N° 725

SÉNAT

SESSION ORDINAIRE DE 2024-2025

Enregistré à la Présidence du Sénat le 11 juin 2025

RAPPORT

FAIT

au nom de la commission de la culture, de l'éducation, de la communication et du sport (1) sur la proposition de loi, adoptée par l'Assemblée nationale après engagement de la procédure accélérée, visant à renforcer le parcours inclusif des enfants à besoins éducatifs particuliers,

Par Mme Catherine BELRHITI,

Sénatrice

(1) Cette commission est composée de : M. Laurent Lafon, président ; MM. Jérémy Bacchi, Max Brisson, Yan Chantrel, Mme Laure Darcos, MM. Bernard Fialaire, Jacques Gasparrin, Martin Lévrier, Mmes Monique de Marco, Marie-Pierre Monier, M. Michel Savin, vice-présidents ; Mmes Colombe Brossel, Else Joseph, M. Pierre-Antoine Levi, Mme Anne Ventalon, secrétaires ; Mmes Marie-Jeanne Bellamy, Catherine Belrhiti, Annick Billon, Alexandra Borchio Fontimp, M. Christian Bruyen, Mmes Samantha Cazebonne, Mireille Conte Jaubert, Evelyne Corbière Naminzo, Karine Daniel, Sabine Drexler, M. Aymeric Durox, Mmes Agnès Evren, Laurence Garnier, Béatrice Gosselin, MM. Jean Hingray, Patrick Kanner, Claude Kern, Mikaele Kulimoetoke, Mme Sonia de La Provôté, MM. Ahmed Laouedj, Michel Laugier, Jean-Jacques Lozach, Mmes Pauline Martin, Catherine Morin-Desailly, M. Georges Naturel, Mme Mathilde Ollivier, MM. Pierre Ouzoulias, Jean-Gérard Paumier, Stéphane Piednoir, Mme Sylvie Robert, MM. David Ros, Pierre-Jean VerzeLEN, Cédric Vial, Adel Ziane.

Voir les numéros :

Assemblée nationale (17^{ème} législ.) : 439, 1360 et T.A. 105

Sénat : 571 et 726 (2024-2025)

SOMMAIRE

	<u>Pages</u>
L'ESSENTIEL.....	5
I. L'ÉCOLE INCLUSIVE, EN FORTE PROGRESSION DEPUIS 20 ANS, AUJOURD'HUI À BOUT DE SOUFFLE.....	7
A. UNE INCLUSION SCOLAIRE EN FORTE PROGRESSION DEPUIS 20 ANS	7
B. DES CRITIQUES DE PLUS EN PLUS FORTES ENVERS L'ÉCOLE INCLUSIVE.....	7
II. UN TEXTE PORTEUR D'UNE RÉFORME MAJEURE DE L'ÉCOLE INCLUSIVE	8
A. UNE VOLONTÉ DE RENFORCER LE PARTAGE D'INFORMATIONS.....	8
B. L'INTRODUCTION DES PÔLES D'APPUI À LA SCOLARITÉ : UNE RÉFORME MAJEURE DE L'ÉCOLE INCLUSIVE.....	8
C. UN RENFORCEMENT DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS ET DES AESH.....	9
D. L'OBLIGATION POUR L'ÉTAT D'AFPECTER UN AESH DANS UN DÉLAI D'UN MOIS APRÈS LA NOTIFICATION DE LA MDPH.....	9
III. LA POSITION DE LA COMMISSION : UNE RÉÉCRITURE DU TEXTE POUR GARANTIR UN ACCOMPAGNEMENT DE QUALITÉ DES ÉLÈVES À BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS OU EN SITUATION DE HANDICAP....	10
A. CLARIFIER LE PARTAGE DES COMPÉTENCES ENTRE L'ÉDUCATION NATIONALE ET LE MÉDICO-SOCIAL DANS LA DÉFINITION DES BESOINS DES ÉLÈVES ET LEUR ACCOMPAGNEMENT	10
B. CLARIFIER LES MODALITÉS DE FORMATION DES AESH.....	10
C. PRÉCISER LES MODALITÉS DE PARTICIPATION DES AESH ET DES ENSEIGNANTS À L'ÉVALUATION DES BESOINS DE L'ÉLÈVE DANS LE CADRE D'UNE PROCÉDURE MDPH	11
EXAMEN DES ARTICLES	13
• <i>Article 1^{er} Mise en place du livret de parcours inclusif</i>	13
• <i>Article 1^{er} bis Participation obligatoire de l'AESH à l'évaluation des besoins de l'élève dans le cadre d'une demande à la MDPH</i>	18
• <i>Article 1^{er} ter Obligation pour l'État d'affecter un AESH dans un délai d'un mois à compter de la notification le prévoyant</i>	19
• <i>Article 2 Rapport annuel sur les politiques publiques en faveur de l'école inclusive</i>	20
• <i>Article 3 Renforcement de la formation continue</i>	21

• Article 3 bis A Stage pratique pour les nouveaux enseignants	22
• Article 3 bis B Remplacement des pôles inclusifs d'accompagnement localisés par des pôles d'appui à la scolarité	23
• Article 3 bis C Formation initiale obligatoire pour les AESH	28
• Article 3 ter Demande de rapport sur la transformation des PIAL en PAS	29
• Article 3 quater Demande de rapport sur la généralisation des PAS	30
• Article 3 quinquies Demande de rapport sur la mutualisation de l'accompagnement.....	30
• Article 3 sexies Demande de rapport sur le recensement du nombre d'AESH.....	31
• Article 3 septies Demande de rapport sur la prise en charge des élèves en situation de handicap sur le temps périscolaire	31
• Article 3 octies Possibilité de formations pluricatégorielles et interministérielles.	32
EXAMEN EN COMMISSION.....	35
LISTE DES PERSONNES ENTENDUES ET DES CONTRIBUTIONS ÉCRITES	61
RÈGLES RELATIVES À L'APPLICATION DE L'ARTICLE 45 DE LA CONSTITUTION ET DE L'ARTICLE 44 BIS DU RÈGLEMENT DU SÉNAT (« CAVALIERS »).....	63
LA LOI EN CONSTRUCTION	65

L'ESSENTIEL

La commission de la culture, de l'éducation, de la communication et du sport a adopté, le 11 juin 2025, son texte sur la proposition de loi visant à renforcer le parcours inclusif des enfants à besoins éducatifs particuliers.

On dénombre aujourd'hui plus de 513 000 enfants en situation de handicap scolarisés, un chiffre en très forte augmentation ces dernières années. Si **l'effort constant** du ministère de l'éducation nationale depuis 20 ans doit être souligné, force est de constater qu'il **n'a pas permis de répondre à toutes les attentes** des enfants, de leurs familles et des enseignants. En particulier, le suivi des enfants tout au long de leur scolarité s'apparente à un parcours jalonné d'obstacles du fait d'une accessibilité et d'un accompagnement matériel et humain insuffisants et discontinus et d'un manque de formation des enseignants et des accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH).

Ce texte, issu d'une initiative de l'Assemblée nationale, vise initialement à **renforcer le partage d'informations** entre les professionnels médico-sociaux, l'équipe pédagogique, le personnel périscolaire si les besoins de l'élève le rendent nécessaire et les parents de ce dernier afin de garantir la continuité de son suivi tout au long de sa scolarité.

Surtout, à l'initiative du Gouvernement, **il substitue aux pôles inclusifs à l'accompagnement localisés (PIAL)**, qui concernent uniquement les enfants en situation de handicap, **les pôles d'appui à la scolarité (PAS)**. Ces derniers, qui sont au nombre de 100 dans quatre départements préfigurateurs, incluent tous les enfants à besoins éducatifs particuliers. Ils doivent permettre d'apporter une réponse plus rapide aux élèves, à leurs familles et aux équipes pédagogiques et renforcer la coopération entre l'éducation nationale et le secteur médico-social.

