017	2018	Part des décisions, préconisations ou avis en 2018
Aménagement de la scolarité	2 323	40,3%	3 594	3 311	4 746	5 565	5 949	43,5%
Transport scolaire	120	2,1%	1 295	844	745	1 005	985	7,2%
Orientation scolaire	1 038	18%	1 249	1 742	1 856	1 825	2 847	20,8%
Matériel pédagogique adapté	176	3,1%	197	166	200	213	210	1,5%
Aide humaine à la scolarisation	2 102	36,5%	2 335	3 055	3 161	3 650	3 688	27%
<i>Évolution des décisions d'attribution d'aide humaine (en %)/année précédente</i>			+11%	+31%	+3%	+15%	+1%	
<b>Total</b>	<b>5 759</b>	<b>100%</b>	<b>8 670</b>	<b>9 118</b>	<b>10 708</b>	<b>12 258</b>	<b>13 679</b>	<b>100%</b>

Source : MDPH

**Les décisions d'attribution de matériel pédagogique adapté** représentent en 2018 moins de 2% de l'ensemble des mesures d'aide à la scolarisation.

Selon les indications données par la MASESH aux rapporteurs, elles sont mises en œuvre dans un délai très bref, de l'ordre de deux semaines. La MASESH observe une grande hétérogénéité dans l'usage effectif du matériel par les élèves bénéficiaires : un tiers des équipements ne sont jamais utilisés, un tiers le sont à un rythme régulier, mais faible (hebdomadaire) et un tiers le sont de façon régulière et fréquente (tous les jours).

**Les décisions d'orientation scolaire** représentent 21% de l'ensemble des mesures d'aide à la scolarisation en 2018. Elles revêtent par nature une grande importance car elles déterminent le mode d'inclusion scolaire choisi pour chaque élève concerné et le(s) type(s) d'établissement ou de structure chargé(s) de sa mise en œuvre : par exemple, inclusion individuelle en classe ordinaire avec le cas échéant une aide humaine ou bien inclusion collective en milieu ordinaire dans le cadre d'une ULIS ou encore orientation en unité d'enseignement (UE) d'un établissement médico-social à temps plein ou à temps partagé avec un établissement scolaire.

La part des **décisions d'attribution d'une aide humaine à la scolarisation** dans le total a sensiblement baissé, diminuant de près de dix points (de 36,5% à 27%) sur la période, cette catégorie de décisions ayant crû à peu près deux fois moins que l'ensemble des notifications scolaires (75% contre 137%).

Sur la base de l'appréciation de chaque situation, la notification définit le type d'accompagnement (individuel ou mutualisé), avec le cas échéant le nombre d'heures d'accompagnement individuel attribuées.

Il n'existe pas de référentiel national, même indicatif, fixant sur des bases objectives le « quantum » d'aide humaine susceptible d'être attribué pour l'accompagnement d'un élève. Pour prendre les décisions d'attribution d'aide humaine, la CDAPH s'en remet par conséquent à la seule appréciation de l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation de la MDPH.

#### 1.2.3.2. Une très forte proportion de décisions ou avis favorables

##### ◆ Le statut des décisions, préconisations ou avis

Chaque décision, préconisation ou avis peut porter sur une première demande ou sur une demande de renouvellement.

Les décisions, préconisations ou avis qui viennent d'être émis peuvent faire l'objet d'un recours gracieux.

Enfin, un certain nombre de décisions, de préconisations ou d'avis interviennent à la suite d'une demande de révision de la mesure en cours de validité : une telle demande peut être présentée en cas d'évolution de la situation pendant la durée d'attribution des droits.

Le tableau suivant indique la répartition par statut (1<sup>ère</sup> demande, renouvellement, recours gracieux ou révision) des décisions d'attribution d'une aide humaine à la scolarisation sur les trois dernières années écoulées.

**Tableau 10 : Répartition par statut des décisions d'attribution d'une aide humaine à la scolarisation (2016-2018)**

	2016	Pourcentage	2017	Pourcentage	2018	Pourcentage
Première demande	1 099	34,8%	1 364	37,4%	1 218	33%
Recours gracieux	24	0,8%	29	0,8%	57	1,5%
Renouvellement	1 766	56%	1 933	53%	2 163	58,6%
Révision	271	8,6%	324	8,9%	250	6,8%
<b>Total</b>	<b>3 160</b>	<b>100%</b>	<b>3 650</b>	<b>100%</b>	<b>3 688</b>	<b>100%</b>

Source : MDPH

S'agissant des décisions d'attribution d'une aide humaine à la scolarisation, la part des demandes de renouvellement s'établit à plus de la moitié de l'ensemble des demandes déposées sur ces trois années, atteignant même 58,6% en 2018, ce qui reflète une certaine inertie. Il en va différemment en ce qui concerne les décisions d'orientation scolaire, catégorie pour laquelle les premières demandes sont nettement majoritaires et les demandes de renouvellement minoritaires (42% de l'ensemble des demandes déposées en 2016, 40% en 2017 et même 36% en 2018).

Il importe de noter la faiblesse du taux des recours gracieux suscités par les décisions relatives à l'aide humaine (1,5% des décisions en 2018).

◆ La question de la part d'avis favorables en matière d'aide humaine à la scolarisation

En matière de scolarisation, la proportion de décisions ou avis favorables dans le total des décisions ou avis rendus par la CDAPH s'est élevée globalement à 94% en 2015, 93% en 2016, 90% en 2017 et 86% en 2018, comme il apparaît sur le tableau ci-après.

**Tableau 11 : Part des « favorables » dans le total des décisions ou avis rendus par la CDAPH en matière de scolarisation (2015-2018)**

	2015	2016	2017	2018
Nombre total de décisions ou avis	9 669	11 527	13 681	15 927
Nombre total de décisions ou avis favorables	9 118	10 708	12 258	13 679
Pourcentage des décisions ou avis favorables	94%	93%	90%	86%

Source : MDPH

Il n'a pas été possible aux rapporteurs de savoir quelle part des demandes d'attribution d'une aide humaine à la scolarisation, telles qu'exprimées par les parents et les

enseignants référents dans le cadre de la procédure GEVA-Sco, a fait l'objet d'une décision favorable.

La MDPH indique en effet enregistrer une seule demande « générique » (ou dossier) par situation d'enfant ou d'adolescent qui lui est soumise et ne pas être en mesure de préciser le taux de décisions ou avis favorables rendus par la CDAPH dans chacune des catégories de décisions ou avis émis (aide humaine à la scolarisation, orientation scolaire, aménagement de la scolarité, etc.).

**Il ne serait donc pas possible, selon la MDPH, de connaître le taux de satisfaction des demandes d'accompagnement humain à la scolarisation.**

### 1.2.3.3. La transmission des décisions d'attribution d'une aide humaine à la scolarisation

Chaque dossier d'élève en situation de handicap soumis à la CDAPH fait l'objet d'une « notification unique » qui regroupe l'ensemble des décisions ou avis rendus sur les différentes demandes concernant l'intéressé.

Depuis 2015, en effet, la MDPH a simplifié le dispositif des notifications en abandonnant l'édition d'une notification pour chaque droit statué et en y substituant l'édition d'une notification unique portant sur l'ensemble des droits du demandeur. La famille reçoit donc un seul document regroupant l'ensemble des décisions ou avis concernant son enfant.

Ainsi, à l'issue de chaque séance de la CDAPH, un courrier signé de la personne en ayant assuré la présidence est adressé à la famille dans lequel il lui est notifié :

- le taux d'incapacité reconnu à son enfant,
- et l'ensemble des décisions, préconisations ou avis relatifs aux demandes déposées pour celui-ci.

Parallèlement, un courrier est envoyé à l'enseignant référent de l'élève pour lui notifier les mesures décidées ou préconisées par la CDAPH concernant le parcours de scolarisation de l'intéressé(e).

Aucune de ces notifications ne mentionne le type de troubles affectant l'élève.

Enfin, un *listing* nominatif est adressé sous forme dématérialisée à l'échelon central de la MASESH et aux pôles géographiques chargés de la gestion des AVS, pour mise en œuvre des différentes mesures d'aide à la scolarisation dont ils ont la responsabilité : orientation scolaire, aménagement de la scolarité, attribution d'une aide humaine à la scolarisation, mise à disposition de matériel pédagogique adapté, etc.

Une réelle fluidité prévaut donc dans la transmission de l'information entre le prescripteur et les services chargés de la mise en œuvre. On verra que les services du Rectorat font preuve de leur côté d'une forte mobilisation pour traiter le flux hebdomadaire de notifications auquel ils sont soumis.

## 2. LES PERSONNELS CHARGÉS DE L'ACCOMPAGNEMENT HUMAIN DES ÉLÈVES

### 2.1. Les statuts des agents concernés

#### 2.1.1. L'émergence progressive d'un statut des AVS

##### 2.1.1.1. L'historique

Il a fallu attendre 2014 pour voir un statut dédié aux fonctions d'accompagnement des élèves handicapés.

Les fonctions d'accompagnement des élèves en situation de handicap, identifiées dès les années 80, ont longtemps relevé de statuts divers (objecteur de conscience, volontaire du service civique, jeune sous contrat aidé par l'État, emploi associatif, etc.) marqués par la précarité, comme le retraçait le rapport "*Professionnaliser les accompagnants pour la réussite des enfants et adolescents en situation de handicap*" rendu en juin 2013 par un groupe de travail interministériel présidé par Mme Pénélope KOMITES.

Du fait de l'arrêt du recrutement des « emplois-jeunes » en 2003, le ministère de l'éducation nationale a été conduit, afin de pérenniser ces fonctions, à les rattacher au statut des assistants d'éducation (AED).

Fixé par la loi n°2003-400 du 30 avril 2003, ce statut reconnaît la possibilité pour les établissements scolaires des 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degrés de bénéficier du concours d'AED chargés de fonctions d'assistance à l'équipe éducative. Le dispositif des AED s'inscrivait « *dans l'objectif social d'aide à des étudiants dans la poursuite de leurs études et prenait ainsi sa place à côté des autres dispositifs institués par le ministère chargé de l'enseignement supérieur dans ce domaine* ».

Le recrutement des AED était prévu dans le cadre d'un contrat de droit public à durée déterminée, conclu pour une durée maximale de trois ans et renouvelable une ou plusieurs fois dans la limite d'un engagement maximal de six ans.

Ils pouvaient être recrutés à temps complet ou à temps incomplet et exerçaient leurs fonctions sur une période d'au moins 39 et au plus 45 semaines dans le respect de la durée légale annuelle du travail dans la fonction publique de l'État.

Les missions des AED concernaient principalement l'encadrement et la surveillance des élèves, mais pouvaient aussi relever de l'aide à l'accueil et à l'intégration scolaire des jeunes en situation de handicap.

Les interventions des AED dans ce dernier domaine pouvaient prendre la forme d'une aide aux dispositifs collectifs d'intégration des élèves en situation de handicap (fonctions d'AVS-co) ou bien à la réalisation du projet individuel de scolarisation et de socialisation d'un élève handicapé en école, collège ou lycée (fonctions d'AVS-i).

Ayant pour mission « *exclusive* » l'aide à l'accueil et à l'intégration individualisés des élèves handicapés, les AVS-i devaient être titulaires du baccalauréat ou d'un titre ou diplôme de niveau égal ou supérieur.

Toutefois, pouvaient être recrutés comme AVS-i des candidats non titulaires du baccalauréat, mais justifiant d'une expérience de trois ans de services dans le domaine de l'aide à l'intégration scolaire des élèves handicapés, accomplis dans le cadre du dispositif

des "emplois-jeunes". Ce dernier dispositif étant appelé à disparaître, il s'agissait de permettre aux intéressés de poursuivre cette expérience professionnelle.

Le renversement de perspective introduit par la loi du 11 février 2005 impliquait de développer les différents dispositifs d'aide à la scolarisation en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap, qu'il s'agisse d'aide pédagogique ou technique ou d'accompagnement humain. La forte croissance du nombre d'élèves accompagnés au cours des années suivant l'entrée en vigueur de la loi de 2005 posait avec acuité la question d'une meilleure professionnalisation des personnels d'accompagnement.

En juin 2013, le groupe de travail interministériel, déjà cité, chargé de formuler des propositions visant à professionnaliser les accompagnants des enfants et adolescents en situation de handicap, a rendu son rapport. Dans le cadre très large de la réflexion conduite - celle-ci portait sur tous les lieux de vie dans lesquels peut s'inscrire l'accompagnement humain des jeunes en situation de handicap -, ce groupe de travail préconisait de proposer à ces personnels un contrat à durée indéterminée (CDI) afin de leur offrir la stabilité d'emploi dont ils étaient privés jusque-là.

Conformément à cette préconisation, la loi de finances pour 2014 a créé le statut juridique d'« accompagnant des élèves en situation de handicap » (AESH) codifié à l'art. L917-1 du code de l'éducation et un décret du 27 juin 2014 est venu préciser les conditions de recrutement et d'emploi des AESH.

Les candidats aux fonctions d'AESH étaient recrutés parmi les titulaires d'un diplôme professionnel dans le domaine de l'aide à la personne : diplôme d'État d'auxiliaire de vie sociale ou diplôme d'État d'aide médico-psychologique. Depuis le décret n°2016-74 du 29 janvier 2016, le diplôme d'État d'accompagnant éducatif et social (DEAES) a remplacé ces deux diplômes et a créé une spécialité dénommée « accompagnement à l'éducation inclusive et à la vie ordinaire ».

Par exception, étaient dispensés de cette condition de diplôme les candidats justifiant d'une expérience professionnelle de deux ans dans le domaine de l'aide à l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap (en contrat aidé ou en emploi au sein d'une association conventionnée par l'État).

#### 2.1.1.2. Deux statuts juridiques distincts

Deux régimes juridiques distincts sont utilisés par le ministère de l'Éducation nationale pour l'emploi des personnels chargés de fonctions d'auxiliaire de vie scolaire : le contrat d'AESH et le contrat aidé.

##### ◆ Le contrat d'accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH)

Il s'agit d'un contrat de droit public.

En 2018, le recrutement sur ce contrat a été élargi par décret n°2018-666 du 27 juillet 2018 (cf. infra). Il est désormais ouvert à trois « profils » différents de candidats :

- les personnes ayant une qualification au moins équivalente au baccalauréat,
- celles qui sont titulaires du diplôme d'État d'accompagnant éducatif et social (DEAES),
- celles qui justifient d'une expérience professionnelle d'accompagnement de publics en situation de handicap, accomplie notamment dans le cadre d'un contrat aidé ; la durée minimale de cette expérience professionnelle a été ramenée de deux ans à neuf mois par le décret du 27 juillet 2018 précité.

Pour répondre à l'objectif de professionnalisation des personnels chargés d'accompagner des élèves en situation de handicap, il est exigé des AESH non titulaires du DEAES le suivi d'une formation d'adaptation à l'emploi (cf. infra le développement sur la formation des AVS).

Les AESH sont recrutés par contrat à durée déterminée (CDD), d'une durée maximale de trois ans et renouvelable une fois, soit une durée totale de six ans au plus.

À l'issue de cette période de six ans de service effectif, le contrat peut se transformer en contrat à durée indéterminée (CDI). La conclusion d'un CDI n'est subordonnée à aucune condition de diplôme ou de qualification, ni à l'engagement dans une démarche de validation des acquis de l'expérience (VAE) en vue de son obtention.

La durée annuelle de travail des AESH correspond à la durée légale, soit 1 607 heures pour un temps complet. Leur service est réparti sur 39 semaines et leur temps de travail hebdomadaire peut donc atteindre au maximum 41 heures (1 607 h/39 semaines) ; cette durée est susceptible d'être réduite selon leur quotité de service : par exemple, dans le cas d'un mi-temps, le temps de travail hebdomadaire est ramené à 20h30.

#### ◆ Le contrat aidé

Les personnels chargés de l'aide humaine à des élèves en situation de handicap, à l'exception de ceux qui sont chargés de fonctions d'AVS-co, peuvent également être recrutés dans le cadre d'un contrat aidé, contrat de droit privé régi par le code du travail.

Jusqu'en 2018, il s'agissait d'un « contrat unique d'insertion-contrat d'accompagnement dans l'emploi » (CUI-CAE).

La réforme des contrats aidés intervenue en 2018 s'est traduite par la création d'un dispositif dénommé « parcours emploi-compétences » (PEC), dans lequel s'inscrivent les nouveaux contrats avec l'obligation d'établir une annexe au contrat portant sur la formation et les compétences du bénéficiaire.

Destinés à des personnes sans emploi confrontées à des difficultés sociales et(ou) professionnelles d'insertion, les contrats aidés sont prescrits par Pôle emploi et, marginalement, par les Missions locales (pour les jeunes) et « Cap emploi » (pour les travailleurs handicapés), qui se prononcent sur l'éligibilité des candidats à ce type de contrat de travail.

La quotité de travail des salariés en contrat aidé est limitée à 20 heures hebdomadaires, avec une modulation pour tenir compte des vacances scolaires ce qui permet d'atteindre 24 heures hebdomadaires au maximum sur 36 semaines. Ce temps de travail correspond à 0,57 équivalent temps plein.

Il est à noter que, depuis la fin 2018, les seuls personnels en contrat aidé employés par l'Éducation nationale sont des auxiliaires de vie scolaire.

Le contrat est à durée déterminée, celle-ci ne pouvant excéder 24 mois sauf dans quelques cas limitativement énumérés<sup>13</sup>. Toutefois, après un temps d'expérience dans des fonctions d'accompagnement des élèves en situation de handicap, les personnels en contrat aidé peuvent être recrutés comme AESH, et ce sans condition de diplôme (cf. supra).