La commission a profondément modifié le texte. **Si elle a maintenu la création des PAS, elle a apporté des garanties d'une part, pour éviter tout transfert à l'éducation nationale** de compétences exclusives dans l'identification, la définition de besoins relevant du domaine social ou médical ou dans la mise en œuvre des compensations prévues par la maison départementale des personnes handicapées (MDPH), et d'autre part, pour s'assurer d'une **co-participation effective du secteur médico-social à ce dispositif**.

I. L'ÉCOLE INCLUSIVE, EN FORTE PROGRESSION DEPUIS 20 ANS, AUJOURD'HUI À BOUT DE SOUFFLE

A. UNE INCLUSION SCOLAIRE EN FORTE PROGRESSION DEPUIS 20 ANS

La loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées de février 2005 reconnaît le droit pour tout enfant à une scolarisation en milieu ordinaire et pose le principe d'un parcours de scolarisation adapté aux besoins de chaque enfant handicapé.

On dénombre aujourd'hui plus de 513 000 enfants en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire.

Cette scolarisation s'est principalement faite en s'appuyant sur un accompagnement humain, *via* les AESH, dont le nombre a très fortement augmenté. Alors que l'on dénombrait en 2017 un peu moins de 43 000 AESH, ils étaient à la rentrée 2024 un peu plus de 134 000. **Les AESH constituent aujourd'hui le deuxième métier de l'éducation nationale.**

Les efforts du ministère de l'éducation nationale ont également porté sur **l'amélioration de la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers**, en développant plusieurs outils pour chercher à apporter une réponse individualisée et adaptée à chacun : programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) pour les élèves risquant de ne pas maîtriser les connaissances et compétences attendues à la fin d'un cycle scolaire ; projet d'accueil individualisé (PAI) pour ceux atteints de troubles de la santé évoluant sur une longue période ; plan d'accompagnement personnalisé (PAP) pour ceux ayant des difficultés scolaires durables du fait de troubles d'apprentissage constatés par un médecin et, le cas échéant, après des bilans psychologiques et paramédicaux.

B. DES CRITIQUES DE PLUS EN PLUS FORTES ENVERS L'ÉCOLE INCLUSIVE

Se pose désormais la question de **la qualité** de l'accompagnement offert aux élèves, aux familles et aux enseignants.

En 2011, 40 % des enseignants du premier degré déclaraient avoir des difficultés fréquentes ou très fréquentes avec des élèves « désignés comme perturbés ou à troubles du comportement ». **Ils étaient 60 % en 2016 et 75 % en 2023**¹.

Les délais de traitement des dossiers par les maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) sont ressentis comme très longs par les familles - en moyenne 170 jours au premier trimestre 2023 avec des **disparités territoriales importantes** notamment 250 jours dans le Finistère - auxquels s'ajoutent ensuite les délais d'obtention du matériel pédagogique ou la mise en place d'un accompagnement humain².

¹ École primaire, école pour tous ? Enquête auprès des personnels, évolution 2011-2023, Éric Debarbieux, Benjamin Moignard, pour l'Autonome de solidarité laïque, octobre 2023.

² L'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap, Cour des Comptes, septembre 2024.

Les pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL), créés en 2019, n'ont pas répondu aux attentes des élèves, de leurs familles et des enseignants. Alors qu'ils devaient favoriser la coordination des aides humaines, pédagogiques et de formation au plus près des élèves en situation de handicap pour une prise en charge plus rapide et de meilleure qualité, ils sont en définitive devenus uniquement un **outil de gestion de ressources humaines** pour les AESH. Quant à l'association des professionnels de santé et des établissements médico-sociaux, pourtant prévue par la loi, celle-ci n'a été mise en place que dans 20 % des PIAL.

II. UN TEXTE PORTEUR D'UNE RÉFORME MAJEURE DE L'ÉCOLE INCLUSIVE

A. UNE VOLONTÉ DE RENFORCER LE PARTAGE D'INFORMATIONS

L'article 1^{er} de ce texte inscrit dans la loi le livret de parcours inclusif (LPI), créé par décret en septembre 2021. Celui-ci renforce le **partage numérique d'informations** entre les différents acteurs – médico-sociaux, enseignants, parents, équipes périscolaires si la situation le nécessite – afin d'éviter toute rupture dans le suivi de l'élève tout au long de sa scolarité. **Ce livret traduit l'un des engagements de la cinquième conférence nationale du handicap qui s'est déroulée le 11 février 2020.** Son domaine d'intervention est large, puisqu'il inclut tous les élèves à besoins éducatifs particuliers dès la mise en place d'un PPRE. Il concerne également les élèves en situation de handicap, pour lesquels un projet personnalisé de scolarisation (PPS) est élaboré par la MDPH.

Ce livret est en cours de déploiement depuis 3 ans et demi. On en dénombre aujourd'hui plus de 449 000.

Son inscription dans la loi doit permettre de sécuriser ce dispositif et lever les problèmes d'interopérabilité, notamment avec les MDPH qui à ce jour ne peuvent pas le renseigner.

B. L'INTRODUCTION DES PÔLES D'APPUI À LA SCOLARITÉ : UNE RÉFORME MAJEURE DE L'ÉCOLE INCLUSIVE

Introduits lors de l'examen en séance par le Gouvernement à l'Assemblée nationale, les pôles d'appui à la scolarité (PAS) ont vocation à remplacer les PIAL (art. 3 bis B).

La mise en place des PAS vise un quadruple objectif :

- **accompagner davantage d'enfants** puisque son périmètre d'action inclut l'ensemble des élèves à besoins éducatifs particuliers – les PIAL étant destinés aux seuls élèves en situation de handicap ;
- apporter des réponses **plus rapidement** aux élèves, à leurs parents et aux équipes pédagogiques par un système de **réponse de premier et second niveaux** et le cas échéant accompagner les familles pour déposer un dossier devant la MDPH ;
- mettre en œuvre les **notifications** des MDPH ;
- **renforcer les relations entre l'éducation nationale et le secteur médico-social** : le ministère de l'éducation nationale indique que chaque PAS sera géré par un **binôme** éducation nationale/médecin-social, et proposera des ressources pédagogiques et de formation. Les enseignants pourront également faire appel à des équipes mobiles d'appui médico-social à la scolarisation (EMAS).

Les PAS ont été lancés à la rentrée 2024 dans 4 départements préfigurateurs : l'Aisne, la Côte-d'Or, l'Eure-et-Loir et le Var.

Le Gouvernement veut en déployer 3 000 sur l'ensemble du territoire d'ici 2027.

C. UN RENFORCEMENT DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS ET DES AESH

L'article 3 *bis* C impose aux AESH de suivre une formation dans un délai de deux mois, après leur affectation, mais avant leur prise de poste. Actuellement, de nombreux AESH ne bénéficient de la formation initiale obligatoire de 60 heures **que plusieurs mois après leur recrutement** : dans certaines académies, une unique session annuelle de formation est proposée, alors que des AESH sont recrutés tout au long de l'année en fonction des notifications MDPH reçues.

Quant aux équipes pédagogiques, les **nouveaux enseignants** doivent effectuer un **stage** au sein d'un établissement accueillant au moins un élève en situation de handicap (art. 3 *bis* A). Pour ceux déjà en poste, la **formation continue** inclut la prise en charge des enfants en situation de handicap et les adaptations pédagogiques nécessaires (art. 3).

D. L'OBLIGATION POUR L'ÉTAT D'AFPECTER UN AESH DANS UN DÉLAI D'UN MOIS APRÈS LA NOTIFICATION DE LA MDPH

De nombreux élèves sont confrontés à des **délais importants** pour bénéficier d'un AESH **malgré la notification de la MDPH** le prévoyant. Cela les pénalise dans leur parcours scolaire déjà fragilisé. Aussi, l'article 3 fixe à l'État **un délai maximal d'un mois pour affecter** un AESH à compter de la notification de la MDPH qui ouvre ce droit à une compensation humaine.

Si la commission soutient cet article qui participe à l'amélioration de la scolarisation des élèves en situation de handicap, elle s'interroge toutefois sur son applicabilité.

III. LA POSITION DE LA COMMISSION : UNE RÉÉCRITURE DU TEXTE POUR GARANTIR UN ACCOMPAGNEMENT DE QUALITÉ DES ÉLÈVES À BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS OU EN SITUATION DE HANDICAP

A. CLARIFIER LE PARTAGE DES COMPÉTENCES ENTRE L'ÉDUCATION NATIONALE ET LE MÉDICO-SOCIAL DANS LA DÉFINITION DES BESOINS DES ÉLÈVES ET LEUR ACCOMPAGNEMENT

La commission regrette que la réforme des pôles d'appui à la scolarité, une fois encore, **se fasse dans la précipitation et sans étude d'impact**, après une première tentative lors de l'examen du projet de loi de finances pour 2024.

Malgré les déclarations du ministère de l'éducation nationale affirmant un renforcement de la coopération et de la coordination entre l'éducation nationale et le secteur du médico-social grâce au PAS, la commission note que celle-ci **n'est pas mentionnée dans le texte**. Il en est de même des **binômes** éducation nationale/médico-social qui doivent piloter chaque PAS.

En outre, la commission **veut éviter tout risque de transfert** à l'éducation nationale de l'évaluation des besoins médico-sociaux d'un élève à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap.

Aussi, la commission a souhaité **explicitement la coparticipation** du secteur médico-social à ces PAS et prévoir **l'intervention d'une personne spécifiquement qualifiée de** ce secteur, pour la définition des besoins de l'élève concerné et la mise en œuvre de solutions et d'adaptations.

Enfin, elle **supprime toute notion de hiérarchie** dans les réponses apportées, les missions de ces PAS ou d'obligation de parcours à étapes, les familles devant rester libres de saisir directement les MDPH, sans devoir d'abord passer par le stade de la réponse de premier niveau.

B. CLARIFIER LES MODALITÉS DE FORMATION DES AESH

La commission a conservé l'obligation d'une formation dispensée aux AESH dans un délai de deux mois après le recrutement. En revanche, elle a supprimé la tenue obligatoire de cette formation **avant leur prise de poste**. Des formations se finissant lors des premières semaines en poste permettent de répondre aux questions des AESH suscitées par les premiers retours d'expérience.

C. PRÉCISER LES MODALITÉS DE PARTICIPATION DES AESH ET DES ENSEIGNANTS À L'ÉVALUATION DES BESOINS DE L'ÉLÈVE DANS LE CADRE D'UNE PROCÉDURE MDPH

Si la participation d'un AESH peut dans certains cas être opportune lors de l'évaluation des compétences et besoins d'un élève par l'équipe pluridisciplinaire permettant à la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées des MDPH de se prononcer sur les attributions de prestation, de compensation et d'orientation, **rendre celle-ci obligatoire est de nature à rigidifier la procédure** (art. 1^{er} bis).

Aussi, la commission propose que cette participation se fasse **en tant que de besoin**, ou **à la demande** de l'AESH ou de la famille de l'élève. Il lui semble également pertinent d'**ouvrir cette participation optionnelle à l'enseignant** pour présenter les problèmes concrets auxquels est confronté l'élève dans ses apprentissages et de manière générale dans la vie scolaire.

Enfin, la commission a supprimé plusieurs articles ne relevant pas du domaine de la loi comme la définition du contenu précis de la maquette de formation des futurs enseignants (art. 3 bis A) ou encore la possibilité de formations pluricatégorielles et interministérielles (art. 3 octies).

EXAMEN DES ARTICLES

Article 1^{er}

Mise en place du livret de parcours inclusif

Cet article vise à sécuriser le livret de parcours inclusif pour les élèves à besoins particuliers ainsi que les conditions de son déploiement, de son utilisation et de suppression des informations qu'il contient, et à prévoir une formation des enseignants à son utilisation.

Sur proposition de la rapporteure, la commission a réécrit cet article afin de ne conserver que le principe du partage d'informations entre les professionnels intervenant auprès de l'enfant, ses représentants légaux et les personnes du périscolaire et de renvoyer les modalités de mise en œuvre au décret.

I. Le droit actuel

Le déploiement d'un livret numérique de parcours inclusif, regroupant l'ensemble des adaptations qui sont nécessaires aux enfants en situation de handicap, y compris celles notifiées par la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH), est **l'un des engagements de la cinquième conférence nationale du handicap qui s'est déroulée le 11 février 2020.**

Le livret de parcours inclusif (LPI) a été créé par le décret n° 2021-1246 du 29 septembre 2021 relatif au traitement de données à caractère personnel dénommé « livret de parcours inclusif », afin « *d'améliorer la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers* », lorsque sont envisagés ou mis en œuvre les dispositifs prévus par le ministère de l'éducation nationale énumérés par ce texte. Il s'agit :

- du **programme personnalisé de réussite éducative (PPRE)**. Prévu aux articles L. 311-3-1 et D. 311-12 du code de l'éducation, le PPRE est mis en œuvre lorsque l'élève risque de ne pas maîtriser certaines connaissances et compétences à la fin d'un cycle scolaire. Les actions mises en œuvre peuvent avoir lieu pendant le temps scolaire et en dehors de celui-ci. Il peut inclure des stages de réussite ;

- du **projet d'accueil individualisé (PAI)** : mis en place en 2003, le PAI vise à garantir l'accueil et l'accompagnement des enfants atteints de troubles de la santé évoluant sur une longue période nécessitant des aménagements. Il

concerne à la fois des troubles physiques et psychiques¹. Le PAI peut être revu en cas d'évolution de la pathologie, ou en prévision d'un voyage ou d'une sortie scolaire ;

- du **plan d'accompagnement personnalisé (PAP)**. Prévu aux articles L.311-7 et D. 311-13 du code de l'éducation, le PAP concerne les élèves ayant des difficultés scolaires durables ayant pour origine un ou plusieurs troubles des apprentissages pour lesquels ni le programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) ni le projet d'accueil individualisé (PAI) ne constituent une réponse adaptée². Le constat des troubles d'apprentissage est réalisé par un médecin et le cas échéant après des bilans psychologiques et paramédicaux ;

- du **guide d'évaluation des besoins de compensation en matière scolaire (GEVA-Sco)** créé par l'arrêté du 6 février 2015 relatif au document de recueil d'informations mentionné à l'article D. 351-10 du code de l'éducation, intitulé « guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation » (GEVA-Sco) : ce document 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. Il s'adresse à tous les enfants et adolescents scolarisés en milieu scolaire, y compris dans les établissements médico-sociaux qui nécessitent des mesures particulières telles que la compensation du handicap, des aménagements spécifiques, ou l'élaboration d'un projet personnalisé de scolarisation. Ce document est notamment établi lors de la saisine de la MDPH pour une première demande d'élaboration d'un projet personnalisé de scolarisation (GEVA-Sco première demande). Il concerne les élèves en situation de handicap ;

- du **projet personnalisé de scolarisation (PPS) et de son document de mise en œuvre (MOPPS)**. Élaboré par la MDPH, le PPS définit le déroulement de la scolarité et les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales répondant aux besoins particuliers d'un enfant en situation de handicap. Il précise notamment l'attribution de matériels pédagogiques adaptés, les mesures d'accompagnement (Accompagnant des élèves en situation de handicap - AESH, service d'éducation spéciale et de soins à domicile) ou encore l'aménagement de la scolarité. Il est mis en œuvre par l'enseignant référent désigné par la MDPH. Il est actualisé chaque année, ainsi qu'à chaque changement de cycle ou d'orientation scolaire.