---

<sup>13</sup> La durée maximale de 24 mois peut être portée à 60 mois pour les salariés âgés de 50 ans ou plus rencontrant des difficultés particulières pour leur insertion durable dans l'emploi et pour les personnes reconnues travailleurs handicapés.

## 2.1.2. La question de l'attractivité du statut d'AVS

### 2.1.2.1. Un faible niveau de rémunération

Les personnels recrutés en contrat aidé sont rémunérés sur la base du taux horaire du SMIC pour 20 heures hebdomadaires. Leur rémunération nette mensuelle s'élève ainsi à 688,13 €. Selon leur situation, les intéressés peuvent bénéficier, en sus de cette rémunération, du remboursement partiel de leurs frais de transport.

Pour les AESH, deux éléments concourent à des niveaux de rémunération peu attractifs : leur grille indiciaire et la quotité d'heures, qui est le plus souvent inférieure à un temps plein.

La rémunération des AESH évolue à l'intérieur d'un espace indiciaire défini par un indice majoré plancher fixé depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2018 à 320 pour les AESH recrutés en CDD (325 pour ceux en CDI) et un indice majoré terminal de 363.

Avec, selon le cas, 43 ou 38 points séparant l'indice plancher de l'indice terminal, le déroulement de carrière des AESH est étroitement limité. En outre, l'évolution de leur rémunération est lente puisqu'elle ne peut excéder six points d'indice majoré tous les trois ans<sup>14</sup>.

Le tableau ci-après indique, pour les indices planchers et pour l'indice terminal, le montant du salaire net mensuel, y compris l'indemnité de résidence égale à 3% du traitement brut, pour un temps plein.

Tableau 12 : Montants nets mensuels de rémunération pour un temps plein au 1<sup>er</sup> janvier 2018

Indice majoré	Salaire net mensuel (en €)
320	1 241,31
325	1 260,70
363	1 438,85

Source : Rectorat de l'Académie de Paris

En complément de la rémunération susmentionnée, les AESH peuvent bénéficier, selon leur situation, du supplément familial de traitement et du remboursement partiel de leurs frais de transport.

La faible attractivité du statut tient également à la durée hebdomadaire de travail proposée aux personnels en contrat d'AESH, en général sensiblement inférieure au plein temps.

En effet, dans l'enseignement primaire, le temps scolaire est de 24 heures et dans le second degré de 35 heures, alors que, pour les AESH dont le service est réparti sur 39 semaines, le temps plein correspond à 41 heures. Dans ces conditions, il n'est pas possible aux services académiques, sauf dans une petite minorité de cas, de leur proposer un temps plein.

---

<sup>14</sup> Cf. le décret n° 2014-724 du 27 juin 2014 relatif aux conditions de recrutement et d'emploi des AESH.

Pour Paris, les statistiques sur les quotités de travail des AESH font en effet apparaître qu'en septembre 2018 plus de la moitié d'entre eux travaillaient moins de 60 %, tandis que ceux effectuant un temps plein comptaient pour seulement 11 % de l'effectif.

Sur les 154 AESH employés à temps plein, 65 AVS-i ou m étaient affectés auprès d'élèves nécessitant un temps plein. Les autres AVS étaient chargés de missions spécifiques (dispositifs R'école (élèves perturbateurs) ou SASES (dédié aux élèves sourds), AVS-co en Ulis, AVS tuteurs, spécialisation en aspirations trachéales, etc.).

Le tableau ci-après indique la répartition des personnels en contrat d'AESH par quotité de service en septembre 2018.

**Tableau 13 : Répartition des personnels en contrat d'AESH par quotité de service (sept 2018)**

Quotité de service	Nombre de personnes	Part du nbre total de personnes
< 50 %	33	2,3%
Entre 50 à 60 %	698	49,1%
Entre 61 et 70 %	271	19,1%
Entre 71 et 80 %	177	12,5%
Entre 81 % et 90 %	88	6,2%
Entre 91 et 99 %	0	0,0%
100%	154	10,8%
TOTAL	1421	100%

Source : Rectorat de l'Académie de Paris-BACA

Au 31 décembre 2018, en divisant le nombre total d'ETP par le nombre de personnes en contrat d'AESH, la quotité de service moyenne ressortait à 0,66 ETP.

#### 2.1.2.2. La difficile fidélisation des AVS

L'« évaporation » des AVS est un phénomène chronique qui touche aussi bien les AESH que les contrats aidés.

À l'échelle d'un seul pôle (Nord), 110 départs ont été enregistrés sur l'année 2017, dont 70 intervenus entre juillet et décembre. Cela correspond à plus du quart des effectifs gérés.

Pour les seuls AESH, on observe sur les deux dernières années scolaires écoulées (2016-2017 et 2017-2018) un flux annuel d'une cinquantaine de départs.

**Tableau 14 : Ruptures de contrat d'AESH sur les années scolaires 2016/2017 et 2017/2018**

Période	Nombre de ruptures de contrat
2016-2017	44
2017-2018	58
Total	102

Source : Rectorat de l'Académie de Paris-BACA

Les départs interviennent tout au long de l'année. Ils sont particulièrement pénalisants lorsqu'ils sont constatés au moment de la rentrée scolaire et prennent la forme du désistement de personnels déjà recrutés. C'est tout le processus de recrutement qui doit alors être relancé.

Ainsi, au cours du mois de septembre 2018, 224 départs ont été enregistrés. Il s'agissait de personnes pré-recrutées n'ayant pas pris leur poste et de démissions brutales. Ces mouvements importants qui ne peuvent être anticipés perturbent fortement le bon déroulement de la rentrée.

Tableau 15 : Nombre de départs d'AVS constatés par pôle au cours du mois de septembre 2018

pôle	Départs
Est	49
Sud	54
Ouest	21
Centre	48
Nord	52
Total 5 pôles	224

Source : Rectorat de Paris-MAESH

Parmi les motifs évoqués, figurent les raisons personnelles (autre emploi trouvé) ou familiales (reprise d'études, déménagement...). Mais l'argument le plus souvent avancé est un salaire insuffisant.

La question de l'attractivité du statut d'AVS explique donc, pour une large part, les difficultés rencontrées par les services de l'Académie de Paris pour apporter l'aide humaine prescrite par la MDPH.

La possibilité d'évolution vers un CDI a été ouverte aux personnels AESH recrutés en CDD pour offrir aux intéressés une stabilité d'emploi tout en reconnaissant leur professionnalisme.

L'accès à un CDI est toutefois étroitement encadré, puisque conditionné à une durée de 6 ans de services effectifs dans les fonctions d'AESH<sup>15</sup>.

Comme le recrutement des AESH s'est longtemps effectué auprès des personnels en contrat aidé ayant deux ans d'ancienneté dans des fonctions d'accompagnement des élèves en situation de handicap, ce n'est qu'au terme de 8 ans de services effectifs que pouvait de fait intervenir la transformation des CDD en CDI.

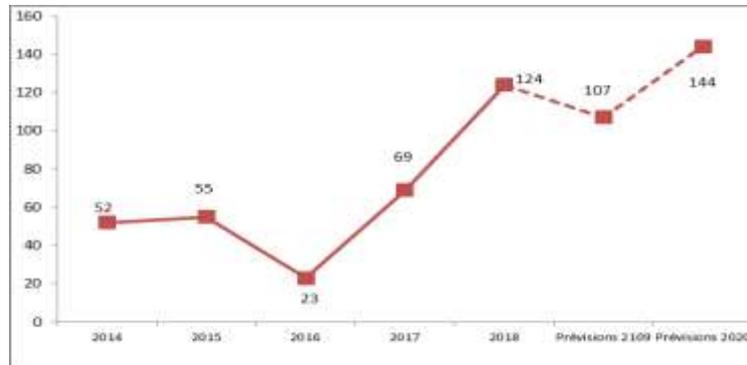
Le nombre d'AESH éligibles à la « CDIisation » se trouvait donc très limité. La réduction à neuf mois - au lieu de deux ans précédemment - de la durée exigée pour l'accès des personnels en contrat aidé au statut d'AESH aura pour effet d'élargir le vivier de recrutement.

---

<sup>15</sup> Pour l'accès à un CDI, les six années effectuées sur un CDD sont prises en compte même si cette durée n'a pas été continue, dès lors qu'il n'y a pas eu d'interruption supérieure à quatre mois entre deux contrats.

Le graphique ci-après présente la courbe des CDI conclus à Paris depuis 2014 avec des personnels exerçant les fonctions d'AVS et des CDI dont la conclusion est prévisible pour 2019 et 2020.

**Graphique 15 : Conclusion de CDI avec des personnels AESH (2014-2020)**



Source : Rectorat de l'Académie de Paris-BACA

Sur les années 2014 à 2017, la conclusion d'un CDI bénéficie à un nombre limité d'AESH, une cinquantaine en moyenne chaque année. Sur les années 2018 à 2020, le nombre d'AESH accédant à un CDI devrait atteindre 125 en moyenne chaque année, soit deux et demie fois plus, les AESH remplissant la condition d'exercice de leurs fonctions depuis au moins six ans devenant mécaniquement plus nombreux au fil du temps, grâce aux recrutements effectués.

### 2.1.3. Les effectifs concernés

#### 2.1.3.1. Des enveloppes budgétaires non entièrement consommées

Les dotations en postes pour l'emploi d'AVS en contrat aidé comme en contrat d'AESH et leur consommation effective sur les années scolaires 2016-2017 et 2017-2018 sont retracées dans le tableau ci-après.

**Tableau 16 : Dotations en postes pour l'emploi d'AVS en contrat aidé et en contrat d'AESH et consommation effective de ces dotations**

Période	Contingent ouvert de contrats aidés	Équivalent en ETP (*)	Consommation en ETP (*)	Consommation en ETP/dotation en ETP	Dotation en contrats d'AESH en ETP	Consommation en ETP (en juin)	Consommation en ETP /dotation en ETP
2016-2017	1 250	712,5	686,85	96,4%	808	795,6	98,5%
2017-2018	1 094	623,58	516,42	82,8%	1 088	992,7	91,2%

(\*) Un CUI = 0,57 ETP

Source : Rectorat de l'Académie de Paris (BACA)

La consommation effective des dotations en postes budgétaires est, dans tous les cas, inférieure à ces dotations. En ce qui concerne les contrats aidés, elle est inférieure de

3,6% en 2016-2017 et de 17,2% en 2017-2018 et, pour les contrats d'AESH, elle est inférieure de 1,5% la première année et de près de 9% la seconde année.

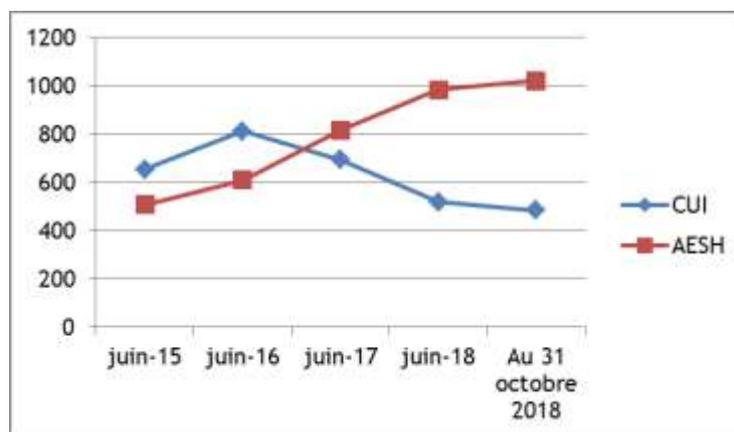
Les difficultés rencontrées par le Rectorat de l'Académie de Paris pour répondre aux besoins d'aide humaine d'élèves en situation de handicap ne sont donc pas dues à une insuffisance de moyens budgétaires.

On assiste depuis 2017 à une forte montée en charge des contrats d'AESH, dont la création est encore récente (2014) : les rentrées scolaires 2017 et 2018 ont vu la création, respectivement, de 239 et 251 postes d'AESH.

### 2.1.3.2. L'évolution des effectifs et de la répartition CUI/AESH

Sur la période 2015-2018, l'évolution des effectifs réels d'auxiliaires de vie scolaire, décomptés en ETP par type de contrat (aidé ou d'AESH), est illustrée dans le graphique ci-après.

Graphique 16 : Évolution des effectifs réels d'accompagnants en ETP pour l'Académie de Paris selon le type de contrat (2015-2018)



Source : Enquête trimestrielle du ministère de l'éducation nationale (DGESCO) - Présentation IGVP

Globalement, les effectifs, décomptés en ETP, d'auxiliaires de vie scolaire se sont accrus de plus de 29% entre juin 2015 et octobre 2018. Cet accroissement résulte d'un double mouvement :

- une baisse de 26% de l'effectif des personnels en contrat aidé, ramené de 654,36 à 484,5 ;
- et un doublement de l'effectif des personnels en contrat d'AESH, porté de 508 à 1 020,87.

L'accroissement des effectifs, décomptés en ETP, d'auxiliaires de vie scolaire a donc reposé exclusivement sur le recrutement de personnels en contrat d'AESH.

Les AESH-co affectés en ULIS, dont la mission est spécifique, sont inclus dans l'effectif des personnels en contrat d'AESH<sup>16</sup>.

Dès le mois de juin 2017, l'effectif des personnels en contrat d'AESH dépassait celui des personnels en contrat aidé. En fin de période (au 31 octobre 2018), les AESH représentaient plus des deux tiers de l'effectif total (68%), alors qu'en juin 2015 ils ne comptaient que pour moins de la moitié (44%).

Ces évolutions sont plus marquées encore s'agissant des effectifs physiques de personnels chargés des fonctions d'auxiliaire de vie scolaire, dont la progression a été de 39% sur la période 2015-2018.

Cette évolution résulte de la forte hausse du nombre d'accompagnants en contrat d'AESH dont le nombre a été multiplié par plus de 2 et demie (2,69), compensée en partie par la diminution de 26% du nombre d'accompagnants en contrat aidé.

L'inflexion est particulièrement nette : les AESH, qui en 2015 représentaient un tiers seulement de l'effectif total, en constituent près des deux tiers (65%) en 2018. L'évolution des AVS en contrat aidé suit une évolution symétrique : des deux tiers de l'effectif total en 2015, leur part a été ramenée à 35% en 2018 (cf. le tableau ci-après).

Tableau 17 : Évolution des effectifs « physiques » d'accompagnants pour l'Académie de Paris (2015-2018)

	2015	2016	2017	2018
CUI	1 148	1 426	1 216	846
AESH	575	847	1 165	1 552
Total	1 723	2 273	2 381	2 398

Source : Rectorat de Paris - MASESH

#### 2.1.4. Le profil des AVS

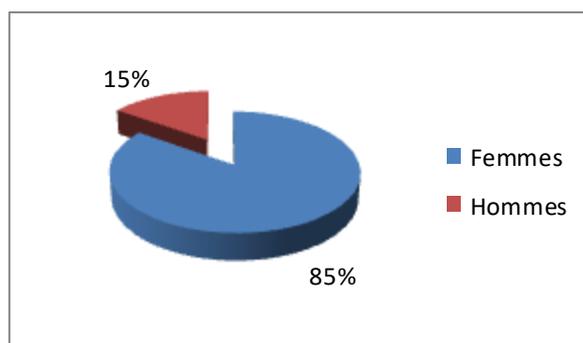
Les données réunies par la MASESH sur les effectifs d'AVS en poste en février 2018 font apparaître quelques traits qui caractérisent les titulaires des emplois d'AVS.

##### ◆ Une population majoritairement féminine

Il s'agit d'un personnel très fortement féminin : 85% des AVS sont des femmes.

<sup>16</sup> Sur la période, la part que représentent les AESH-co dans l'effectif total des personnels en contrat d'AESH varie entre 15 et 20% environ.

Graphique 17 : Répartition par sexe des AVS

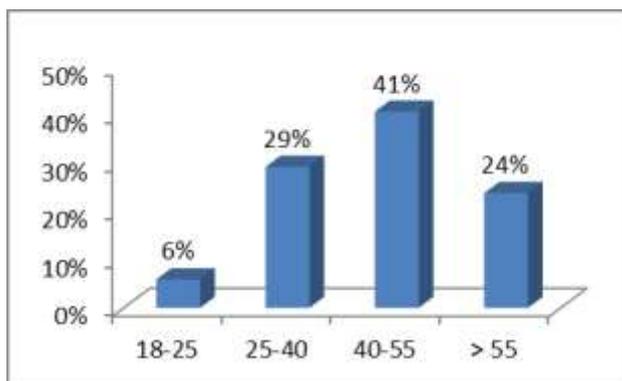


Source : Rectorat de Paris - MASESH

◆ Des profils plutôt matures

En valeur 2018, 65% des agents ont plus de 45 ans, dont 24% plus de 55 ans. Toutefois, 35% ont moins de 40 ans et 41% de 40 à 55 ans.

Graphique 18 : Répartition par âge des AVS en poste (février 2018)

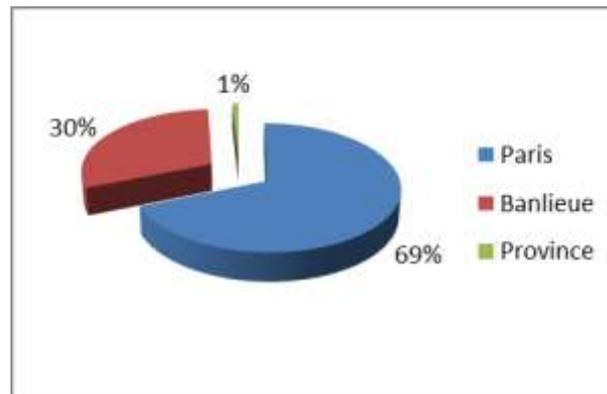


Source : Rectorat de Paris - MASESH

◆ Plus de deux tiers de Parisiens

La quasi-totalité des AVS sont domiciliés à Paris *intramuros* et en banlieue : 69% de Parisiens et 30% de résidents de banlieue, soit 99% de Franciliens. 80% habitent le Nord de Paris et la Seine-Saint-Denis (93).

Graphique 19 : Lieux de résidence des AVS



Source : Rectorat de Paris-MASESH

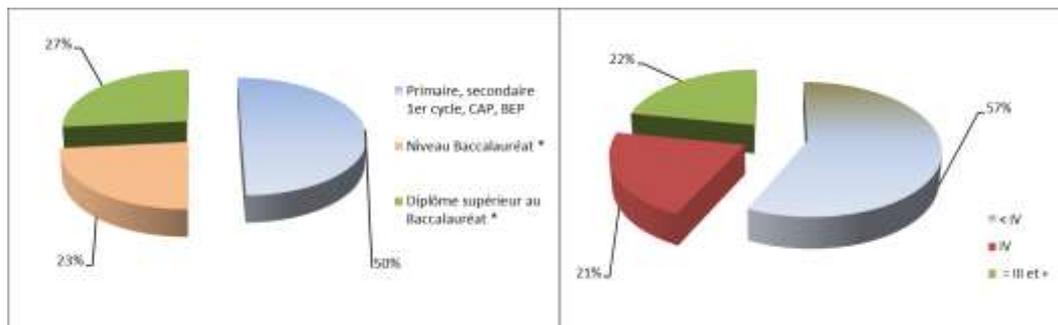
#### ◆ Des niveaux de diplôme variés

Le niveau de diplôme requis varie selon le statut. Pour l'accès au contrat d'AESH, le niveau bac est requis.

Aucune condition de diplôme n'est exigée pour l'accès à un contrat aidé. Toutefois, les statistiques produites par le GRETA, qui assure la formation des AVS recrutés en contrat aidé, révèlent que la moitié d'entre eux ont le niveau bac ou sont titulaires d'un diplôme supérieur.

Les graphiques ci-après relatifs au 1<sup>er</sup> semestre 2018 illustrent la répartition par niveau de formation des 492 personnes en contrat aidé accompagnées au cours du 1<sup>er</sup> semestre 2018.

Graphique 20 : Répartition par niveau de formation\* des CUI-CAE accompagnés au 1<sup>er</sup> semestre 2018



Source : GRETA/ Accompagnement des CUI-CAE de l'Académie de Paris vers l'insertion professionnelle/2018

\* Depuis la nouvelle programmation FSE, la mesure du niveau de formation a été modifiée. Le niveau Bac et diplôme supérieur au baccalauréat correspond à un diplôme obtenu en France ou dans l'Union européenne. Les niveaux primaire, secondaire 1<sup>er</sup> cycle, CAP, BEP incluent les diplômes obtenus à l'étranger, quel que soit le niveau.

## **2.2. Une gestion complexe**

### **2.2.1. La mobilisation de plusieurs supports budgétaires différents**

Sur le plan budgétaire, le Rectorat de l'Académie de Paris mobilise trois supports différents.

#### ◆ Les contrats d'AESH

Financés par l'État, ils peuvent l'être sur deux budgets distincts :

- le titre II du budget de l'État, le Rectorat étant dans ce cas l'employeur des personnels concernés et le payeur des salaires correspondants ;
- le hors-titre II, l'employeur et le payeur étant alors des établissements publics locaux d'enseignement (EPLÉ) : en l'espèce, le lycée Janson de Sailly est l'employeur et le lycée Rabelais l'établissement « mutualisateur » de la paie.

À l'origine, le partage du financement entre titre II et hors-titre II correspondait à la distinction entre d'une part les AVS-i et d'autre part les AVS-m ou les AVS-co, les premiers relevant du titre II et les seconds du hors-titre II. Bien que ce distinguo soit aujourd'hui devenu sans objet sur le plan budgétaire, des emplois continuent d'être offerts à la fois sur le titre II et sur le hors-titre II.

#### ◆ Les contrats aidés

Ils sont financés exclusivement sur le budget des EPLÉ.

Jusqu'au 31 août 2018, l'employeur était le lycée Janson de Sailly et la paie des personnels concernés était effectuée par le lycée Diderot, établissement « mutualisateur ». Depuis le 1<sup>er</sup> septembre 2018, le lycée Janson de Sailly cumule les fonctions d'employeur des intéressés et de payeur de leur rémunération.

### **2.2.2. Une gestion qui repose sur une pluralité d'acteurs**

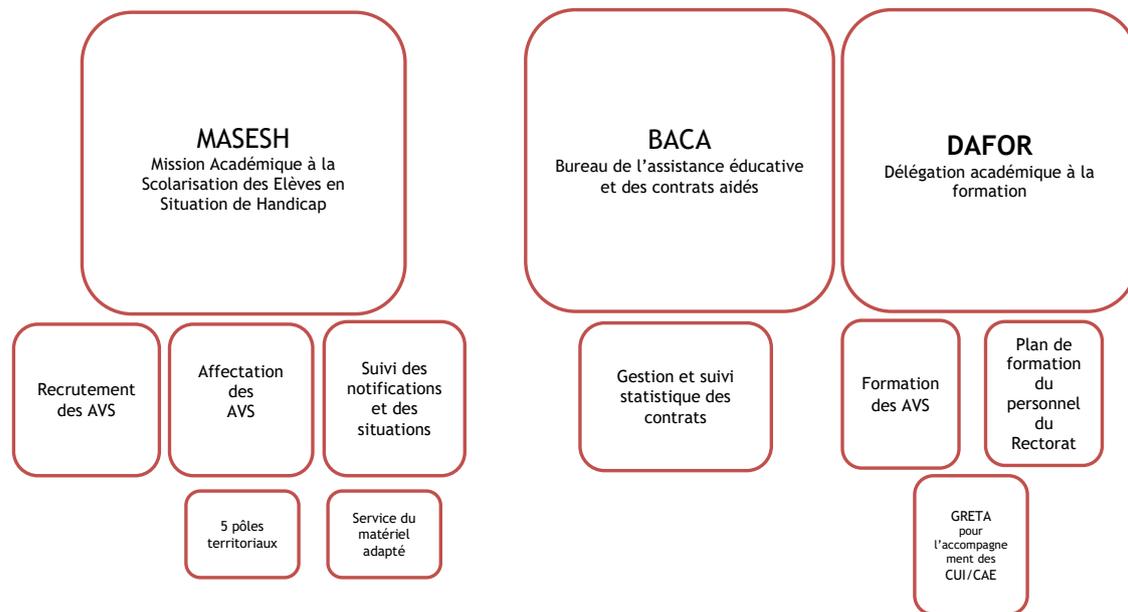
La gestion des AVS mobilise plusieurs entités au sein des services académiques.

Une structure transversale est dédiée à la scolarisation des élèves en situation de handicap : la Mission Académique à la Scolarisation des Élèves en situation de Handicap (MASESH) a été créée pour la mise en place de la loi de 2005.

La MASESH est le point unique d'entrée pour les acteurs publics de l'emploi (Pôle emploi, Cap emploi et Missions locales). Elle assure la sélection des candidats aux fonctions d'AVS. Ceux-ci sont ensuite affectés dans les établissements par les responsables de pôle.

La MASESH centralise les informations et veille à la cohérence d'ensemble des réponses apportées aux élèves en situation de handicap. Trois inspecteurs IEN-ASH sont respectivement chargés de la scolarisation individuelle en milieu ordinaire (AVS-AESH et attribution de matériel adapté), de la scolarisation collective en milieu ordinaire (ULIS et SEGPA) et de la scolarisation en milieu spécialisé (unités d'enseignement en établissement sanitaire et social ou en milieu hospitalier). Un service du matériel adapté commande, attribue et entretient un parc de matériel informatique adapté aux besoins des élèves en situation de handicap, sur prescription de la MDPH. Il gère un parc de 1 900 matériels informatiques.

Figure 2 : Les acteurs du Rectorat de Paris pour le handicap



Source : IGVP d'après données MASESH

La gestion administrative des contrats est assurée par un autre service : le bureau de l'assistance éducative et des contrats aidés (BACA). Celui-ci établit les contrats et gère leur renouvellement, ainsi que les interruptions de contrat. Au quotidien, il gère les absences des personnels qui donnent lieu à retenue sur salaire.

Enfin, la Délégation académique à la formation (DAFOR) organise la formation destinée aux AVS.

Cette pluralité d'intervenants est une source de complexité dans la gestion et le pilotage du dispositif. Chacun des acteurs ne connaît que d'un aspect de la situation : les AVS et les notifications de la MDPH pour les pôles, la gestion des contrats au BACA, la situation individuelle des élèves bénéficiant d'une prescription d'aide humaine pour les enseignants référents. Le transfert des données est lourd et peut apparaître insuffisamment sécurisé s'agissant de données nominatives. L'absence d'un système d'information commun ne permet pas de disposer d'une vision en temps réel, par exemple sur les besoins non couverts, et rend difficiles les prévisions.

La correspondance entre les divers systèmes de gestion nationaux et les fichiers *Excel* locaux est complexe et laborieuse. Les outils de *reporting* étant sommaires, les enquêtes nationales demeurent la principale source d'informations. La MASESH ne dispose pas d'un outil informatisé de gestion anticipée des besoins.

### 2.2.3. Le rôle des pôles et la question de l'échelle pertinente de gestion des AVS

Depuis 2013, la gestion des AVS est territorialisée et réalisée au sein de secteurs géographiques. Au nombre de quatre, puis de cinq depuis la création d'un secteur « Centre » en 2016, ces secteurs organisés en pôles sont pilotés par des enseignants spécialisés, « coordonnateurs AVS ».

Les coordinatrices ont des profils variés et une expérience de terrain acquise dans le domaine du handicap. L'une d'elles a même exercé des fonctions d'AVS à un moment de sa carrière.

Chaque pôle gère de 400 à 450 AVS. Il doit gérer des flux importants, liés à un *turn-over* élevé de ces personnels.

**Tableau 18 : Effectifs d'AVS par pôle (rentrée 2018)**

Pôle	Nombre d'AVS en poste par arrondissement
Total pôle Est	441
Total pôle Sud	401
Total pôle Ouest	382
Total pôle Centre	399
Total Pôle Nord	441
<b>Total 5 Pôles</b>	<b>2064</b>

Source : Rectorat de Paris - MASESH

Chaque pôle a pour objectif de répondre par l'affectation d'AVS aux besoins d'accompagnement des élèves en situation de handicap. Sur la base des *listings* hebdomadaires des prescriptions de la MDPH, il tente de trouver, pour chaque élève concerné, un AVS dont le profil corresponde aux besoins de l'intéressé et à la situation géographique de son établissement scolaire et qui soit aussi disponible pour lui apporter le volume d'aide nécessaire.

La période la plus lourde s'étend d'avril à décembre : elle correspond à la mise en œuvre du flux important des notifications de la MDPH et doit intégrer les mouvements d'élèves de la rentrée scolaire, ainsi que les mutations d'AVS. Les multiples ajustements à opérer au cours du premier trimestre de l'année scolaire créent une forte pression.

La forte mobilité des AVS (nombreuses ruptures de contrat), l'importance de leur absentéisme et le souci de trouver au plus vite des solutions de remplacement auprès d'élèves difficiles qui « usent » parfois plusieurs accompagnants successifs mobilisent fortement les coordinatrices de pôle.

Les coordinatrices rencontrées par les rapporteurs regrettent que le règlement des urgences et la mobilisation requise pour assurer le flux régulier des affectations ne leur permettent pas une gestion active des ressources humaines.

La difficulté essentielle à laquelle sont confrontés les pôles est de faire coïncider concrètement le nombre d'heures notifiées par élève et le nombre d'heures disponibles dans l'emploi du temps des AVS qu'ils gèrent.

Il s'agit d'une gestion au cas par cas d'un processus de masse, qui repose sur l'implication personnelle et les capacités de mémorisation des coordinatrices de pôle, d'autant que les pôles ne disposent que d'outils rudimentaires pour réaliser le travail fin d'ajustement des ressources aux besoins.

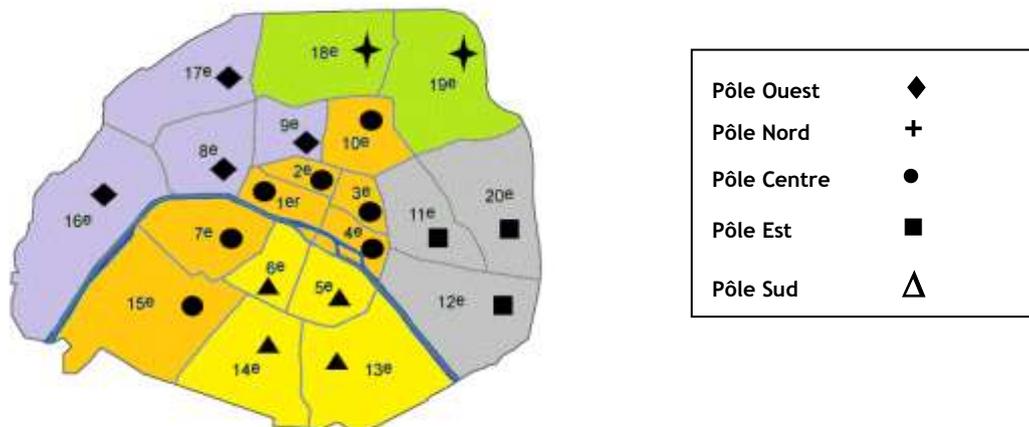
Les pôles utilisent en effet des fichiers *Excel* qui ne leur permettent pas de mobiliser les multiples paramètres à prendre en compte (zone géographique, nature du handicap, mode d'accompagnement, emploi du temps, durée du contrat, etc.) en optimisant leur

combinaison. Par ailleurs, ces outils ne permettent pas de conserver un historique des données.

Un projet d'application informatique « gestion des AVS » en cours de développement a été signalé aux rapporteurs. Destiné à répondre aux préoccupations de gestion, il apporterait aux coordinatrices de pôle l'aide indispensable à une gestion de masse des effectifs et fluidifierait et sécuriserait les informations qui circulent entre les services concernés.

Au-delà des outils, c'est l'organisation territoriale de la gestion des AVS qui mériterait d'être repensée.

Figure 3 : Les cinq pôles territoriaux de gestion des AVS



Source : IGVP d'après données Rectorat de Paris

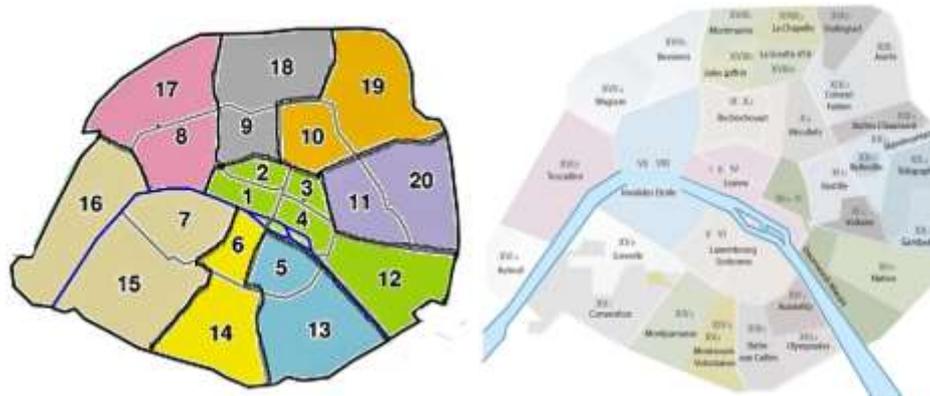
Le pôle ne constitue pas en effet l'échelon unique de l'organisation territoriale en place pour assurer la prise en charge du handicap.

Les enseignants référents sont organisés en huit bassins géographiques correspondant aux bassins d'établissements. Un bassin couvre en général deux ou trois arrondissements et regroupe de trois à sept enseignants référents. Chaque enseignant référent est ainsi chargé d'un territoire plus réduit que celui d'un arrondissement.

Comme le fait apparaître la figure ci-après, la répartition des bassins n'épouse pas les limites des cinq pôles. La tâche du responsable de pôle, qui doit donc « jongler » avec une multiplicité d'interlocuteurs de terrain, s'en trouve compliquée.

On observe par ailleurs que les circonscriptions d'inspecteurs de l'éducation nationale (IEN), plus nombreuses, proposent un autre maillage du territoire, qui n'entre pas toujours en cohérence avec ces découpages.

Figure 4 : Les bassins géographiques d'intervention des enseignants référents (à gauche) et les circonscriptions d'IEN (à droite)



Source : IGVP d'après données Rectorat de Paris

### 2.3. Le recrutement et la formation à l'emploi des AVS

Pour répondre à des besoins de recrutement importants et réguliers, un dispositif centralisé mais associant les acteurs de terrain (directeurs d'école et chefs d'établissement) a été mis en place. Il révèle d'importantes difficultés rencontrées pour attirer des candidats.

Ce processus très sélectif correspond aussi à une réelle exigence des services académiques. Celle-ci se poursuit à travers un effort de formation important consenti par le Rectorat.