¹ La circulaire du 10 février 2021 relative au projet d'accueil individualisé pour raison de santé cite par exemple pour les troubles physiques, les allergies, l'asthme, le diabète, l'épilepsie, la drépanocytose, la leucémie ; et pour les troubles psychiques les troubles scolaires anxieux, les troubles du comportement alimentaire ou encore les syndromes dépressifs.

² La circulaire n° 2015-016 du 22 janvier 2015 relative au plan d'accompagnement personnalisé précise toutefois que le PAP « n'est pas une réponse aux besoins des élèves qui nécessitent une décision de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées notamment pour une aide humaine, l'attribution d'un matériel pédagogique adapté, une dispense d'enseignement ou un maintien en maternelle ».

Le traitement informatique des données qui constitue le LPI a 5 finalités :

- la **mutualisation** dans un document unique de l'ensemble des informations concernant un élève pour faciliter le travail de l'équipe pédagogique et l'élaboration de propositions d'accompagnement ;

- la **mise à disposition de ressources pédagogiques** notamment en matière d'aménagement et d'adaptation, à travers une banque de données incluse dans l'application ;

- la **simplification** des procédures de création et de mise à jour des dispositifs précités ;

- **l'échange d'informations avec la MDPH** pour la mise en œuvre des PPS ;

- la **consultation** pour les représentants légaux ou l'élève de plus de quinze ans des informations relatives à la scolarité et le cas échéant l'extraction de données dont ils ont besoin.

L'article 2 du décret précise que le LPI a également une visée statistique.

Outre l'identité et les coordonnées de l'élève, de ses parents ainsi que des personnes amenées à intervenir dans le cadre du suivi de l'élève, ce livret contient également les données relatives à son état de santé, aux adaptations, et aménagements mis en œuvre ainsi qu'à l'évaluation de ces derniers. L'article 3 du décret précise que **seules les données nécessaires à l'élaboration des adaptations et aménagements pédagogiques** y sont enregistrées.

L'article 4 de ce même décret limite strictement les personnes qui ont accès aux informations contenues dans les LPI. Il s'agit des professeurs de l'élève concerné, des professeurs en réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED), des enseignants référents d'un élève en situation de handicap, des conseillers principaux d'éducation, des professeurs ressources, des directeurs d'écoles et chefs d'établissements, des psychologues de l'éducation nationale, des médecins et infirmiers scolaires¹, des personnels habilités au sein des MDPH, des représentants légaux de l'élève et de ce dernier s'il a plus de 15 ans, des coordonnateurs au sein des Pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL), des inspecteurs de l'éducation nationale chargés des circonscriptions du premier degré, ainsi que de ceux chargés de l'adaptation scolaire des élèves en situation de handicap.

Les personnes habilitées de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance – le service en charge des statistiques au sein du ministère de l'éducation nationale – ainsi que les personnels habilités des

¹ Ainsi que les médecins conseillers techniques des DASEN et des recteurs d'académie et les médecins scolaires municipaux dans le cas de délégation de service public.

services académiques et départementaux de l'école inclusive y ont accès de manière restreinte dans la stricte limite de l'exercice de leurs compétences¹.

Le décret dispose par ailleurs que l'accès aux données de santé est strictement réservé aux personnels de santé et aux sous-traitants agréés.

Enfin, l'article 5 du décret précise les modalités de conservation des informations contenues dans le LPI. Deux cas doivent être distingués concernant l'élève :

- tant qu'il est scolarisé, les informations sont conservées dans la limite de trois ans après la dernière action sur le livret ;
- lorsqu'il sort du système scolaire, celles-ci sont conservées jusqu'à la fin de l'année civile suivant cette sortie.

Ce livret a été lancé en septembre 2021 avant sa généralisation en janvier 2022 à l'ensemble du territoire.

I. La proposition de loi

Cet article prévoit la mise en place de ce livret pour chaque élève en situation de handicap, afin de faciliter la continuité et la cohérence des aménagements et accompagnements mis en place.

II. L'examen à l'Assemblée nationale

En commission, la portée de ce dispositif a été **étendue à l'ensemble des élèves à besoins éducatifs particuliers**, à l'initiative de Mme Prisca Thévenot (EPR). A également été ajoutée la possibilité d'ouvrir un LPI pour un enfant en situation de handicap n'ayant pas encore bénéficié d'une reconnaissance par la MDPH (amendement de Mme Florence Herouin-Léautey - SOC).

Par ailleurs, à l'initiative de Mme Julie Delpech (EPR), auteure-rapporteuse de ce texte, la possibilité d'y inscrire des informations est ouverte aux représentants légaux de l'enfant - actuellement ceux-ci ne peuvent que le consulter et extraire les données qui leur sont utiles. L'accès au LPI et le partage d'informations ont également été **étendus aux AESH** - qui ne font pas partie des personnes autorisées par le décret de 2021 (amendement de Mme Florence Herouin-Léautey - SOC).

Le texte prévoit également une **formation spécifique** des enseignants à l'utilisation de ce livret (amendement de Mme Soumya Bourouaha - GDR).

Enfin, les dispositions relatives au LPI sont rendues applicables à Wallis-et-Futuna à l'initiative de l'auteure-rapporteuse.

Lors de son examen en séance, le partage d'informations a été élargi aux **personnels périscolaires**, lorsque la situation de l'enfant le rend

¹ Il en est de même pour les directeurs des services d'information des académies et département, ainsi que des secrétariats des chefs d'établissement.

nécessaire, à l'initiative de Mme Prisca Thévenot (EPR) et de Mme Julie Delpech (EPR), auteure-rapporteuse. Par ailleurs, les parents sont tenus informés de toute modification apportée dans le LPI (Mme Sylvie Bonnet - Droite républicaine).

Une **priorisation du déploiement** de ce livret est prévue dans les territoires ruraux, ultra-marins, ainsi que ceux disposant d'une offre de services éducatifs et médico-sociaux insuffisante (Mme Sylvie Dezarnaud - Droite républicaine).

Enfin, à l'initiative de M. Arnaud Bonnet (Écologiste et Social), la **durée de conservation** des données est fixée à trois ans après la fin de scolarité de l'élève ou à défaut de la fin de l'obligation scolaire.

III. La position de la commission

La commission constate que **le livret de parcours inclusif existe déjà, dans des conditions fixées par décret.**

Dans ces conditions, et à l'initiative de sa rapporteure, elle a adopté un **amendement COM-1** visant d'une part à inscrire dans la partie législative du code de l'éducation le **principe du partage d'informations dans le respect du secret professionnel et médical** et d'autre part, eu égard à la sensibilité des données partagées à **définir la liste des personnes habilitées** à transmettre des informations : les professionnels intervenant auprès d'un enfant à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap, le personnel chargé du temps périscolaire lorsque la situation de l'enfant le nécessite, ainsi que ses représentants légaux.

Les modalités d'accès à ce document, les informations contenues tout comme leurs délais de conservation sont en revanche définis par décret.

La commission a supprimé la mention d'une formation obligatoire des enseignants à l'utilisation du LPI, car **cette disposition ne relève pas du domaine de la loi**. En revanche, elle appelle le ministère à renforcer la formation des enseignants à la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap, tant au stade de la formation initiale que continue.

Enfin, la commission a adopté un amendement **COM-19** à l'initiative de Cédric Vial visant à reconnaître les AESH comme membres de la communauté pédagogique.

<p>La commission a adopté cet article ainsi modifié.</p>

Article 1^{er} bis

**Participation obligatoire de l'AESH à l'évaluation des besoins de l'élève
dans le cadre d'une demande à la MDPH**

Cet article impose la participation de l'AESH à l'évaluation des besoins de compensation de l'élève.