#### 2.3.1. Le processus de recrutement

Pour faire face au flux croissant des décisions d'attribution d'une aide humaine à la scolarisation émanant de la CDAPH, le Rectorat a été conduit à organiser le processus de recrutement des AVS sur une grande échelle.

Il n'existe pas de statistiques permettant de mesurer le délai global qui sépare la notification de la CDAPH attribuant une aide humaine à un élève de l'affectation d'un AVS auprès de celui-ci.

En l'absence de ces données, un « zoom » a été réalisé dans le cadre de la présente mission, sur le processus de sélection des candidats aux fonctions d'AVS depuis leur convocation au cours d'un mois donné jusqu'à leur prise de poste effective.

##### 2.3.1.1. Une activité soutenue

Le Rectorat a fait le choix de centraliser le processus de sélection des candidats aux fonctions d'AVS et d'en confier l'organisation à la mission dédiée au handicap.

La sélection des candidats est assurée par des commissions composées, chacune, d'acteurs locaux impliqués dans l'encadrement des AVS (directeur d'école ou chef d'établissement scolaire, AVS-tuteur ou enseignant) et, le cas échéant, de l'un des enseignants référents en poste à l'échelon central de la MASESH.

Ces commissions sont compétentes pour trois types de recrutement :

- le recrutement en contrat aidé,
- le recrutement en contrat d'AESH,

- l'accès à un contrat d'AESH de personnels employés jusque-là en contrat aidé pour l'exercice de fonctions d'AVS.

Tout candidat dont le dossier est examiné par l'une des commissions a un entretien de 20 minutes avec les membres de celle-ci. Cet entretien a pour objectif de vérifier sa connaissance de la notion de handicap et des missions demandées aux AVS, ainsi que ses « compétences humaines ».

Il lui est par ailleurs demandé d'effectuer un exercice d'« écriture spontanée » de réponse à quelques questions.

Le tableau ci-après retrace l'activité annuelle (de septembre à juillet) des commissions de recrutement sur les années scolaires de 2015/2016 à 2017/2018.

**Tableau 19 : Activité des commissions de recrutement sur la période 2015-2018**

Année scolaire	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Nombre de commissions	228	301	246
Nombre de candidats convoqués	2 516	2 767	2 290

Source : Rectorat de l'Académie de Paris

Au cours du mois de mai 2018, les commissions ont convoqué au total 96 candidats.

Près de 40% d'entre eux ne se sont pas présentés, soit qu'ils aient été simplement absents, soit qu'ils aient demandé le report de leur audition ou même son annulation pure et simple. Ces défections induisent un important travail de suivi des dossiers de candidature (envoi d'une nouvelle convocation aux candidats absents).

#### 2.3.1.2. L'affectation des candidats retenus

Les personnes dont la candidature a reçu un avis favorable de la commission qui l'a examinée sont orientées vers l'un des cinq pôles géographiques chargés de la gestion des AVS, choisi dans la mesure du possible en fonction de leur lieu de résidence et(ou) de leur souhait.

Le pôle procède à l'affectation du nouvel AVS à un(ou plusieurs) établissement(s) scolaire(s).

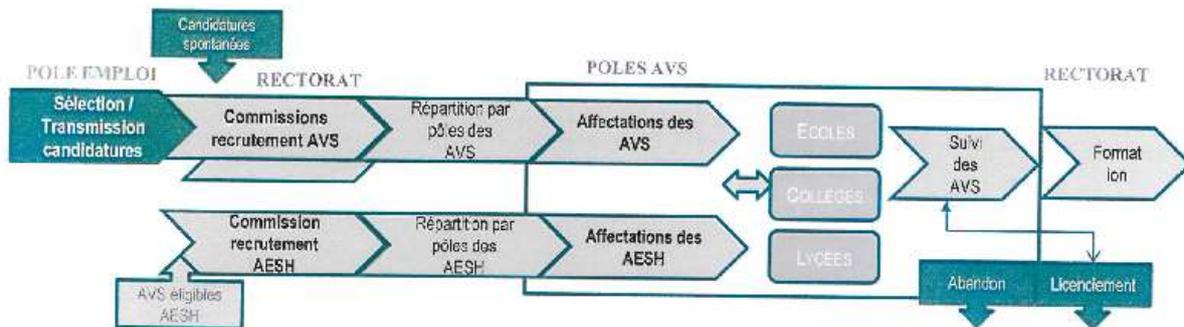
Tous les AVS sont reçus individuellement par le responsable de pôle. L'entretien avec le candidat retenu par une commission de recrutement a pour but de cerner sa personnalité, de connaître ses souhaits, notamment en ce qui concerne la zone d'affectation et la tranche d'âge des élèves qu'il est disposé à accompagner, et de déterminer son affectation dans un (ou plusieurs) établissement(s) scolaire(s). La quotité d'intervention de l'AVS et le type d'aide qui lui est confié (aide individualisée ou mutualisée) sont également déterminés à l'occasion de cet entretien et précisés dans la « lettre d'affectation » qui lui est remise.

Le responsable de pôle adresse ce document et la liste des AVS nouvellement affectés, avec les quotités d'emploi retenues, au Bureau de l'assistance éducative et des contrats aidés (BACA), chargé au sein du Rectorat de constituer et gérer leur dossier administratif.

Le BACA établit le contrat de l'intéressé et le lui fait signer. Ce n'est qu'une fois le contrat signé que le nouvel AVS prend effectivement son poste.

L'ensemble du processus de recrutement est illustré par le schéma ci-après.

Figure 5 : Schéma du processus de recrutement des AVS



Source : Rectorat de l'Académie de Paris

En dépit de la pluralité d'intervenants successifs, les délais écoulés entre la convocation devant une commission de recrutement et la prise de poste sont brefs. C'est en particulier le cas pour les délais concernant les opérations administratives de recrutement (rédaction du contrat, lettre d'affectation..), grâce à une forte mobilisation des services impliqués.

Ainsi, la très grande majorité (81%) des candidats retenus à l'issue des commissions de mai 2018 ont pris leur poste au cours de ce même mois ou dans la première quinzaine de juin, tandis que les autres ont été affectés dès la rentrée scolaire suivante (septembre 2018).

La meilleure anticipation de la rentrée scolaire, qui se traduit par un flux important de notifications au 3<sup>ème</sup> trimestre de l'année scolaire, a pour effet un allongement mécanique des délais d'affectation, sans qu'à cette époque de l'année cela ne pose de problème majeur aux familles.

### 2.3.2. Une forte sélectivité

La sélection opérée par les commissions de recrutement se traduit par le rejet d'une proportion élevée des candidatures.

Sur 100 candidats présents à l'entretien avec une commission de recrutement, ceux qui ont bénéficié d'un avis favorable ont représenté entre 42% et 66% de l'effectif selon l'année scolaire concernée, comme il apparaît sur le tableau ci-après portant sur les années scolaires écoulées depuis 2015.

Pour le mois de mai 2018, il s'est établi à 60%.

**Tableau 20 : Avis favorables des commissions de recrutement (2015-2018)**

Année scolaire	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Nombre de candidats présents	1 873	1 668	1 788
Avis favorables rendus	1 232	932	755
<i>Pourcentage avis favorables/présents</i>	<i>66%</i>	<i>56%</i>	<i>42%</i>

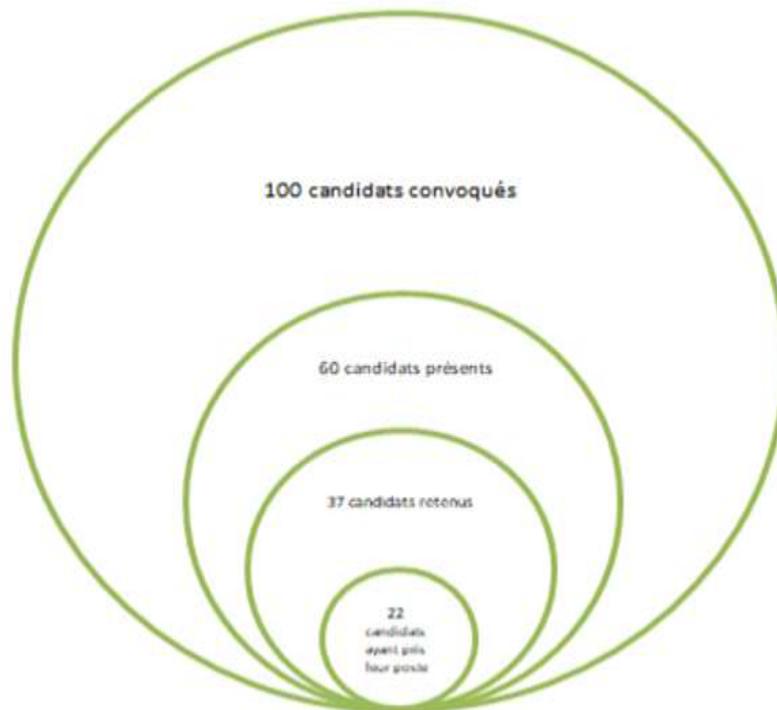
Source : Rectorat de l'Académie de Paris

Ainsi, l'analyse des commissions qui ont siégé en mai 2018 fait apparaître l'amenuisement de la ressource à chaque étape du processus de sélection : Sur 100 candidats convoqués, seulement 60 se présentent devant la commission, qui n'en retient que 37 (61 % des présents). Parmi les 37 candidats ayant bénéficié d'un avis favorable, moins de 60 % auront en définitive pris leur poste.

De plus, au cours des étapes suivantes de la procédure de recrutement - affectation en établissement scolaire, signature du contrat et prise de poste - on observe l'« évaporation » d'une partie importante des candidats retenus par les commissions.

Au total, seuls 22% des candidats convoqués prennent effectivement un poste. Ces données sont illustrées dans le schéma ci-après.

Figure 6 : Évolution en pourcentage de l'effectif des candidats au cours de la procédure de recrutement (mai 2018)



Source : Rectorat de l'Académie de Paris - Présentation IGVP

### 2.3.3. Des pistes d'amélioration

Pour améliorer l'efficacité de son dispositif de recrutement d'AVS sur les plans qualitatif comme quantitatif, le Rectorat a pris à partir de 2017 diverses mesures, portant sur l'élargissement du vivier de recrutement, une tentative de présélection des candidats et l'assouplissement des critères de sélection.

Les dispositions intervenues en 2018 ouvrent de nouvelles perspectives. Le recrutement des AVS en contrat aidé ou en contrat d'AESH, aujourd'hui particulièrement sélectif, mériterait aussi une attention accrue.

#### 2.3.3.1. Les pistes explorées par les services académiques

##### ◆ La promotion active du métier d'AVS

Le Rectorat a engagé au printemps 2018 une campagne de promotion du « métier » d'AVS en diffusant aux chefs d'établissement scolaire et aux animateurs d'activités périscolaires de la Ville un prospectus présentant les missions confiées aux AVS et les modalités de leur recrutement (10 000 prospectus diffusés). Le public visé est principalement celui des animateurs d'activités périscolaires.

Cette campagne a également pris la forme de messages diffusés sur les panneaux lumineux de la Ville et, en association avec les services municipaux, de stands installés dans des « salons » de l'emploi. Le Rectorat souhaiterait développer encore cet effort de promotion en utilisant le canal des mairies d'arrondissement.

◆ L'organisation d'une pré-sélection des candidats

Les candidats convoqués en commission de recrutement par la MASESH proviennent majoritairement de Pôle emploi et, pour le reste, des autres organismes du service public de l'emploi (les Missions locales et Cap emploi en ce qui concerne, respectivement, les jeunes et les travailleurs handicapés). S'y ajoutent un certain nombre de candidatures spontanées.

Au vu du faible taux d'avis favorables rendus par les commissions de recrutement sur le dossier des candidats qu'elles reçoivent en entretien - seulement un peu plus d'un candidat sur deux a bénéficié d'un avis favorable sur la période 2015-2018 -, le Rectorat a testé, en accord avec Pôle emploi, un dispositif de « filtrage » des candidatures qui lui sont transmises par cet organisme.

Mis en œuvre à partir du début de 2018, ce dispositif consistait dans l'organisation par Pôle emploi d'exercices de simulation d'entretien d'embauche, seules les personnes réussissant ces exercices étant convoquées ensuite pour un entretien avec une commission de recrutement.

Les résultats obtenus ne s'étant pas révélés concluants au regard de l'objectif poursuivi, le Rectorat a renoncé à cette formule après quelques mois d'expérimentation.

◆ L'assouplissement des critères de sélection des candidats

La grille d'entretien a été entièrement refondue en début d'année 2018 par les services du Rectorat dans le sens d'un assouplissement des critères de sélection. Un oral insuffisant et/ou l'instabilité personnelle sont désormais les deux seuls motifs retenus pour rejeter une candidature.

Le Rectorat s'interroge aussi sur la possibilité d'utiliser des critères de choix différents selon le niveau scolaire des élèves auprès desquels les AVS recrutés sont affectés. En effet, les exigences formulées à l'égard des AVS ne devraient pas être identiques pour ceux qui sont affectés auprès d'élèves de maternelle ou de cycle élémentaire et pour ceux qui le sont auprès de lycéens.

2.3.3.2. Les perspectives ouvertes par les dispositions réglementaires récentes

◆ L'élargissement des conditions d'accès au contrat d'AESH

Les conditions fixées par les textes ne permettaient pas de répondre aux besoins, le nombre de candidats titulaires du DEAES restant très limité. L'élargissement du vivier de recrutement s'imposait.

En mai 2018, les candidats postulant directement à un contrat d'AESH ne représentaient que 22% du total, contre 55% de postulants à un contrat aidé et 23% de personnes déjà en contrat aidé postulant à un contrat d'AESH.

Le décret du 27 juillet 2018 a ouvert l'accès à un contrat d'AESH aux candidats titulaires du bac. Il a également ramené de 2 ans à 9 mois la durée de l'expérience en accompagnement de publics handicapés exigée pour postuler à un contrat d'AESH.

Il serait intéressant de disposer des statistiques relatives aux candidatures présentées sur l'ensemble de l'année scolaire 2017-2018 et de les comparer à celles de l'année 2018-2019. Cela permettrait de vérifier si l'assouplissement des conditions d'accès réalisé par le décret du 27 juillet 2018 a permis, ou non, d'élargir de façon sensible le nombre de candidats à un contrat d'AESH.

#### ◆ L'amélioration de la fluidité du passage d'un contrat aidé à un contrat d'AESH

Le décret susvisé de juillet 2018 vise à donner davantage de fluidité au passage d'un contrat aidé à un contrat d'AESH. L'examen de la pratique à Paris sur la période 2016-2018 révèle par ailleurs l'existence de marges de progrès pour cette filière de recrutement.

À partir de 2016, le Rectorat a convoqué tous les personnels en contrat aidé éligibles à une « évolution » de celui-ci en contrat d'AESH, à savoir ceux qui justifiaient de deux ans d'expérience professionnelle en accompagnement de publics en situation de handicap.

Le taux d'absentéisme des personnels convoqués a certes été réduit, passant de plus de 40% en 2016-2017 à un peu plus de 20% en 2017-2018. Cependant, la proportion d'avis favorables à l'accueil de ces candidats sur un contrat d'AESH peut paraître particulièrement faible et va se dégradant, passant de 62% à 52% (cf. le tableau ci-après qui concerne la période 2016 à octobre 2018).

Tableau 21 : Activité des commissions de recrutement de contrats aidés en contrats d'AESH

Année scolaire	2016-2017	2017-Octobre 2018
Candidats convoqués	1 119	497
Candidats présents	651	394
Avis favorables	402	204
Pourcentage avis favorables/présents	61,8%	51,8%

Source : Rectorat de l'Académie de Paris

**Le processus actuel conduit ainsi à éliminer la moitié des candidats déjà en poste.** Ce constat est surprenant dans la mesure où il s'agit de personnes ayant bénéficié d'une formation à l'emploi d'AVS et qui ont déjà deux ans d'expérience professionnelle dans les fonctions d'AVS.

Tout se passe comme si la commission de sélection était le révélateur d'un absentéisme ou d'insatisfactions sur la manière de servir des AVS, non détectés ou non traités jusque-là. Une gestion plus active des personnels concernés, mise en place dès leur prise de fonction, devrait permettre de voir une plus forte proportion de personnels en contrat aidé pérennisés dans leurs fonctions avec un contrat d'AESH et de fidéliser ainsi des AVS déjà formés à l'exercice de leurs fonctions.

Il sera intéressant, au vu des statistiques de l'année scolaire 2018-2019, de vérifier si l'entrée en vigueur des nouvelles dispositions se traduit par un meilleur accès des AVS en contrat aidé au statut d'AESH.

**Recommandation 1 :** Fluidifier le passage en contrat d'AESH des personnels en contrat aidé, en le traitant comme une évolution de parcours professionnel et non comme un nouveau recrutement.

#### 2.3.4. La formation d'adaptation à l'emploi des AVS

Toutes les personnes recrutées sur des fonctions d'auxiliaire de vie scolaire, quelle que soit la nature de leur contrat (contrat d'AESH ou contrat aidé), reçoivent une formation

obligatoire d'adaptation à leur emploi, d'une durée d'au moins 60 heures<sup>17</sup>. Cette formation est imputée sur le temps de service effectif des intéressés.

Elle est dispensée par la Délégation académique à la formation de l'Académie de Paris (DAFOR), qui offre une palette particulièrement large de modules.

Seules sont exonérées de cette obligation les personnes déjà titulaires d'un diplôme professionnel dans le domaine de l'aide à la personne, c'est-à-dire du diplôme d'État d'accompagnant éducatif et social (DEAES) (cf. supra).

Visant l'acquisition ou le développement des compétences attendues sur un poste d'auxiliaire de vie scolaire, mais aussi de compétences « transférables » dans d'autres fonctions professionnelles, la formation obligatoire d'adaptation à l'emploi est structurée autour de trois axes :

- « la connaissance du cadre institutionnel et des projets concernant l'élève en situation de handicap,
- les fonctions, le positionnement et les missions de l'auxiliaire de vie scolaire,
- la connaissance du développement et des prises en charge de l'enfant et de l'adolescent en situation de handicap ».

Elle prend la forme de conférences, mais aussi d'ateliers interactifs et de séances d'analyse de situation professionnelle en petit groupe. Ces dernières comptent à elles seules pour 18 heures dans le total des 60 heures de formation.

Le recrutement d'AVS s'étendant sur quasiment toute l'année, la DAFOR déploie ce dispositif en quatre plans de formation successifs (septembre, novembre, février et mars) afin de réduire au minimum le délai séparant l'entrée en fonction du suivi effectif de la formation<sup>18</sup>. En septembre 2018, par exemple, 208 personnels en contrat aidé et 120 en contrat d'AESH ont été convoqués en vue de suivre la formation obligatoire d'adaptation à l'emploi.

Les différents modules de formation sont dispensés par une trentaine de formateurs (enseignants, psychocliniciens, responsables de services d'éducation spéciale et de soins à domicile, etc.) rémunérés à la vacation ou par des organismes spécialisés dans certains cas (par exemple pour l'apprentissage de la langue des signes).

Jusqu'en 2018, il n'était pas fait, s'agissant de la formation obligatoire d'adaptation à l'emploi, de distinction entre les AVS selon le type de contrat sur lequel ils étaient recrutés (contrat d'AESH ou contrat aidé), tous les AVS étant appelés à participer aux mêmes modules quel que soit leur statut d'embauche.

Depuis la rentrée scolaire 2018, un dispositif spécifique est mis en œuvre au profit des nouveaux AVS employés en contrat aidé, reposant sur une approche plus personnalisée avec des groupes de stagiaires moins nombreux.

---

<sup>17</sup> Cette précision de durée a été apportée par le décret du 27 juillet 2018 modifiant le décret du 27 juin 2014 relatif aux conditions de recrutement et d'emploi des accompagnants des élèves en situation de handicap.

<sup>18</sup> En cas de recrutement postérieur au mois de mars, l'AVS nouvellement recruté suit la formation d'adaptation à l'emploi au mois de septembre suivant.

Par ailleurs, les AVS en contrat aidé, qui forment l'essentiel des personnels employés par l'Académie de Paris sur ce type de contrat, bénéficient, au titre de celui-ci, d'un « accompagnement dans leur parcours individualisé de formation vers l'insertion professionnelle ». Cet accompagnement est confié à un « pôle » animé par le GRETA sur deux sites du 19<sup>ème</sup> arrondissement (lycée Diderot et rue d'Aubervilliers)<sup>19</sup>.

En plus de la formation obligatoire d'adaptation à l'emploi, il est proposé aux AVS, dès l'année de leur entrée en fonctions, de suivre, s'ils le souhaitent, une formation aux premiers secours (PSC1) d'une durée de 9 heures. De même, quelques AVS suivent chaque année une formation facultative aux techniques endo-trachéales.

Par ailleurs, l'Académie de Paris offre tous les ans à une douzaine de personnels en contrat d'AESH la possibilité de bénéficier d'une validation des acquis de l'expérience (VAE) en vue de l'obtention du DEAES. Cette mesure est proposée en priorité à ceux dont le contrat vient d'être transformé de CDD en CDI.

Enfin, si tous les AVS, quel que soit leur statut d'emploi (contrat aidé ou contrat d'AESH), ont accès sur la base du volontariat au plan de formation des personnels de l'Académie de Paris, il n'est en revanche pas prévu à leur intention de module spécifique au titre de la formation continue.

---

<sup>19</sup> Dans ce cadre, sont organisées des réunions d'information collective et des entretiens individuels de diagnostic et de suivi dans la perspective d'un accès à un emploi de droit commun à l'échéance du contrat aidé. Ces interventions visent à définir un parcours d'insertion professionnelle : actions de recherche d'emploi, formations, stages pratiques en entreprise, validation des acquis de l'expérience (VAE), etc.

### 3. LES ENJEUX ACTUELS

Les enjeux actuels portent d'abord sur l'amélioration de l'intégration des auxiliaires de vie scolaire dans les établissements. Celle-ci passe notamment par une clarification de leur rôle vis-à-vis des enseignants.

Par-delà l'existence de dispositifs dédiés au handicap, il devient plus que jamais nécessaire d'associer l'ensemble des acteurs du monde scolaire à une politique inclusive à l'échelle du territoire parisien.

La mise en œuvre d'une politique ambitieuse en faveur de l'inclusion des enfants nécessite d'engager une démarche évaluative, comportant la mise en place d'un pilotage stratégique associant l'État (Rectorat et ARS), pilote et principal responsable de cette politique, et la collectivité parisienne.

#### 3.1. Vers une meilleure intégration des AVS dans les établissements

##### 3.1.1. Un dispositif de soutien important mis en place à l'échelle de l'académie de Paris

Dès l'entrée en vigueur de la loi de 2005, l'académie de Paris a mis en place différents dispositifs destinés à favoriser la réussite de l'accompagnement des élèves en situation de handicap.

###### 3.1.1.1. Les AVS tuteurs

Les AVS se sentent souvent seuls pour affronter les difficultés de leur métier. Ces situations peuvent aller jusqu'à une souffrance professionnelle, génératrice d'absentéisme.

Pour remédier à ce problème, un dispositif d'AVS tuteurs a été mis en place auprès des coordinatrices de pôle. Il s'agit d'AVS expérimentés, bénéficiant d'une décharge de 13 heures hebdomadaires pour répondre aux questions des AVS nouvellement recrutés. Ils peuvent également intervenir dans l'établissement pour leur prodiguer écoute et conseils en cas de tension.

Les AVS tuteurs sont au nombre de 11 sur l'académie de Paris. Ils couvrent un ou deux arrondissements. Des réunions mensuelles avec les AVS tuteurs sont organisées au rectorat afin d'évoquer les problèmes rencontrés sur le terrain.

###### 3.1.1.2. Les professeurs ressources

L'académie de Paris s'est dotée d'un dispositif de professeurs ressources qui interviennent auprès des élèves en situation de handicap. Il s'agit d'enseignants spécialisés dans un type de troubles.

Leur intervention peut se situer en amont lorsque la question d'une reconnaissance de handicap se pose. Ils peuvent contribuer à l'élaboration de la demande de PPS : évaluer les adaptations nécessaires (temps et modalités de scolarisation, matériel adapté, prescription d'une aide humaine...). Le professeur ressources transmet alors à la MDPH son rapport argumenté et ses préconisations. Il est très généralement suivi par la MDPH.

Ils peuvent également être sollicités par des enseignants comme conseil. Ils viennent alors dans la classe pour observer le comportement de l'élève. À l'issue de leurs observations, ils peuvent proposer des pistes pédagogiques à l'enseignant, notamment une aide adaptée auprès de l'élève (régulière ou occasionnelle) et, de façon générale, informer et fournir une documentation sur l'aide à la scolarisation des enfants handicapés.

Les professeurs du premier degré, dits inter-degrés, interviennent dans les écoles et les collèges sur un secteur déterminé. Ils sont affectés à temps plein sur ces fonctions. Ils sont spécialisés par type de handicap.

Les professeurs ressources du second degré ne sont pas sectorisés et peuvent intervenir indifféremment sur tout type de troubles. Leur effectif a évolué de la façon suivante.

**Tableau 22 : Évolution des effectifs de professeurs ressources (2014-2019)**

	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019
Professeur ressource interdegrés	16	16	16	18	19
Professeur ressource 2d degré	10	8	8	8	8
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>26</b>	<b>27</b>

Source : Rectorat de Paris-MASESH

Les moyens importants mis en place par l'académie de Paris ne suffisent pourtant pas à eux seuls à garantir l'intégration des accompagnants. Celle-ci se heurte à plusieurs obstacles, dans les classes comme auprès de la communauté scolaire.

### 3.1.2. Mieux intégrer les AVS au sein des établissements

#### 3.1.2.1. Clarifier le rôle des AVS dans la classe

La fonction d'AVS est très exigeante sur le plan humain, impliquant d'axer les interventions sur le développement de l'autonomie de l'élève accompagné et de trouver la bonne articulation avec les enseignants.

Le rôle des AVS notamment à l'égard des enseignants mérite d'être clarifié. Les enseignants de leur côté ne sont pas préparés à la présence d'un ou plusieurs adultes dans une classe, alors même que celle-ci est de plus en plus fréquente.

Les notifications d'attribution d'aide humaine à la scolarisation précisent la nature de la mission confiée à l'AVS - aide individuelle ou mutualisée -, ainsi que le(s) domaine(s) dans lequel (lesquels) celui-ci aura à l'exercer.

- l'accompagnement dans les actes de la vie quotidienne (assurer les conditions de sécurité et de confort, aider aux actes essentiels de la vie, favoriser la mobilité),
- et(ou) l'accompagnement dans l'accès aux activités d'apprentissage (scolaires, éducatives, culturelles, sportives, artistiques ou professionnelles),
- et(ou) l'accompagnement dans les activités de la vie sociale et relationnelle.

En 2017, une circulaire (n°2017-084 du 3 mai : cf. l'Annexe 5) est venue éclairer le contenu des missions et activités des personnels chargés de l'accompagnement des élèves en situation de handicap. Il n'est plus fait de distinction entre les missions des accompagnants qui sont pour l'essentiel les mêmes, qu'il s'agisse d'AVS-m ou d'AVS-i.

Ces dispositions n'apportent pas de grandes nouveautés par rapport aux pratiques de terrain. Elles ont le mérite de fournir un cadre actualisé, le texte précédent remontant à une circulaire en date du 11 juin 2003 qui ne visait que les seuls AVS-i.

Les indications restent assez générales. Les acteurs de terrain soulignent la nécessité de clarifier le rôle des AVS, nécessité ressentie tant par les enseignants, parfois confrontés à la présence de plusieurs adultes dans leur classe, que par les accompagnants eux-mêmes qui peinent à trouver leur place.

### 3.1.2.2. Associer les AVS aux équipes de suivi de scolarisation

L'équipe de suivi de scolarisation (ESS) se réunit chaque année pour veiller à la mise en œuvre du PPS et proposer les aménagements qu'elle estime nécessaires à la continuité du parcours de formation de l'élève concerné.

Elle comprend, outre l'enseignant référent, l'ensemble des professionnels concernés (enseignant, médecin ou infirmier scolaire, le cas échéant représentant du centre de soins, etc.), ainsi que l'élève et sa famille.

Il s'agit d'un moment important dans l'évaluation globale de la situation de l'élève et, à l'issue de cette réunion, les aménagements proposés sont consignés par l'enseignant référent dans un nouveau GEVA-Sco, dénommé « GEVA-Sco réexamen ». Le PPS lui-même est révisé au moins à chaque changement de cycle ou d'orientation scolaire ou, à la demande de la famille, à chaque fois que la situation de l'élève le nécessite.

Tout projet de modification du PPS de l'élève se traduit par la soumission à la CDAPH d'un nouveau dossier de demande d'aide à la scolarisation.

Or, les rapporteurs ont eu connaissance d'une diversité de pratiques en ce qui concerne la participation des AVS à ces rendez-vous. Ces pratiques non uniformes traduisent une difficulté à intégrer les AVS comme parties prenantes d'un constat partagé, alors même qu'ils assurent une présence quotidienne auprès des jeunes accompagnés.

À l'inverse, on a pu relever dans certains établissements un souci d'associer l'AVS aux principales étapes de la scolarisation des élèves qu'ils accompagnent, le principal faisant le point avec eux avant chaque réunion de l'ESS pour évaluer la situation de l'élève concerné.

Un vrai travail collectif est à mener pour reconnaître une juste place aux AVS.

**Recommandation 2 :** Systématiser l'association des AVS aux équipes de suivi de scolarisation (ESS).

### 3.1.2.3. Vers une meilleure reconnaissance de la place des AVS dans les établissements

La qualité des relations « triangulaires » impliquant le chef d'établissement ou le directeur d'école, l'enseignant et l'AVS apparaît comme la clé d'une intégration réussie.

Les AVS n'ont pas d'emblée une place bien identifiée au sein des établissements. L'accueil d'un AVS nouvellement affecté dans un établissement semble notamment perfectible. Arrivant souvent en cours d'année, il n'est pas systématiquement conduit jusqu'à la salle de classe pour y être présenté à l'enseignant. Dans nombre d'établissements, les AVS n'ont pas accès à la salle des professeurs.

A l'inverse, certaines bonnes pratiques relevées par les rapporteurs à l'occasion de leurs visites de terrain mériteraient d'être généralisées, telle la présentation des AVS dans le « trombinoscope » des adultes de l'école.

La question de l'insertion des AVS se pose en termes plus aigus dans le second degré en raison de la pluralité des enseignants et des réticences fréquentes manifestées à l'égard du handicap. Livrés à eux-mêmes, les AVS développent un important absentéisme.

Un dispositif de « correspondants handicap second degré » a été imaginé pour répondre à cet isolement. Il s'agit d'enseignants bénéficiant d'une décharge horaire (une heure hebdomadaire) pour servir de relais et d'interlocuteur à tous les acteurs confrontés dans l'établissement à la question de la scolarisation des élèves handicapés. L'objectif est de faire reculer les résistances à l'égard du handicap parmi les enseignants en créant un réseau de pairs sensibilisés en interne.

Le dispositif des correspondants, au nombre de 18 sur tout Paris, n'a pas totalement convaincu. Leur faible quotité horaire et leur rôle mal défini ne permettent pas de répondre de façon totalement satisfaisante aux sollicitations.

Il serait intéressant de réaliser un recueil des bonnes pratiques relevées dans des établissements en vue de leur généralisation.

### 3.1.3. Organiser une gestion de proximité des AVS

Le souhait de pérenniser la situation des AESH milite en faveur d'une gestion plus active des équipes d'accompagnants à travers un encadrement de terrain renforcé.

#### 3.1.3.1. Faire des établissements l'échelon de gestion des AVS

Actuellement, chaque pôle gère les affectations d'un effectif de 400 à 450 AVS, tant en classe ordinaire qu'en ULIS<sup>20</sup>. Cette organisation, conçue pour le traitement de flux, n'est pas adaptée à la gestion fine d'un effectif stable.

L'échelle de l'arrondissement est sans doute encore trop large pour une gestion de proximité, compte tenu de l'effectif élevé d'AVS en poste dans un certain nombre d'arrondissements (cf. le tableau ci-après).

---

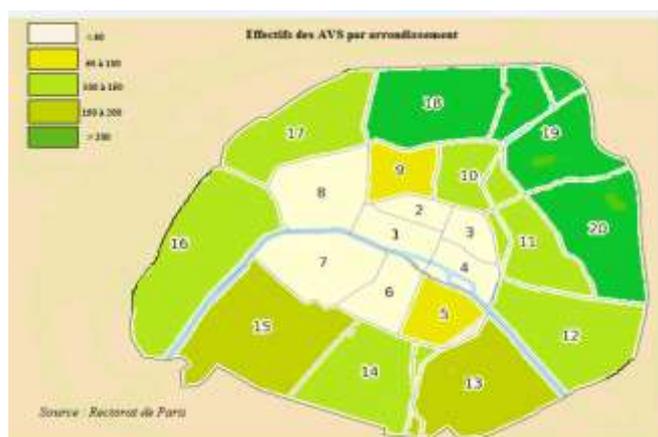
<sup>20</sup> Des dispositifs parisiens spécifiques (SASES et R'ECOLE) bénéficient parallèlement d'affectations directes d'AVS (au nombre de 26).

Tableau 23 : Nombre d'AVS en poste par arrondissement (octobre 2018)

Arrondissements	Nombre d'AVS en poste par arrondissement
11	109
12	125
20	207
<b>Total pôle Est</b>	<b>441</b>
5	55
6	41
13	198
14	107
<b>Total pôle Sud</b>	<b>401</b>
8	40
9	62
16	145
17	135
<b>Total pôle Ouest</b>	<b>382</b>
1	11
2	10
3	26
4	33
7	43
10	100
15	176
<b>Total pôle Centre</b>	<b>399</b>
18	229
19	212
<b>Total Pôle Nord</b>	<b>441</b>
<b>Total AVS Pôles</b>	<b>2064</b>

Source : MASESH

Figure 7 : Répartition des AVS par arrondissement (octobre 2018)



Source : Receptor de Paris

Source : MASESH-Présentation IGVP

La représentation cartographique ci-dessus met en évidence un groupe de trois arrondissements ayant chacun plus de 200 AVS en poste, les 18<sup>ème</sup>, 19<sup>ème</sup> et 20<sup>ème</sup>

arrondissements, suivis par les 13<sup>ème</sup> et 15<sup>ème</sup> arrondissements. A l'opposé, les arrondissements centraux (du 1<sup>er</sup> au 9<sup>ème</sup> inclus) comptent le plus faible nombre d'AVS.

Il revient actuellement au chef d'établissement scolaire ou au directeur d'école d'établir l'emploi du temps des AVS et de veiller au suivi de leur présence. C'est lui qui émet un avis sur le renouvellement de leur contrat, ainsi que sur leur fiche de vœux. Il est donc le mieux placé pour une gestion au quotidien des AVS, surtout dans la logique d'optimisation des effectifs que permet l'accompagnement mutualisé, à l'échelle d'un établissement ou d'un groupe d'établissements.