À l'initiative de la rapporteure, la commission a réécrit cet article afin de prévoir que la participation de l'AESH et celle de l'enseignant de l'enfant n'interviennent en tant que de besoin, à leur demande ou à celle de l'élève et de sa famille.

I. Le droit actuel

L'article L. 146-8 du code de l'action sociale et des familles prévoit l'évaluation des besoins de compensation et de l'incapacité permanente de la personne handicapée par une équipe pluridisciplinaire. Celle-ci propose également un plan personnalisé de compensation du handicap.

Aux termes de l'article L. 112-2 du code de l'éducation, les **parents ou le représentant légal de l'enfant** sont obligatoirement invités à s'exprimer à cette occasion.

II. L'examen à l'Assemblée nationale

En séance, à l'initiative de Mme Alexandra Martin (Droite républicaine), a été ajoutée **la participation obligatoire des AESH à cette évaluation**. En effet, leur association à cette procédure n'est pas prévue par les textes.

III. La position de la commission

Si la participation de l'AESH est de nature à mieux cerner les besoins de l'enfant dans le cadre scolaire, **la rendre obligatoire est de nature à rigidifier la procédure**.

Aussi, sur proposition de la rapporteure, la commission a adopté un amendement **COM-2** visant à **prévoir leur participation en tant que de besoin, à sa demande ou à la demande de la famille**.

Par ailleurs, la commission juge opportun de **prévoir, selon les mêmes modalités, la participation de l'enseignant** de l'élève afin de faire part des difficultés concrètes de l'élève dans ses apprentissages et dans la vie scolaire. La rapporteure souligne que la compensation d'un élève en situation de handicap est parfois matérielle, c'est-à-dire sans présence de l'AESH. Enfin, par définition, l'élève ne bénéficie pas d'un accompagnement humain lors de la première demande.

Dans ces deux cas, les informations apportées par l'enseignant sont de nature à permettre une meilleure évaluation des besoins de l'élève par l'équipe pluridisciplinaire.

La commission a adopté cet article ainsi modifié.

Article 1^{er} ter

Obligation pour l'État d'affecter un AESH dans un délai d'un mois à compter de la notification le prévoyant

Cet article impose l'affectation effective d'un AESH dans un délai maximal d'un mois à compter de la notification de la MDPH la prévoyant.

La commission a adopté un amendement rédactionnel.

De nombreuses décisions du juge administratif condamnent l'État **pour défaut d'affectation d'AESH** à des enfants en situation de handicap en dépit d'une décision de la commission départementale des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH).

Comme l'a rappelé le juge administratif, « *s'il doit être tenu compte des difficultés auxquelles l'administration est confrontée pour le recrutement des accompagnants d'élève en situation de handicap, il n'en demeure pas moins qu'elle est dans l'obligation de mettre en place les aides accordées par la CDAPH* »¹.

Cet article fixe le principe de l'affectation d'un AESH dans un délai d'un mois maximum. En effet, **tout retard de la mise en place de la compensation humaine pénalise l'élève dont la scolarité est déjà fragilisée.**

Si la commission est favorable à ce dispositif, elle souligne toutefois **les difficultés dans sa mise en œuvre** au regard du manque d'AESH par rapport au nombre de notifications le prévoyant. En 2023, 8 % des élèves ayant droit à une compensation humaine n'en bénéficiaient pas², ce chiffre ne reflétant pas pour ceux qui en bénéficient des délais parfois très longs pour l'obtenir.

Sur proposition de la rapporteure, la commission a adopté un amendement **COM-3** rédactionnel.

La commission a adopté cet article ainsi modifié.

¹ Tribunal administratif de Nice, requête n°2306435, 29 décembre 2023.

² Source : rapport annuel de performance, PLF 2025, mission enseignement scolaire.

Article 2
**Rapport annuel sur les politiques publiques
en faveur de l'école inclusive**

Cet article prévoit la remise chaque année, au plus tard le premier mardi d'octobre, d'un rapport sur les politiques publiques en faveur de l'école inclusive.

La commission a supprimé cet article.

Le texte initial de la proposition de loi prévoit la création d'un observatoire national de la scolarisation et de l'insertion professionnelle des personnes en situation de handicap.

À l'Assemblée nationale, la commission des affaires culturelles a proposé de lui substituer **la remise d'un rapport annuel** afin d'éviter la création d'une nouvelle structure dans un contexte financier contraint. Celui-ci porte sur **l'évaluation des politiques publiques en faveur de l'éducation inclusive ainsi que sur l'insertion professionnelle** des élèves à besoins éducatifs particuliers. À l'initiative de Mme Prisca Thévenot (EPR), les politiques menées dans le **cadre périscolaire** sont également incluses.

Lors de l'examen en séance, le périmètre de ce rapport annuel a été élargi. Il inclut le nombre d'enfants en attente d'un accompagnement ou d'une place dans un établissement médico-social, ainsi que les délais d'affectation des AESH (Mme Christine Le Nabour - EPR) dresse un état des lieux de la déscolarisation des élèves en situation de handicap (Mme Florence Herouin-Léautey - SOC) ainsi que les bonnes pratiques locales en matière d'inclusion scolaire et d'insertion professionnelle (Mme Sylvie Dezarnaud - Droite républicaine).

La position de la commission

Si la commission partage la nécessité d'une meilleure évaluation des politiques publiques menées en faveur de l'inclusion scolaire, elle **rappelle la doctrine du Sénat en matière de demandes de rapport au Gouvernement.**

Sur proposition de la rapporteure, la commission a adopté un amendement **COM-4** de suppression de cet article.

La commission a supprimé cet article.

Article 3

Renforcement de la formation continue

Cet article prévoit au cours de la formation continue un module sur la prise en charge des élèves en situation de handicap ainsi que sur les adaptations pédagogiques.

À l'initiative de la rapporteure, la commission a clarifié la portée de cet article.

I. Le droit en vigueur

L'article L. 112-5 du code de l'éducation prévoit pour les enseignants, les services administratifs et techniques une formation spécifique à l'accueil et l'éducation des élèves à besoins éducatifs particuliers au cours de leur formation initiale et continue, ainsi qu'une information sur le handicap.

II. La proposition de loi et l'examen à l'Assemblée nationale

La version initiale de l'article 3 de ce texte ouvre la possibilité aux enseignants volontaires de bénéficier des formations prévues pour les AESH.

Lors de son examen en commission des affaires culturelles à l'Assemblée nationale, cet article a été réécrit à l'initiative du Gouvernement afin d'ouvrir la possibilité de formations pluricatégorielles et interministérielles portant sur l'accueil, l'accompagnement et la prise en compte des élèves à besoins éducatifs particuliers. Cette disposition, lors de l'examen du texte en séance, a été déplacée à un article ultérieur (art. 3 *octies*) et remplacée, à l'initiative de Mme Anaïs Belouassa-Cherifi (LFI), par un module lors de la formation continue relatif à la prise en charge d'élèves en situation de handicap ainsi qu'aux vecteurs pédagogiques pouvant être utilisés (M. Peio Dufau - SOC).

III. La position de la commission

La commission **partage la nécessité de renforcer la formation continue** des enseignants de manière générale, et particulièrement en matière d'école inclusive. Toutefois, telle que prévue par cet article, la formation continue portant sur cette thématique est limitée à un seul module au cours de toute la carrière.

Sur proposition de la rapporteure, la commission a adopté un amendement **COM-5** visant à compléter l'article L. 112-5 du code de l'éducation portant sur la formation initiale et continue des enseignants au handicap afin d'y inclure une formation sur les adaptations pédagogiques pouvant être réalisées.

La commission a adopté cet article ainsi modifié.