C'est au niveau des établissements, dont certains se trouvent parfois disposer d'effectifs importants d'AVS (de l'ordre d'une quinzaine), que devrait s'organiser une gestion de proximité.

De fait, les associations rencontrées dans le cadre de la mission pointent la question de savoir à qui les parents, ou le cas échéant un SESSAD, doivent s'adresser lorsqu'ils croient identifier une insuffisance de l'accompagnement ou pour remplacer un AVS absent : au directeur d'école ? A la coordinatrice du pôle géographique de gestion des AVS ? Ils ont parfois le sentiment d'un manque de responsable clairement identifié et de procédure organisée pour dénouer la situation.

Une plus grande responsabilisation des chefs d'établissement et directeurs d'école devrait contribuer à clarifier le rôle et la place des AVS dans les classes.

**Recommandation 3 :** Structurer l'organisation de la gestion des AVS au plus près des établissements.

#### 3.1.3.2. Tirer les leçons des expérimentations en cours

Des expérimentations intéressantes sont nées du souci de lutter contre l'absentéisme des AVS. Elles concernent des établissements importants du second degré qui disposent d'un volant significatif d'AVS. Ces établissements se sont dotés d'un poste de « référent handicap » dédié à la gestion de proximité et à l'animation des AVS et confié à un AVS-co.

Au-delà du suivi de l'emploi du temps des AVS, le référent élabore, pour chaque élève handicapé, une fiche d'adaptation pédagogique par matière enseignée, outil très utile tant pour les enseignants que pour l'AVS concerné.

Le référent assure le suivi des GEVA-Sco et des équipes de suivi de scolarisation (ESS) et fait le lien entre les professeurs, les AVS et les familles. La gestion de proximité d'un volant d'AVS permet d'organiser rapidement un remplacement en cas d'absence de l'un ou l'autre d'entre eux, remédiant ainsi à l'un des points faibles de la gestion actuelle.

La formule expérimentée dans ces établissements permet d'optimiser le temps de présence des AVS auprès des élèves. Elle est appréciée par l'ensemble des acteurs et contribue à alléger la charge de l'enseignant référent.

Ces pratiques locales préfigurent les « pôles inclusifs d'accompagnement localisés » (PIAL), dont le ministère de l'éducation nationale a engagé l'expérimentation à la rentrée 2018<sup>21</sup>.

Le principe d'organisation du PIAL consiste, à partir de l'analyse des besoins, à reconnaître à l'école ou à l'établissement concerné une totale autonomie d'organisation du contingent

---

<sup>21</sup> Cf. la circulaire DGESCO du 2 août 2018.

d'AESH attribué. À partir d'un constat collectif recensant tous les besoins des élèves concernés, une organisation est mise en place avec l'accord des parents, permettant de mobiliser l'ensemble des moyens de compensation (aides humaines, pédagogiques et thérapeutiques).

Dans ses observations sur le rapport provisoire, le directeur de la MDPH estime indispensable que la gestion des AVS, dans la mesure où elle serait assurée désormais au niveau des établissements, prenne en compte en première intention les besoins des élèves et soit accompagnée d'un dialogue avec leurs parents en vue d'expliquer les choix faits sur les modalités et quotités d'aide humaine.

### **3.2. Favoriser une implication de tous les acteurs en faveur de l'inclusion**

Depuis 2017, l'affirmation d'une politique inclusive ambitieuse a notamment conduit à un infléchissement des notifications dans un sens plus conforme aux textes. La priorité accordée à l'accompagnement mutualisé va nécessiter une plus forte implication de l'ensemble des acteurs de la communauté scolaire, à l'échelle de l'établissement ou d'un groupe d'établissements géographiquement proches.

#### **3.2.1. Un infléchissement dans les modalités d'accompagnement**

Depuis l'instauration de la catégorie des AVS mutualisés en 2012, la pratique qui prévalait était d'attribuer un AVS-m lorsque la quotité d'heures prescrites était inférieure à 12 heures.

Un AVS-m pouvait alors intervenir successivement auprès de plusieurs enfants, en restant dans les limites du temps scolaire et de son contrat. Ces modalités donnaient lieu pour l'affectation des AVS à des calculs délicats et parfois artificiels (sur la base d'une simple règle de trois), sans toujours permettre d'optimiser le temps passé auprès des enfants.

En 2017, une circulaire n°2017-084 du ministre de l'éducation nationale relative aux missions et activités des personnels chargés de l'accompagnement des élèves en situation de handicap en date du 3 mai est venue éclairer la logique de prescription des AVS-i et des AVS-m.

La circulaire de 2017 rappelle le principe fixée dès 2012 par décret n° 2012-903 du 23 juillet relatif à l'aide individualisée et à l'aide mutualisée apporte aux élèves handicapés, selon lequel l'aide individualisée (AVS-i) est réservée aux élèves qui ont besoin d'une attention à la fois soutenue - c'est-à-dire d'une intensité constante - et continue - c'est-à-dire ininterrompue. Elle est accordée « *lorsque l'aide mutualisée ne permet pas de répondre aux besoins d'accompagnement de l'élève en situation de handicap* ». L'aide individualisée est donc généralement attribuée sur la totalité du temps scolaire, quelle que soit la durée de celui-ci.

L'aide mutualisée est de principe pour tous les enfants qui ne requièrent pas une attention ininterrompue, et ce même si des besoins soutenus ont été identifiés pour certaines matières enseignées et sur certaines plages de temps.

La pratique est désormais de favoriser une véritable mutualisation en permettant à un AVS d'intervenir au sein de la même classe auprès de plusieurs enfants simultanément et non plus seulement de façon successive. L'aide humaine mutualisée est attribuée sans précision de quotité horaire par la CDAPH qui détermine seulement les activités principales de la personne qui en est chargée.

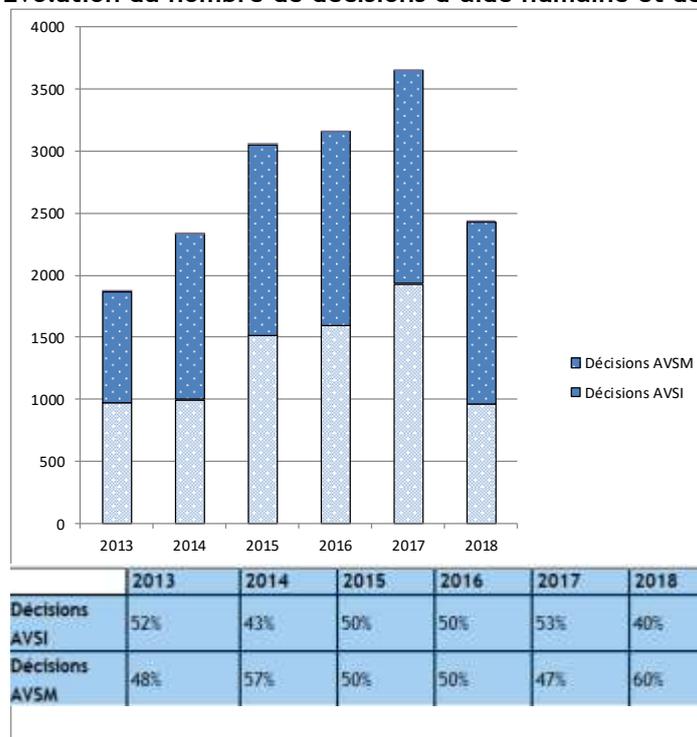
Le temps d'intervention total des accompagnants se trouve ainsi découplé des temps à consacrer à chacun des élèves. La circulaire indique que les missions d'aide mutualisée ont

vocation à être exclusivement du ressort des AESH, ouvrant la voie à des quotités de service plus importantes, dans la limite du temps scolaire.

Comme déjà souligné, le contenu des missions des accompagnants reste le même, qu'il s'agisse d'AVS-m ou d'AVS-i. L'inflexion récente impulsée au niveau national permet d'optimiser la présence des AVS auprès des élèves, tout en donnant des marges de manœuvre à l'échelle locale. Elle n'en suscite pas moins des inquiétudes de la part de certaines associations de parents qui redoutent qu'elle ne se traduise par une moindre présence effective auprès de l'élève.

La MDPH de Paris a relayé dès la fin de l'année 2017 l'infléchissement impulsé par l'État : la proportion des décisions d'aide humaine mutualisées, déjà importante, atteint 60% en 2018, comme le fait apparaître le graphique ci-après.

Graphique 21 : Évolution du nombre de décisions d'aide humaine et de leur répartition



Source : MDPH

A Paris, l'accompagnement mutualisé a toujours concerné une part élevée des élèves scolarisés en milieu ordinaire. En fin d'année 2018, il concerne plus de la moitié des enfants (52 %) avec notification d'aide humaine.

**Tableau 24 : Évolution des élèves accompagnés en milieu ordinaire selon la modalité d'accompagnement (2016-2018)**

	3ème trimestre 2016	3ème trimestre 2017	Situation au 31/12/2018
Nbre enfants accompagnés	2907	3891	5312
dont AVS -i	1442	1923	2569
dont AVS- M	1465	1968	2743
<i>Part des Avs-M</i>	<i>50%</i>	<i>51%</i>	<i>52%</i>

Source : Rectorat de Paris-BACA

### 3.2.2. Aller plus loin dans une vision partagée avec l'ensemble des acteurs du monde éducatif concernés

#### 3.2.2.1. Impliquer tous les acteurs dans une politique d'inclusion

Trois axes sont appelés à se développer.

##### ◆ Une meilleure formation des enseignants au handicap

La formation initiale des enseignants comporte un nombre très limité d'heures de sensibilisation au handicap. La formation continue ne permettait pas, le plus souvent de combler cette lacune et de trouver des modules dédiés au handicap. Les formations proposées (certificat d'aptitude aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI)) visaient une spécialisation que tous ne souhaitaient pas. Les enseignants, de plus en plus fréquemment confrontés à l'accueil d'enfants en situation de handicap, demeuraient assez démunis.

Des ressources en ligne ont été progressivement développées au niveau national qui sont mobilisables par les enseignants. Elles proposent plusieurs niveaux de réponse depuis des renseignements pratiques sur les interlocuteurs mobilisables et leur localisation géographique, des informations sur les handicaps et leurs implication sur les modes d'apprentissage, jusqu'à des formations en ligne de type magister.

A Paris, les enseignants ont la possibilité de mobiliser des professeurs ressources, pour des conseils ponctuels, des visites de terrain ou la mise en place d'actions de sensibilisation. Des formations d'initiative locale (FIL) peuvent être montées par les professeurs ressources à leur demande à l'échelle d'un établissement ou d'un arrondissement pour aider à comprendre certaines situations mettant en jeu des enfants handicapés. Il s'agit de formations facultatives, à l'initiative des acteurs locaux et dont les bénéficiaires sont soulignés. Toutefois, il semble que les AVS y soient rarement associés.

Depuis 2018, la DAFOR organise des formations à destination des enseignants «ordinaires». Au plan national, 90 modules d'Initiative Nationale sont ainsi proposés. Des formations à destination des chefs d'établissement et directeurs d'école seront sans doute également à prévoir, surtout si ces derniers sont appelés à jouer un rôle renforcé.

##### ◆ Développer l'implication des inspecteurs de l'Éducation nationale (IEN)

Dans les autres départements, les IEN ont un rôle essentiel dans le recrutement et l'évaluation des AVS. A Paris, paradoxalement, la mise en place d'un dispositif dédié au handicap contribue à une moindre implication des IEN dans la prise en compte de cette thématique.

L'affirmation du rôle pivot du chef d'établissement dans l'encadrement des AVS dans le cadre des PIAL devrait conduire à une appropriation plus active de ce sujet par les instances de droit commun que sont les IEN.

Leur mobilisation active contribuerait à faire partager la sensibilisation au handicap de l'ensemble des acteurs de l'éducation.

Des formes de collaboration et une convergence des périmètres d'intervention des IEN et de ceux des enseignants référents pourraient être également utilement recherchées.

◆ Développer la formation continue des AVS

La formation initiale d'adaptation à l'emploi a longtemps constitué la priorité en matière de formation.

Dès lors que la fidélisation des AVS dans ces fonctions est recherchée, la question de leur formation continue revêt une importance nouvelle. La formation devient en effet un levier essentiel pour motiver ces agents et favoriser leur adaptation aux différents contextes dans lesquels ils sont amenés à évoluer.

Un effort mérite d'être fait en la matière, même si l'Académie de Paris propose d'ores et déjà aux AVS un large panel de formations sur la base du volontariat. Par ailleurs, il serait souhaitable que les AVS soient associés de façon systématique aux FIL organisées dans les établissements.

3.2.2.2. Relancer les « journées académiques thématiques »

Depuis le début des années 2000, des « journées académiques thématiques » sont organisées par la MASESH. Montées par les professeurs ressources spécialistes, elles portent sur un handicap donné et réunissent, outre les enseignants référents, divers professionnels (médecins et psychologues scolaires), ainsi que des parents d'enfants handicapés ou des représentants du secteur médico-social. Chaque année, 5 à 8 journées étaient organisées jusqu'en 2017, réunissant de 50 à 150 participants. La formule était très appréciée de l'ensemble des partenaires, comme l'ont souligné les associations de parents concernées rencontrées dans le cadre de la mission.

**Recommandation 4 :** Renouer avec la pratique des « journées académiques thématiques ».

3.2.3. Favoriser l'articulation entre les acteurs du temps scolaire et ceux du temps périscolaire

3.2.3.1. Améliorer la fluidité de l'accompagnement entre les temps scolaire et périscolaire

La question de l'accompagnement des élèves doit être traitée globalement pour les temps scolaire, périscolaire et extrascolaire.

Dans ses observations sur le rapport provisoire, la direction des affaires scolaires de la Ville (DASCO) insiste à cet égard sur l'intérêt d'assurer une articulation entre les entités concernées à leurs différents échelons. Ainsi, elle préconise l'établissement de liens entre ses services déconcentrés (circonscriptions des affaires scolaires et de la petite enfance (CASPE)) et les enseignants référents ; de même, souhaiterait-elle qu'à l'occasion de la mise en place du nouveau dispositif des PIAL (cf. supra) soient pris en compte à la fois les besoins scolaires et les besoins périscolaires.

Or, actuellement, sauf prescription explicite de la MDPH, l'accompagnement vise strictement le temps scolaire. La question du continuum entre temps scolaire et activités périscolaires relève des initiatives locales.

Des freins contribuent à limiter la participation des enfants en situation de handicap comme les rendez-vous médicaux ou de suivi par des professionnels (orthophonistes, psychologues...). Parmi les facteurs limitants, on relève le fait que l'aide au transport pour le trajet domicile/établissement scolaire n'est attribuée que pour les temps scolaires. La décision de la collectivité parisienne de financer la gratuité des transports publics aux Parisiens en situation de handicap âgés de moins de 20 ans devrait contribuer à faciliter la mobilité des élèves concernés.

Une enquête réalisée en 2013/2014 pour le Défenseur des droits établissait, sur la base de témoignages, que seuls 35% des enfants handicapés avaient accès aux activités de loisirs proposées sur le temps périscolaire.

A Paris, la collectivité parisienne a développé depuis de nombreuses années, en partenariat avec la Caisse d'allocations familiales (CAF) de Paris, une politique active en faveur de l'accueil dans les activités périscolaires d'enfants en situation de handicap.

Depuis 2007, des centres de loisirs à parité (CLAP) ont notamment été mis en place pour assurer un accueil privilégié, grâce à un encadrement renforcé, des enfants en situation de handicap et favoriser leurs contacts avec les autres enfants. Au nombre de neuf en 2018, ils accueillent 436 enfants. L'ouverture d'un dixième CLAP devrait intervenir avant la fin de la mandature en cours. Dans nombre de cas, la fréquentation de ces centres permet la socialisation d'enfants qui ne sont pas scolarisés par ailleurs.

La participation aux activités périscolaires en milieu ordinaire apparaît toutefois assez limitée parmi les enfants en situation de handicap. Seuls 2 230 de ceux-ci étaient inscrits à l'interclasse. Ils n'étaient que 1 937 sur les temps d'activités périscolaires (TAP) du mardi et du vendredi.

**Tableau 25 : Élèves en situation de handicap inscrits dans les activités périscolaires**

Fréquentation	2015/ 2016	2016/2017	2017/2018
Interclasse	1954	2049	2230
TAP Mardi	1708	1792	1937
TAP vendredi	1713	1783	1937

Source : DASCO

Ces chiffres correspondent à un peu moins de la moitié des élèves en situation de handicap dans le premier degré (4 421 en 2017-2018). Cependant, la présence des enfants en situation de handicap est sans doute minorée du fait que l'information repose sur la libre déclaration des parents. Or, nombre de ceux-ci, soucieux de favoriser l'inclusion de leurs enfants, ne souhaitent pas signaler un handicap lors de l'inscription aux activités périscolaires.

Des marges d'évolution restent possibles alors que le taux de fréquentation globale de la pause méridienne (hors mercredi) s'élève à 84% pour l'ensemble des enfants scolarisés dans le premier degré et à 81% pour les TAP du mardi et du vendredi après-midi.

La participation aux activités périscolaires devrait conduire à associer autant que possible les équipes éducatives des services périscolaires municipaux au suivi des enfants.

Ainsi, dans sa circulaire du 29 août 2017 sur la scolarisation des élèves en situation de handicap, le directeur de l'Académie de Paris indiquait : « dans le premier degré, si l'élève fréquente le service de restauration scolaire et/ou les ARE, le directeur prendra soin d'inviter le responsable éducatif Ville aux réunions d'ESS ».

La mise en œuvre de ces dispositions pourrait faire l'objet des bonnes pratiques à recommander.

**Recommandation 5 :** Veiller à intégrer le responsable éducatif Ville (REV) au sein de l'équipe de suivi de scolarisation (ESS) lorsque l'élève fréquente les activités périscolaires.

### 3.2.3.2. Expérimenter la possibilité de contrats multi-employeurs

Depuis la réforme de 2013 de refondation de l'école, les textes permettent l'intervention des accompagnants hors du temps scolaire. La circulaire n°2017-084 du 3 mai 2017 prévoit explicitement que « les AESH peuvent être autorisés à cumuler une activité accessoire à leur activité principale ».

Les quotités de travail constatées chez les AESH permettent d'imaginer des possibilités de contrat multi-employeurs (Ville/Rectorat). On a vu que les AESH avaient des quotités d'activité souvent faibles (inférieure à 60% pour plus de la moitié d'entre eux).

Cette sous-utilisation de la ressource tient pour une part significative à l'affectation des AVS dans le premier degré où le nombre d'heures maximal de classe s'établit à 24 heures hebdomadaires (20h sur l'année). Il serait possible de compléter par des activités périscolaires dépendant de la collectivité parisienne le temps effectué pour le compte de l'État en qualité d'AVS.

Toutefois, la part des AVS exerçant des vacations sur des temps périscolaires n'est pas connue des services du Rectorat. Les services de la DASCO ignorent de leur côté le nombre d'animateurs exerçant également une fonction d'AVS ou qui pourraient être intéressés par celle-ci.

La possibilité d'ouvrir aux AVS l'accès à des vacations d'animateur au sein des écoles trouve néanmoins trois limites :

- la complémentarité des emplois du temps ne fonctionne aisément que pour le premier degré et au sein d'un même établissement ou d'une école proche ; elle est plus difficile à organiser pour les AVS intervenant en collège ou en lycée, organisés selon d'autres horaires ;
- on ne peut pas exclure qu'un certain nombre de personnels en contrat d'AESH préfèrent exercer leurs fonctions à temps partiel, soit qu'ils concilient celles-ci avec des obligations familiales (la grande majorité sont des femmes), soit qu'ils les cumulent avec un autre emploi ;
- les fonctions d'AVS et celles d'animateur relèvent de métiers différents et induisent des positionnements différents vis-à-vis des enfants et des équipes éducatives. Le référentiel « métier » élaboré pour la filière périscolaire met en lumière la spécificité des fonctions d'animateur.

Une étude pourrait être menée à l'échelle d'une circonscription des affaires scolaires et de la petite enfance (CASPE) de la Ville et de l'un des pôles de coordination des AVS du Rectorat pour :

- cerner le nombre et le profil des personnes concernées et la réalité des exercices croisés d'activité,

- analyser finement les motivations et conditions favorables qui ont permis ce cumul,
- identifier les freins et les conditions à prévoir pour faciliter l'emploi des intéressés et développer la formule.

**Recommandation 6 :** Mener une étude sur un territoire donné pour établir la possibilité de viviers communs aux AVS et aux vacataires de la collectivité parisienne intervenant sur certains temps périscolaires.

### **3.3. Instaurer une évaluation commune du fonctionnement du système**

#### **3.3.1.1. Une instance tripartite d'échange et d'évaluation**

Un rapport de 2012 sur l'accompagnement des élèves en situation de handicap<sup>22</sup> soulignait la nécessité d'un « *pilotage efficace et partagé* » au niveau départemental.

A Paris, l'ensemble des acteurs s'accordent à souligner l'excellence de la collaboration entre la MDPH et le Rectorat sur les questions de handicap.

Un dialogue permanent a été mis en place entre le Rectorat et la MDPH, qui va au-delà de l'information prévue par les textes au sein de la CDAPH<sup>23</sup>. Il prend la forme de rencontres régulières entre l'adjoint à la Maire de Paris chargé du handicap et les services du Rectorat et de points mensuels effectués en commun par la MDPH et la MASESH.

Par ailleurs, des réunions techniques réunissent équipes de la MASESH et évaluateurs et médecins de la MDPH. Celles-ci portent notamment sur l'évolution de la carte scolaire et permettent d'évoquer les difficultés individuelles rencontrées au moment des affectations en ULIS. Elles jouent un rôle d'alerte et aident à repérer les situations pour lesquelles il est difficile de trouver une solution adaptée. Ce dialogue est orienté sur le pilotage à court terme du dispositif. Il s'est notamment traduit par une meilleure anticipation de la rentrée scolaire dans le calendrier de travail de la CDAPH.

Les acteurs concernés s'accordent toutefois à constater un manque d'évaluation conjointe en amont. Les modalités de travail retenues et le rythme très soutenu des notifications ne permettent pas de procéder à une réflexion de type plus stratégique sur les évolutions perceptibles et les impulsions souhaitables. Une méta-évaluation du dispositif serait nécessaire pour apprécier de façon prospective l'évolution des besoins et réfléchir aux réponses les mieux adaptées.

Depuis l'entrée en vigueur de la loi de 2005, conformément au code de l'action sociale et des familles, un « *groupe technique départemental* » associant services du Rectorat et services de l'État chargés des affaires sanitaires et sociales était réuni pour assurer « *le suivi, la coordination et l'amélioration de la scolarisation* » des enfants et des jeunes en situation de handicap. Dans les faits, des représentants de syndicats d'enseignants et d'associations de parents concernés participaient également au groupe technique départemental et le fonctionnement de celui-ci l'apparentait davantage à un lieu d'échange d'informations qu'à une instance de pilotage stratégique. Ses réunions sont suspendues depuis 2017.

---

<sup>22</sup> « L'accompagnement des élèves en situation de handicap » : rapport n°2012-162 IGAS-IGEN-IGAENR.

<sup>23</sup> L'article D351-16 du code de l'éducation prévoit que, dans le cadre de son rapport annuel d'activité, la CDAPH dresse un bilan de la scolarisation des élèves handicapés dans le département faisant état, notamment, des écarts observés entre l'offre d'éducation scolaire et médico-sociale et les besoins recensés.

Il manque toujours un cadre de travail tripartite auquel participeraient le Rectorat, la collectivité parisienne (au travers des directions concernées de (direction de l'action sociale, de l'enfance et de la santé (DASES), direction des affaires scolaires (DASCO) et de la MDPH), ainsi que l'Agence régionale de santé (ARS) au titre de la tutelle que cette dernière exerce sur le secteur sanitaire et médico-social.

Cette instance tripartite, qui pourrait être mise en place par convention, permettrait de réaliser un véritable travail d'évaluation sur la base de bilans ciblés de certains dispositifs.

La convention pourrait prévoir la réalisation de divers travaux d'intérêt commun :

- un bilan des mesures d'aide à la scolarisation alternatives à l'attribution d'une aide humaine ou complémentaires de celle-ci : aménagement de la scolarité, mise à disposition de matériel pédagogique adapté, mise en place d'un « plan d'accompagnement personnalisé » (PAP)<sup>24</sup>, etc.
- une analyse des besoins d'accueil s'appuyant sur l'échange régulier de données concernant :
  - les situations de handicap identifiées par niveau, dès le stade de la petite enfance,
  - la cartographie des élèves en situation de handicap dans les différents niveaux de scolarisation, par arrondissement et par type de handicap,
  - l'évolution des demandes d'aide humaine par type de troubles, afin de permettre au Rectorat d'adapter la formation continue proposée aux AVS en fonction des besoins,
- un bilan des formes de scolarisation proposées tant en milieu ordinaire que dans les secteurs médico-social et sanitaire, ainsi que la définition des évolutions souhaitables à développer en liaison avec l'ARS,
- la formalisation des modes de pilotage retenus sur les différents sujets : participants, fréquence et indicateurs pertinents à suivre (taux de satisfaction des demandes d'aide humaine par type de handicap en ce qui concerne la MDPH, taux de couverture des prescriptions d'aide humaine émises par la CDAPH en ce qui concerne le Rectorat, etc.).

**Recommandation 7 :** Mettre en place une convention tripartite Rectorat-Collectivité parisienne-ARS instituant un dispositif commun d'évaluation et de pilotage stratégique qui comporte notamment un suivi de l'évolution des réponses apportées aux demandes d'aide humaine et de leur mise en œuvre.

#### 3.3.1.2. Une nécessaire évaluation de la pertinence des réponses en matière d'orientation

Les décisions d'orientation méritent à elles seules un travail d'évaluation approfondi.

---

<sup>24</sup> Les PAP prévoient des aménagements pédagogiques pour des élèves rencontrant des difficultés scolaires durables en raison d'un trouble des apprentissages (cas notamment de dyslexie, dyspraxie...).

On constate un mouvement de fond en faveur de l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap. Certaines familles refusent la prise en charge de leur enfant dans des établissements médico-sociaux et privilégient un accueil dans des dispositifs de type ULIS.

Certaines orientations peuvent donc résulter de choix par défaut. Il en est ainsi dans les cas où, sous la pression de la famille et(ou) en raison d'un manque de places en structure de type IME, l'élève est orienté vers une ULIS, voire vers une classe ordinaire, alors qu'il relèverait « objectivement » d'une scolarisation, au moins à temps partiel, en milieu spécialisé dans une UE d'un établissement médico-social ou sanitaire.

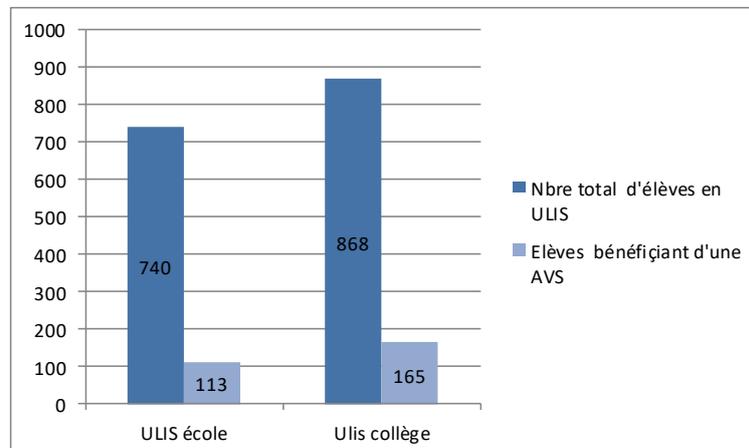
Les mesures prononcées par la CDAPH correspondent à l'appréciation des besoins de l'élève et non du nombre de places effectivement disponibles, notamment dans le secteur sanitaire ou médico-social. Par ailleurs, le système d'information de la MDPH ne permet pas de suivre la mise en œuvre effective de ses notifications.

Chaque IME appréciant souverainement si le profil de l'élève correspond à son projet, certaines notifications initiales de la MDPH, après un échec des demandes d'accueil en IME, finissent par se transformer en demandes d'accueil en ULIS.

Ce décalage entre les besoins d'accompagnement d'une partie des élèves d'ULIS et les moyens prévus dans le cadre de ce dispositif expliquerait que le Rectorat soit conduit à affecter dans de nombreuses ULIS des AVS-m et même des AVS-i.

L'importance du nombre d'AVS affectés à titre individuel auprès des enfants dans les ULIS en constitue un bon indicateur. Au total, 278 élèves, soit environ 17% des effectifs scolarisés en ULIS école ou collège, bénéficient d'un AVS individualisé ou mutualisé.

Graphique 22 : Élèves bénéficiant d'AVS en ULIS (juin 2018)



Source : MASESH

La présence d'accompagnants individuels (i ou m) en plus des AVS-co est très marquée pour les élèves du second degré, où elle concerne 20% de l'effectif scolarisé.

Pour certains types de troubles, la proportion d'élèves accompagnés y est particulièrement élevée : 37% des élèves scolarisés en ULIS TED second degré ont un AVS. Il s'agit notamment d'enfants atteints de troubles du spectre autistique.

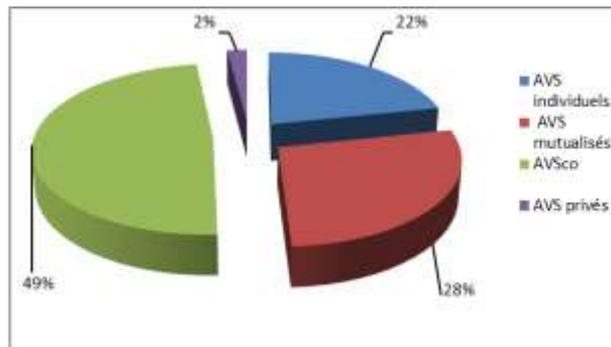
Il semble plus étonnant que 48% des élèves scolarisés en ULIS TFM ou TSLA second degré, qui renvoient aux « troubles dys », aient recours à un AVS individuel. Cette proportion est notablement plus élevée que dans le premier degré pour les mêmes troubles. On peut se

demander si, pour nombre d'élèves relevant de TSLA, la scolarisation individuelle en milieu ordinaire avec accompagnement ne serait pas plus adaptée.

L'analyse des effectifs d'AVS affectés en ULIS montre que les AVS (i ou m) qui accompagnent les élèves à titre individuel, y compris pendant les temps de regroupement, sont aujourd'hui aussi nombreux<sup>25</sup> que les AVS-Co, déjà présents et chargés de seconder l'enseignant durant ces temps de regroupement.

Le graphique ci-après présente les effectifs d'AVS en poste en ULIS en 2018.

Graphique 23 : Types d'AVS présents dans les ULIS



Source : Rectorat de Paris- MASESH

Les AVS individuels ou mutualisés sont largement majoritaires dans les ULIS du second degré : ils représentent 55% du total des AVS (contre 45% d'AVS-Co) qui y sont recensés, comme le fait apparaître le tableau ci-dessous.

Tableau 26 : Effectifs d'AVS en poste dans les ULIS (premier et second degrés)

	Nombre d'AVS dans les "ULIS"	dont AVS individuels	dont AVS mutualisés	dont AVS-Co	dont AVS privés
Premier degré	134	38	23	72	1
Second degré	207	36	71	94	6
Total	341	74	94	166	7

Source : Rectorat de Paris-MASESH

Chaque ULIS disposant d'un AVS collectif (AVS-co) et d'un enseignant spécialisé coordonnateur, l'importance des effectifs d'AVS individuels ou mutualisés présents en ULIS pose à tout le moins la question du nombre d'adultes simultanément présents dans des classes aux effectifs d'élèves réduits. Le cas de six adultes simultanément présents dans la même ULIS a été signalé.

<sup>25</sup> Leur poids en ETP est cependant moindre puisque l'on compte 159 ETP d'AVS-co pour 100 ETP d'AVS individuels (i ou m).

Or, la présence d'un accompagnement individuel n'est en principe admise que pour répondre aux « *besoins particuliers de certains élèves présentant des troubles du spectre autistique* », lorsque l'aide humaine « *constitue une condition indispensable à l'accessibilité à l'école* », et en veillant à ce que le nombre d'accompagnants ne porte pas préjudice au fonctionnement du dispositif<sup>26</sup>.

Les orientations par défaut entraînent un dévoiement du dispositif des ULIS qui finit par prendre en charge un public dont le profil ne correspond pas à ses objectifs et méthodes pédagogiques. Elles viennent compliquer les prévisions d'accueil des services académiques, qui n'ont aucune visibilité sur les orientations prononcées vers le secteur médico-social. Pour les éviter, une évaluation conjointe en amont, associant l'EPE et les services du Rectorat, pourrait être imaginée dans les cas complexes.

Il apparaît donc nécessaire de prendre la mesure exacte du phénomène, parfois improprement qualifié par les services du Rectorat de « doubles notifications », dans la mesure où elles donnent aujourd'hui lieu à deux instructions successives par la MDPH (vers une structure médico-sociale dans un premier temps, puis vers une ULIS) et d'analyser finement, par type de troubles et par zone géographique, les suites apportées aux décisions de la CDAPH.

Le nouveau système national d'information des MDPH, qui devrait conduire à distinguer une orientation « cible » tout en indiquant d'emblée une formule alternative, en renforce la nécessité pour permettre aux services du Rectorat de connaître les risques de report vers le milieu ordinaire.

Dès à présent, une enquête de terrain, à mener conjointement par les services centraux du Rectorat (MASESH) et ceux de la MDPH, permettrait de cerner les situations qui mériteraient des réponses plus pertinentes au regard de l'objectif d'inclusion et des besoins de l'enfant. Un focus par établissement apparaît également nécessaire pour identifier les différentes pratiques développées par les acteurs locaux.

**Recommandation 8 :** Réaliser une étude conjointe de terrain Rectorat-MDPH portant sur la population accueillie dans les ULIS afin d'identifier, par type de handicap et par zone géographique, les difficultés d'orientation rencontrées.

La situation actuelle questionne sur la pertinence de certaines affectations au regard des besoins des élèves. Elle interroge sur la réalité de l'inclusion.

La réflexion devrait être nourrie d'éléments statistiques permettant d'objectiver le contenu et l'importance des temps d'inclusion effectivement suivis par les élèves en ULIS.

La loi du 8 juillet 2013, qui a créé l'appellation unique d'ULIS pour le premier comme pour le second degré, réaffirme en effet la visée d'inclusion scolaire de cette formule. Celle-ci doit se traduire par la participation des bénéficiaires à des temps d'activité avec des enfants de classe ordinaire. Or, on ne dispose pas à Paris d'éléments quantifiés sur l'importance de la scolarité en inclusion (exprimée en nombre d'heures effectuées), ni sur les matières concernées par ces temps.