Article 3 bis A
Stage pratique pour les nouveaux enseignants

Cet article impose aux nouveaux enseignants la réalisation d'un stage pratique dans un établissement scolaire accueillant un élève en situation de handicap.

À l'initiative de la rapporteure, la commission a supprimé cet article dont les dispositions ne relèvent pas du domaine de la loi.

À l'initiative de Mme Alexandra Martin (Droite républicaine), a été adoptée en séance à l'Assemblée nationale l'obligation pour les nouveaux enseignants de réaliser **un stage pratique dans un établissement scolaire accueillant un élève en situation de handicap**.

La commission partage la nécessité de renforcer la formation initiale et continuée. Dans son rapport publié à la suite de l'annonce par le Président de la République d'une réforme du concours, elle avait pointé la **faiblesse de la formation à l'inclusion dans les maquettes pédagogiques de la formation initiale**¹.

Elle salue également l'initiative de ses collègues députés qui permet d'évoquer le contenu de la nouvelle formation initiale qui doit entrer en vigueur dès la rentrée 2026 et pour lequel le Parlement ne dispose d'aucune information précise. **Elle espère que ce texte sera l'occasion pour le Gouvernement d'apporter des précisions lors des débats en séance.**

Toutefois, la commission rappelle que la définition des maquettes pédagogiques ainsi que les modalités concrètes de formation initiale et continue **ne relèvent pas du domaine de la loi**. Aussi, sur proposition de la rapporteure, elle a adopté un amendement **COM-6** de suppression de cet article. Elle appelle néanmoins le ministère à inclure l'organisation de stages pratiques dans les nouvelles maquettes de formation initiale des enseignants.

La commission a supprimé cet article.

¹ Max Brisson, Annick Billon, *Formation initiale et continuée des professeurs : au-delà des effets d'annonce, bâtir sur la durée une formation de qualité fondée sur la simultanéité des apprentissages académiques et des pratiques professionnelles*, n° 683, 2023-2024.

Article 3 bis B

**Remplacement des pôles inclusifs d'accompagnement localisés
par des pôles d'appui à la scolarité**

Cet article substitue aux pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL), dont l'objectif est de coordonner les aides matériels et humaines en faveur des élèves en situation de handicap, les pôles d'appui à la scolarité (PAS) qui visent à accompagner tous les enfants à besoins éducatifs particuliers.

Sur proposition de la rapporteure, la commission a réécrit cet article, d'une part pour éviter tout risque de transfert à l'éducation nationale de l'évaluation des besoins médico-sociaux d'un élève à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap et d'autre part, pour s'assurer de la participation du secteur médico-social à ce dispositif.

I. Le droit en vigueur

La loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance a créé les pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL). Ceux-ci ont pour objectif de mieux prendre en compte les besoins éducatifs des élèves en situation de handicap. Pour cela, trois missions leur incombent :

- **coordonner les moyens d'accompagnement humain** au sein des établissements scolaires publics et privés sous contrat ;
- constituer **un pôle ressources** à destination de la communauté éducative ;
- **y associer des professionnels de santé et les gestionnaires des établissements et services médico-sociaux.**

Depuis la rentrée 2021, les PIAL couvrent l'ensemble du territoire. Selon les chiffres du ministère de l'éducation nationale, à la rentrée 2022, on dénombre 4 089 PIAL¹. Or, ce dispositif a vu **sa portée limitée par le ministère à un instrument de gestion des ressources humaines pour les AESH**. Les volets « pôles de ressources » et « association des professionnels de santé » n'ont été mis en œuvre que dans les PIAL dits « renforcés », au nombre de 864 à la rentrée 2022, soit seulement 21 % d'entre eux.

La **conférence nationale du handicap du 26 avril 2023** a acté la transformation des PIAL en pôles d'appui à la scolarité (PAS) « *renforcés d'un professeur spécialisé et outillés pour permettre d'assurer l'accueil des familles et le suivi des élèves en situation de handicap, l'évaluation des besoins d'adaptation à la scolarité des enfants, le déploiement et la coordination des solutions : aide technique,*

¹ 2 609 PIAL publics, 348 PIAL privés, 1 132 PIAL mixtes. Source DGESCO.

aide humaine, accompagnement par des professionnels du médico-social ou de santé »¹.

La circulaire interministérielle du 3 juillet 2024² institue les pôles d'appui à la scolarité (PAS) dans **quatre départements préfigurateurs** à la rentrée 2024 : l'Aisne, la Côte-d'Or, l'Eure-et-Loir et le Var. 100 PAS y sont déployés (24 dans l'Aisne, 17 en Côte d'Or, 41 dans le Var, 18 dans l'Eure-et-Loir).

La circulaire précitée qui définit le premier cahier des charges de ces PAS prévoit que chacun d'entre eux est coordonné par un personnel de l'éducation nationale dédié à plein temps et d'un éducateur à temps plein déployé par l'équipe médico-sociale. *« Ils forment tous les deux l'équipe permanente du PAS et constituent un binôme opérationnel dans une logique de coopération ».*

Ils ont pour objectif de proposer **une réponse rapide « de première intention »**, la saisine du PAS pouvant venir des représentants légaux ou de l'équipe pédagogique. Le cahier des charges précise que pour *« éviter toute perte de temps et de permettre la mise en œuvre des adaptations pédagogiques et éducatives utiles, cette réponse de premier niveau ne nécessite pas de reconnaissance de troubles ou de handicap »*. **Leur action ne se substitue toutefois pas aux MDPH qui restent seules compétentes pour reconnaître les situations de handicap et définir les compensations auxquelles a droit l'élève.**

Les PAS sont par ailleurs un **appui** aux professeurs au sein même des classes ou dans des lieux dédiés implantés dans les établissements scolaires. Les enseignants peuvent faire appel à des équipes mobiles d'appui médico-social à la scolarisation.

Quel bilan pour les PAS dans les départements préfigurateurs ?

Si à ce jour aucun bilan exhaustif n'a été transmis à la rapporteure, les informations obtenues, certes parcellaires, permettent d'en dessiner un premier contour.

À la fin du mois de février, 3 000 sollicitations avaient été envoyées aux PAS des 4 départements, dont 2 800 relevaient de leurs missions. 30 % émanaient de saisines pour des élèves en maternelle, 46 % pour des élèves en élémentaire, 21 % pour des collégiens et 3 % pour des lycéens. On constate une forte prévalence de sollicitations relatives à des élèves avec des difficultés comportementales.

Les délais moyens de traitement sont de 11 jours pour un premier contact et 16 jours pour des premiers éléments de réponse : visite du coordonnateur, proposition de premiers aménagements avec l'équipe pédagogique, rencontre avec les familles.

¹ Dossier de presse, conférence nationale du handicap 2023, mercredi 26 avril 2023.

² Circulaire interministérielle MENE2416076C du 3 juillet 2024 sur le déploiement des pôles d'appui à la scolarité (PAS) préfigurateurs.

Les familles semblent satisfaites d'avoir un interlocuteur à la croisée de l'éducation nationale et d'un acteur qui n'est pas encore la MDPH.

Les enseignants ont pour leur part mis en avant l'intérêt du travail collaboratif conduit avec les enseignants spécialisés et les éducateurs spécialisés.

Lors de son audition, l'Agence régionale de santé (ARS) et le directeur académique des services de l'Éducation nationale (DASEN) de l'Aisne ont indiqué que les PAS du département ont été saisis d'environ 500 dossiers. Les PAS ont permis dans ce département de diminuer de 25 % les primo-demandes d'enfants à la MDPH depuis janvier 2025. Le délai de prise de contact du PAS avec les familles est en moyenne de 2 jours et une première réponse est co-construite avec les familles et les équipes pédagogiques dans un délai de 2 à 3 semaines.

En Côte d'Or, on dénombrait fin avril 817 saisines. Ce territoire a fait le choix de créer une adresse électronique par PAS, communiquée aux familles et aux équipes pédagogiques, avec une implantation physique plutôt dans des collèges ou des lycées. Le délai de réponse est de trois jours et un premier plan d'action est proposé dans un délai de 15 jours environ. 9 % des dossiers ont été réorientés vers les MDPH.

Ces deux départements préfigurateurs ont fait état d'une satisfaction des familles, ainsi que des équipes pédagogiques qui apprécient le regard croisé avec le professionnel médico-social. En ce qui concerne les dossiers ensuite transmis à la MDPH, le passage par le PAS permet de les étayer davantage, notamment pour les suspicions de troubles du spectre autistique.

Restent toutefois des questions, notamment dans le partage des coûts de la mise à disposition de petits matériels pédagogiques adaptés.

Par ailleurs, la rapporteure souligne que ces 4 départements ont été choisis parce qu'il existait une forte habitude de travail entre l'éducation nationale et l'ARS, décrit par l'un des acteurs de ces PAS préfigurateurs comme un « *terreau relationnel partenarial fécond et articulé* ». Les PAS nécessitent un engagement et une coopération forte de l'ensemble des acteurs.

II. Examen du texte à l'Assemblée nationale

Cet article résulte d'un amendement du Gouvernement en séance **déposé quelques heures avant l'examen du texte en séance**, ce qui n'a pas permis à la commission des affaires culturelles de l'Assemblée nationale de l'amender ni de l'examiner. Ce dépôt tardif a d'ailleurs fait l'objet de critiques à l'Assemblée nationale.

Le périmètre des PAS est plus large que celui des PIAL : ils sont ainsi chargés d'accompagner l'ensemble des enfants à besoins éducatifs particuliers – à la différence des PIAL dont l'action est centrée sur les élèves en situation de handicap.

Trois missions leur sont confiées :

- la mise en œuvre des décisions des MDPH qui concernent l'élève ;
- l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers et de leur famille, ainsi que la définition et la mise en œuvre d'une réponse de premier niveau. Le cas échéant, si celle-ci est insuffisante, le PAS accompagne la famille dans la préparation du dossier à la MDPH et transmet à celle-ci tous les éléments utiles à l'évaluation des besoins de l'élève ;
- la mobilisation et la coordination des moyens matériels et humains, ainsi que la formation et le soutien des équipes éducatives.

Les PAS sont mis progressivement en place en remplacement des PIAL et au plus tard au 1^{er} septembre 2027.

Lors des auditions, la directrice générale de l'enseignement scolaire a indiqué **un suivi de 200 à 250 élèves par PAS**, soit environ 3 000 PAS sur l'ensemble du territoire d'ici 2027.

III. La position de la commission

La commission regrette les conditions d'examen de cette réforme. Une fois encore, le Gouvernement fait le choix de proposer ce dispositif **par voie d'amendement sans étude d'impact et dans des délais contraints**. La rapporteure rappelle que cette réforme avait été présentée pour la première fois lors de l'examen du projet de loi de finances pour 2024, dans le cadre de l'examen des crédits de la mission « enseignement scolaire ». L'Assemblée nationale, en première lecture, n'avait pas pu se prononcer sur ce dernier, en raison de l'engagement de la responsabilité du Gouvernement sur le projet de loi de finances avant l'examen de cet amendement. Pour sa part, la commission s'est opposée « *à ce qu'une réforme de cette importance soit présentée à l'occasion du projet de loi de finances, sous prétexte de l'augmentation du nombre d'ETP (100). Ce véhicule législatif induit un travail et des débats parlementaires dans un délai contraint, alors même que cette mesure suscite de nombreuses interrogations auprès des acteurs concernés* »¹. Le Sénat avait d'ailleurs rejeté cet article. Remis par le Gouvernement dans le texte adopté en nouvelle lecture à l'Assemblée nationale dans le cadre de la procédure de l'article 49 alinéa 3 de la Constitution, il a finalement été censuré par le Conseil constitutionnel, car considéré comme un cavalier budgétaire.

La commission **partage le constat d'une nécessaire réforme de l'école inclusive qui « craque »**. Il s'agit d'**apporter une réponse de qualité aux élèves et aux enseignants qui se sentent impuissants et en proie au désarroi**².

Au regard des premiers résultats des pôles d'appui à la scolarité et des retours jugés positifs tant par les familles que les équipes pédagogiques,

¹ Avis budgétaire « enseignement scolaire », Projet de loi de finances pour 2024, session 2023-2024.

² L'école de la République attaquée : agir pour éviter de nouveaux drames, Laurent Lafon, Commission d'enquête n° 377 (2023-2024), déposé le 5 mars 2024.

cette **nouvelle modalité peut permettre le saut qualitatif de l'école inclusive attendue par tous.**

Sur proposition de la rapporteure, la commission a réécrit ce texte (COM-7) afin :

- **D'éviter tout risque de transfert à l'éducation nationale de l'évaluation des besoins médico-sociaux de l'élève.**

Pour cela, lorsque le PAS est saisi, la définition des besoins ainsi que les aménagements proposés doivent être faits en lien avec une personne du secteur médico-social, disposant d'une expertise au regard des besoins de l'élève. Pour la mise en œuvre des notifications de la MDPH pour lesquelles le texte laisse la place à une plus grande marge de manœuvre aux PAS que pour les PIAL, un **avis conforme** d'un expert sur le handicap de l'enfant et issu du secteur du médico-social devient nécessaire.

- **De permettre aux familles de saisir directement les MDPH et de faire de l'accompagnement du PAS à la préparation du dossier une mission à part entière.**

Si la circulaire interministérielle du 3 juillet 2024 sur le déploiement des pôles d'appui à la scolarité préfigurateurs précise explicitement que « *les familles saisissent directement les MDPH chaque fois qu'elles le souhaitent* », il ressort des auditions que certaines MDPH demandent aux familles de s'adresser d'abord aux PAS pour procéder à un filtrage et qu'ils puissent avoir un premier regard sur la pertinence du dépôt de dossier.

Pour la commission, le dépôt d'un dossier de demande de compensation auprès de la MDPH ne doit pas être conditionné à un premier examen par les PAS, au risque de décourager les familles, mais aussi parce que cette demande peut ouvrir des droits allant au-delà du seul champ scolaire (reconnaissance du handicap, préconisations pour le temps périscolaire notamment).

- **De garantir la présence du secteur médico-social au sein des PAS ainsi que dans la définition des besoins et les aménagements proposés.**

Lors de son audition, le ministère de l'éducation nationale a mis en avant comme avancée portée par les PAS **leur gouvernance par un binôme éducation nationale/médico-social.**

Par ailleurs, les premiers retours des PAS préfigurateurs indiquent que les enseignants voient comme valeur ajoutée à ce nouveau dispositif le regard croisé entre ces deux secteurs.

Chaque PAS est ainsi doté d'un ETP à temps plein de l'éducation nationale. Les modalités de participation du secteur médico-social sont plus floues. La circulaire interministérielle pose le principe pour les PAS préfigurateurs d'un « *éducateur à temps plein, dédié au PAS, déployé par l'équipe médico-sociale* ». Lors des auditions, le ministère chargé du handicap évoque

plutôt « *une enveloppe pour financer jusqu'à deux postes par PAS* », le cas échéant sous forme de plusieurs temps partiels, en fonction des différents métiers du médico-social disponibles et présents sur le territoire.

Le texte ne mentionne actuellement pas la participation du secteur médico-social. Au regard du précédent de la mise en œuvre des PIAL, dont l'action se limite à être un outil de gestion des AESH, alors même que la commission avait souhaité que ceux-ci deviennent « *des lieux d'interface avec les professionnels de santé et le secteur médico-social* »¹, la commission juge **impérative que cette co-participation de l'éducation nationale et du secteur médico-social soit explicitée dans le texte.**

La commission a adopté cet article ainsi modifié.