---

<sup>26</sup> Cf. la note de la DGEESCO « Accompagnement par une personne chargée d'aide humaine individuelle en ULIS » en date du 12 mai 2016.

D'autres départements se sont dotés de statistiques précises permettant d'apprécier les pratiques et l'effectivité de l'inclusion réalisée.

**Recommandation 9 :** Se doter d'outils d'évaluation des modalités d'accompagnement et des pratiques d'inclusion dans les ULIS, sur la base notamment de statistiques relatives aux temps et matières donnant lieu à l'inclusion des élèves concernés.

Les enfants handicapés accèdent désormais à un véritable parcours scolaire, puisque 2 000 élèves handicapés parisiens sont scolarisés en lycée général ou professionnel et plus de 200 en scolarité post-bac. Ces effectifs restent modestes : ils ne concernent que 2 jeunes sur 10 contre 8 sur 10 pour les valides.

Au plan national, la part des titulaires du baccalauréat est de 24% parmi les handicapés contre 49% pour l'ensemble de la population.

Le taux de chômage des personnes handicapées (19%) est deux fois supérieur à la moyenne nationale (10%). Leur parcours professionnel est donc une clé pour leur permettre de trouver un emploi.

Il serait intéressant de disposer d'analyses sur les débouchés professionnels de ces élèves, en reconstituant le parcours de cohortes d'élèves parisiens. Elle permettrait de savoir si les formations professionnelles vers lesquelles les élèves en situation de handicap sont orientés leur permettent de trouver des débouchés sur le marché du travail.

Comme l'observait l'APUR dans sa note récente, « *il existe en France encore trop peu de données fiables sur les conditions de scolarisation des élèves en situation de handicap sur leur réussite scolaire et sur leur devenir* ».

Une analyse fine par type de handicap et par filière de formation serait éclairante pour aider à l'orientation des enfants. Elle ne semblait pas disponible à l'échelle de l'Académie de Paris.

**Recommandation 10 :** Mettre en place une analyse des parcours professionnels des élèves en situation de handicap à l'issue de leur scolarité.

## LISTE DES RECOMMANDATIONS

- Recommandation 1** : Fluidifier le passage en contrat d'AESH des personnels en contrat aidé, en le traitant comme une évolution de parcours professionnel et non comme un nouveau recrutement. .... 56
- Recommandation 2** : Systématiser l'association des AVS aux équipes de suivi de scolarisation (ESS). .... 61
- Recommandation 3** : Structurer l'organisation de la gestion des AVS au plus près des établissements. .... 64
- Recommandation 4** : Renouer avec la pratique des « journées académiques thématiques ». .... 68
- Recommandation 5** : Veiller à intégrer le responsable éducatif Ville (REV) au sein de l'équipe de suivi de scolarisation (ESS) lorsque l'élève fréquente les activités périscolaires. .... 70
- Recommandation 6** : Mener une étude sur un territoire donné pour établir la possibilité de viviers communs aux AVS et aux vacataires de la collectivité parisienne intervenant sur certains temps périscolaires. .... 71
- Recommandation 7** : Mettre en place une convention tripartite Rectorat-Collectivité parisienne-ARS instituant un dispositif commun d'évaluation et de pilotage stratégique qui comporte notamment un suivi de l'évolution des réponses apportées aux demandes d'aide humaine et de leur mise en œuvre. .... 72
- Recommandation 8** : Réaliser une étude conjointe de terrain Rectorat-MDPH portant sur la population accueillie dans les ULIS afin d'identifier, par type de handicap et par zone géographique, les difficultés d'orientation rencontrées. .... 75
- Recommandation 9** : Se doter d'outils d'évaluation des modalités d'accompagnement et des pratiques d'inclusion dans les ULIS, sur la base notamment de statistiques relatives aux temps et matières donnant lieu à l'inclusion des élèves concernés. .... 76
- Recommandation 10** : Mettre en place une analyse des parcours professionnels des élèves en situation de handicap à l'issue de leur scolarité. .... 76

## PROCÉDURE CONTRADICTOIRE

Dans le cadre de la procédure contradictoire en vigueur à l'Inspection générale, le rapport provisoire concernant l'« *Étude de la situation et du rôle des auxiliaires de vie scolaire dans l'accompagnement des enfants en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire* » a été transmis le 20 février 2019 pour observations au directeur de l'académie de Paris et au directeur de la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH). Il a été transmis à la même date, pour information et observations éventuelles, à la directrice des affaires scolaires et au directeur de l'action sociale, de l'enfance et de la santé de la Ville de Paris.

La réponse au rapport provisoire du directeur de l'académie de Paris a été adressée par courrier le 9 avril 2019



Le Directeur de l'académie

Paris, le 9 avril 2019

Objet : rapport sur « l'accompagnement humain des élèves en situation de handicap scolarisé en milieu ordinaire à Paris »

Madame l'Inspectrice générale,

RECTORAT  
DE L'ACADÉMIE  
DE PARIS

CHANCELLERIE  
DES UNIVERSITÉS  
En Sorbonne  
47, rue des Écoles  
75230 Paris cedex 06  
Tél. : 01 40 46 22 11  
Fax : 01 40 46 20 10

ENSEIGNEMENT  
SCOLAIRE  
12, boulevard d'Indocharne  
CS 40 049  
75013 Paris Cedex 19  
Tél. : 01 44 62 40 40  
Fax : 01 44 62 12 72  
Site internet  
www.ac-paris.fr  
www.sorbonne.fr

J'ai bien pris connaissance de votre rapport provisoire consacré à « l'accompagnement humain des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire à Paris » et vous confirme que je n'ai aucune remarque particulière à son sujet.

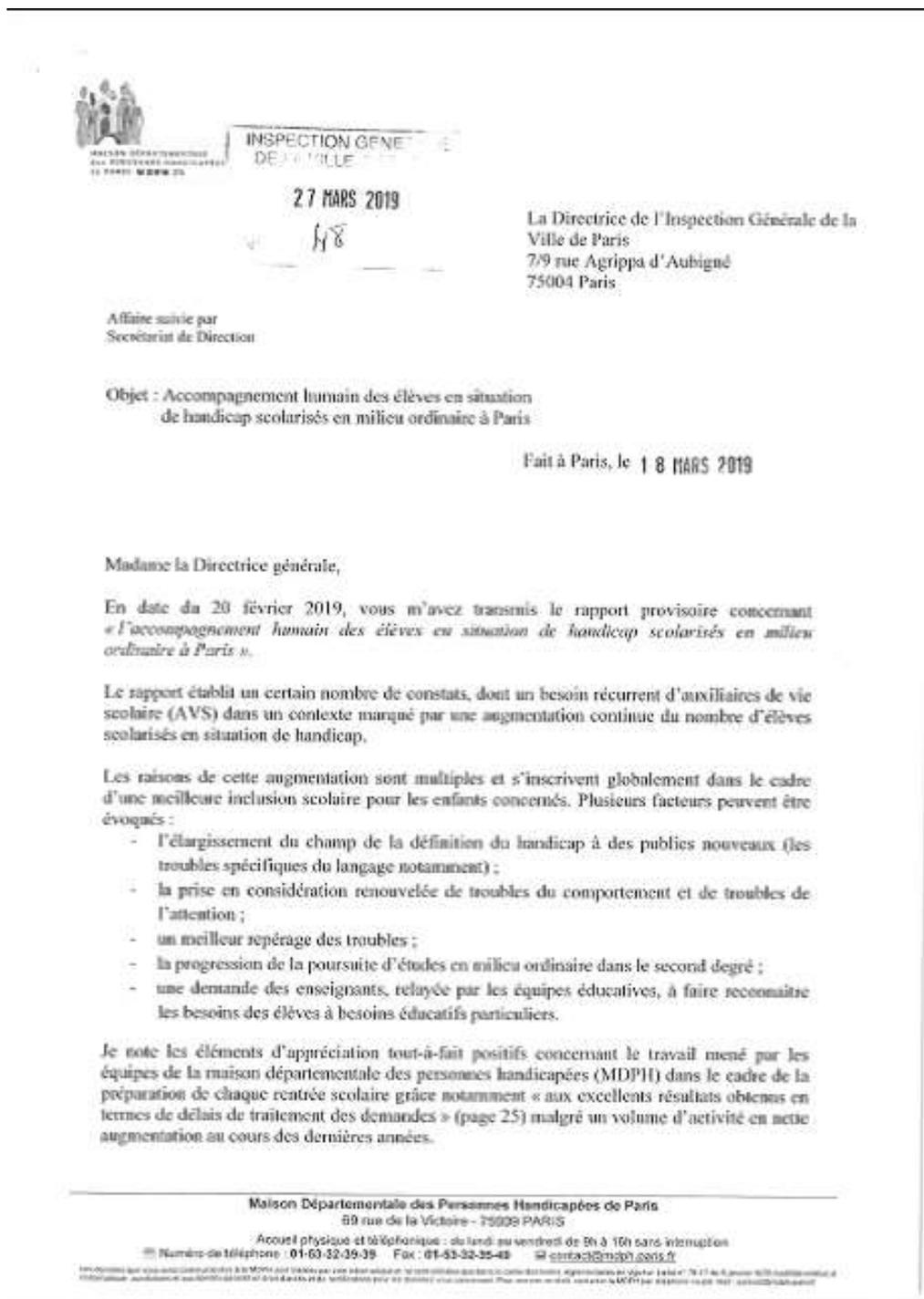
Vous souhaitant bonne réception de cette information,

Je vous prie d'agréer, Madame l'Inspectrice générale, l'expression de ma parfaite considération.

*Rien cordialement,*

Inspectrice Générale de la Ville de PARIS  
Direction de l'Inspection générale  
7-9, rue Agrippa d'Aubigné  
75004 Paris

La réponse au rapport provisoire du directeur de la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH) a été adressée par courrier le 18 mars 2019



Le rapport souligne à juste titre l'importance d'un pilotage coordonné des réponses apportées aux élèves en situation de handicap. Pour permettre une application effective et dans les meilleurs délais des décisions de la CDAPH (commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées), la MDPH de Paris a mis l'accent sur la transmission et le partage d'information avec le Rectorat (page 32) et mobilise chaque année plusieurs journées pour former les enseignants-référents, qui ont un rôle-pivot dans le dispositif (page 19).

S'agissant des recommandations formulées dans le rapport, je souscris au bien-fondé des propositions concernant plus particulièrement la MDPH :

- recommandation 7 : *Mettre en place une convention tripartite Rectorat-MDPH-ARS instituant un dispositif commun d'évaluation et de pilotage stratégique qui comporte notamment un suivi de l'évolution des réponses apportées aux demandes d'aide humaine et de leur mise en œuvre.*
- recommandation 8 : *Réaliser une étude conjointe de terrain Rectorat-MDPH portant sur la population accueillie dans les ULIS afin d'identifier, par type de handicap et par zone géographique, les difficultés d'orientation rencontrées.*

Il me semble par ailleurs nécessaire d'attirer votre attention sur la recommandation n° 3 (« structurer l'organisation de la gestion des AVS au plus près des établissements »), dont la mise en œuvre relèverait en premier lieu de l'Éducation nationale mais implique toutefois pour la MDPH de renforcer le recours aux AVS dits mutualisés (page 61). Le fondement de cette mesure apparaît cohérent par rapport aux orientations nationales (notamment le projet du Gouvernement de généraliser les « PIAL », pôles inclusifs d'accompagnement localisés). Toutefois, il semble indispensable que cette gestion des AVS au niveau des établissements prenne en compte en première intention les besoins des élèves et soit accompagnée d'un dialogue avec leurs parents (pour expliquer les choix faits sur les modalités, quotités d'aide humaine).

Enfin, au-delà des recommandations formulées dans le rapport, je souhaiterais évoquer plusieurs travaux qui contribueraient à apporter des réponses les plus adaptées possibles aux besoins de l'enfant :

- La qualité des GEVASCO (page 18) est essentielle pour apprécier la situation scolaire de l'enfant, la MDPH propose d'organiser des sessions de sensibilisation/formation auprès des enseignants-référents et des équipes éducatives pour faciliter l'utilisation de ce document.
- Les préconisations de la MDPH en matière d'aménagement de scolarité (page 27 et suiv.) peuvent constituer des mesures alternatives ou complémentaires intéressantes par rapport à l'attribution d'une aide humaine. Il importe toutefois que ces préconisations soient effectivement appliquées. En pratique, les équipes de la MDPH n'ont pas connaissance de la mise en œuvre ou non de ces aménagements de scolarité.

Il pourrait être pertinent de mener une étude ciblée sur quelques établissements afin d'évaluer les conditions de mise en œuvre et l'efficacité de ces préconisations.

- il existe en outre des outils alternatifs aux décisions de la MDPH dans certaines situations. Par exemple un « plan d'accompagnement personnalisé » (PAP) peut être proposé à tout élève présentant des difficultés scolaires durables en raison d'un trouble des apprentissages afin de lui faire bénéficier d'aménagements et d'adaptations de nature pédagogique. Ce PAP peut ainsi être un dispositif bien adapté aux enfants « Dys » (dyslexie, dyspraxie...).

2

Maison Départementale des Personnes Handicapées de Paris  
69 rue de la Victoire - 75006 PARIS

Accueil physique et téléphonique : du lundi au vendredi de 9h à 18h sans interruption

☎ Numéro de téléphone : 01-63-32-36-39 - Fax : 01-63-32-36-49 - ✉ [contact@mdph.paris.fr](mailto:contact@mdph.paris.fr)

Les données qui vous sont communiquées à ce sujet sont destinées à votre information et ne sont diffusées qu'à des fins strictement administratives et internes à la MDPH de Paris. Elles ne sont pas destinées à être diffusées à l'extérieur de la MDPH de Paris.

Un suivi de ces outils (comme le PAP) et une consolidation de leur mise en œuvre au niveau de l'académie de Paris permettraient de développer des nouvelles mesures d'accompagnement, plus rapides à mettre en œuvre pour le Rectorat et plus souples, tout en poursuivant l'objectif d'inclusion scolaire.

Je vous prie de croire, Madame la Directrice générale, en l'expression de mes salutations distinguées.

Directeur de la MDPH de Paris

3

Maison Départementale des Personnes Handicapées de Paris  
69 rue de la Victoire - 75006 PARIS

Accueil physique et téléphonique : du lundi au vendredi de 9h à 18h sans interruption.

N° Numéro de téléphone : 01-43-32-39-39 Fax : 01-43-32-35-49 [contact@mdph.paris.fr](mailto:contact@mdph.paris.fr)

Les données qui nous ont été communiquées à la MDPH sont destinées à être utilisées uniquement dans le cadre des interventions prévues au règlement (UE) n° 1774/2002 de la Commission du 20 septembre 2002 relatif à la protection des données à caractère personnel. contact@mdph.paris.fr

La réponse au rapport provisoire de la directrice des affaires scolaires de la Ville de Paris a été adressée par note le 27 mars 2019



Paris, le 27 mars 2019

À l'attention de

Directrice Générale de l'Inspection Générale  
de la Ville de Paris

**Objet :** Réponse au rapport provisoire n°18-04 sur l'accompagnement humain des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire à Paris.

En réponse à votre transmission du 20 février dernier, je souhaite vous faire part de quelques remarques concernant le rapport provisoire sur l'accompagnement humain des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire à Paris.

Si le rapport concerne principalement l'Education Nationale, il insiste à juste titre sur la nécessaire coopération entre les acteurs et notamment dans l'articulation entre temps scolaire et temps péri et extra-scolaires (recommandation 5: Veiller à intégrer le responsable éducatif Ville (REV) au sein de l'équipe de suivi de scolarisation (ESS) lorsque l'élève fréquente les activités périscolaires).

Au-delà de cette recommandation dédiée spécifiquement aux ESS, il est absolument nécessaire que la question de l'accompagnement des élèves soit pensée globalement pour les temps scolaire et péri et extra-scolaire. Cette articulation est à travailler aux différents échelons des institutions (par exemple, dans les liens à instaurer entre CASPE et enseignants référents).

En suivant cette logique, il conviendrait d'inclure la Ville de Paris (DASCO) dans le dispositif d'évaluation et de gouvernance associant la MDPH, le Rectorat et l'ARS préconisé dans la recommandation 7. (Recommandation 7 : Mettre en place une convention tripartite Rectorat-MDPH-ARS instituant un dispositif commun d'évaluation et de pilotage

3 rue de l'Arsenal/75004 PARIS Cedex 04

stratégique qui comporte notamment un suivi de l'évolution des réponses apportées aux demandes d'aide humaine et de leur mise en œuvre)

J'ai commencé à travailler avec le Rectorat de Paris pour que la généralisation des PIAL (pôles inclusifs d'accompagnement localisés), annoncée depuis, se fasse dans cet esprit pour couvrir les besoins scolaires et périscolaires.

Directrice des Affaires Scolaires

## LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : Lettre de mission

Annexe 2 : Liste des personnes rencontrées

Annexe 3 : Carte des ULIS-lycée, des ULIS-collège et des ULIS-école à la rentrée 2018

Annexe 4 : Composition de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH)

Annexe 5 : Circulaire du ministre de l'éducation nationale en date du 3 mai 2017

Annexe 6 : Liste par année des « journées académiques thématiques » (2008-2017)

*Avis : La version publiée de ce rapport ne comprend pas les annexes. Sous réserve des dispositions du Code des relations entre le public et l'administration, relatif à la communication des documents administratifs, et de la délibération 2014 IG 1001, celles-ci sont consultables sur place, sur demande écrite à la direction de l'Inspection générale.*