Article 3 bis C

Formation initiale obligatoire pour les AESH

Cet article impose aux AESH de suivre une formation initiale avant leur prise de poste et au plus tard dans un délai de deux mois après leur affectation.

La commission a modifié cet article en supprimant l'obligation que la formation soit achevée avant la prise de poste.

L'article 917-1 du code de l'éducation prévoit une formation pour les AESH. Les modalités de sa mise en œuvre sont précisées par la circulaire du 5 juin 2019 sur le cadre de gestion des personnels exerçant des missions d'accompagnement d'élèves en situation de handicap : les AESH non titulaires d'un diplôme dans le domaine de l'aide à la personne doivent suivre une **formation de 60 heures, au plus tard à la fin du premier semestre de l'année scolaire.**

Or, de nombreux AESH ne bénéficient pas de cette formation initiale ou alors tardivement. En effet, dans certaines académies, **une seule session de formation annuelle** est organisée, ce qui pose problème pour les AESH recrutés en cours d'année.

Par ailleurs, il ressort de l'audition du Conseil national consultatif des personnes handicapées que l'Éducation nationale considère la formation comme complétée lorsque les AESH ont suivi **70 %** du quota horaire fixé.

¹Rapport n° 473 de Max Brisson sur le projet de loi pour une école de la confiance, 2018-2019.

I. Examen du texte à l'Assemblée nationale

L'article 3 *bis* C résulte de deux amendements en séance, l'un de Mme Alexandra Martin (SOC), visant à préciser le caractère obligatoire de la formation des AESH et l'autre de Mme Christine Le Nabour (EPR) imposant la réalisation de cette formation avant la prise de poste dans un délai de deux mois après leur prise de poste.

II. La position de la commission

La commission partage la nécessité de renforcer la formation tant initiale que continue des AESH, qui **participe à améliorer l'inclusion des élèves, mais aussi à valoriser ce métier.**

La rapporteure estime que la fin de la formation doit pouvoir se dérouler **de manière concomitante aux premiers jours d'accompagnement de l'élève**, afin qu'elle ne soit pas uniquement théorique. Il s'agit de permettre à l'AESH de poser des questions suscitées par ses premiers retours de pratique du métier. Aussi, tout en maintenant l'obligation d'une formation dans un délai de deux mois après l'affectation, la commission a adopté un amendement **COM-8** supprimant l'organisation de celle-ci avant la prise de poste.

La commission a adopté cet article ainsi modifié.

Article 3 ter

Demande de rapport sur la transformation des PIAL en PAS

Cet article prévoit la remise d'un rapport sur la transformation des pôles inclusifs d'accompagnement localisés en pôles d'appui à la scolarité.

La commission a supprimé cet article.

Cet article, issu d'un amendement en séance de Mme Murielle Lepvraud (LFI-NPS), demande la remise d'un rapport par le Gouvernement au Parlement sur la transformation des PIAL en PAS.

Fidèle à sa doctrine concernant les demandes de rapport, la commission à l'initiative de la rapporteure a adopté un amendement **COM-9** supprimant cet article.

Même en l'absence de rapport, elle ne manquera pas dans le cadre de sa mission de contrôle des politiques publiques de demander au ministère de l'éducation nationale un bilan sur la mise en œuvre des PAS, notamment à l'occasion du prochain projet de loi de finances.

La commission a supprimé cet article.

Article 3 quater

Demande de rapport sur la généralisation des PAS

Cet article prévoit la remise d'un rapport au Parlement sur la généralisation des pôles d'appui à la scolarité.

La commission a supprimé cet article.

Cet article, issu d'un amendement en séance de Mme Murielle Lepvraud (LFI-NPS), demande la remise d'un rapport par le Gouvernement au Parlement sur la généralisation des pôles d'appui à la scolarité.

Fidèle à sa doctrine concernant les demandes de rapport, la commission à l'initiative de la rapporteure a adopté un amendement **COM-10** supprimant cet article.

La commission a supprimé cet article.

Article 3 quinquies

Demande de rapport sur la mutualisation de l'accompagnement

Cet article prévoit la remise d'un rapport au Parlement sur la mutualisation de l'accompagnement.

La commission a supprimé cet article.

Cet article, issu d'un amendement en séance de Mme Murielle Lepvraud (LFI-NPS), demande la remise d'un rapport par le Gouvernement au Parlement sur la mutualisation de l'accompagnement humain des élèves ainsi qu'une évaluation sur la qualité de celle-ci et ses conséquences sur la pénibilité du travail pour l'AESH.

Fidèle à sa doctrine concernant les demandes de rapport, la commission à l'initiative de la rapporteure a adopté un amendement **COM-11** supprimant cet article.

La commission a supprimé cet article.

Article 3 sexies

Demande de rapport sur le recensement du nombre d'AESH

Cet article prévoit la remise d'un rapport au Parlement recensant le nombre d'AESH et le nombre d'heures effectuées.

La commission a supprimé cet article.

Cet article, issu d'un amendement en séance de Mme Anaïs Belouassa-Cherifi (LFI-NPS), demande la remise d'un rapport par le Gouvernement au Parlement recensant le nombre d'AESH et le nombre d'heures effectuées.

Fidèle à sa doctrine concernant les demandes de rapport, la commission à l'initiative de la rapporteure a adopté un amendement **COM-12** supprimant cet article.

La commission a supprimé cet article.

Article 3 septies

Demande de rapport sur la prise en charge des élèves en situation de handicap sur le temps périscolaire

Cet article prévoit la remise d'un rapport au Parlement sur la prise en charge des élèves en situation de handicap sur le temps périscolaire.

La commission a supprimé cet article.

Cet article, issu d'un amendement en séance de Mme Anaïs Belouassa-Cherifi (LFI-NPS), demande la remise d'un rapport par le Gouvernement au Parlement sur la prise en charge par les collectivités territoriales des élèves en situation de handicap sur le temps périscolaire.

Fidèle à sa doctrine concernant les demandes de rapport, la commission à l'initiative de la rapporteure a adopté un amendement **COM-13** supprimant cet article.

La commission a supprimé cet article.

Article 3 octies

Possibilité de formations pluricatégorielles et interministérielles

Cet article permet l'organisation de formations pluricatégorielles et interministérielles pour les enseignants et les professionnels intervenant auprès des élèves à besoins éducatifs particuliers.

La commission a supprimé cet article, en raison de l'absence de portée normative de ces dispositions.

Introduit par amendement gouvernemental à l'Assemblée nationale lors de l'examen du texte par la commission des affaires culturelles à l'article 3, cette disposition a fait l'objet du dépôt d'un nouvel amendement additionnel après l'article 3 *bis* C, à la suite de la réécriture globale de l'article 3.

Elle permet l'organisation de formations pluricatégorielles et interministérielles pour les enseignants et les professionnels intervenant auprès des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Si la commission **partage la nécessité de créer une culture commune** et de renforcer la coopération entre l'ensemble des acteurs intervenant auprès des enfants à besoins éducatifs particuliers, elle note que **cette disposition n'est pas de nature législative.**

Par ailleurs, de telles formations sont déjà possibles. À titre d'exemple, la circulaire du 6 juin 2019 sur le cadre de gestion des personnels exerçant des missions d'accompagnement d'élèves en situation de handicap indique ainsi qu'il « *est encouragé d'organiser des formations communes aux enseignants et aux AESH* ».

Sur proposition de la rapporteure, la commission a adopté un amendement **COM-14** supprimant cet article.

La commission a supprimé cet article.

*

* *

La commission de la culture, de l'éducation, de la communication et du sport a adopté la proposition de loi ainsi modifiée.

EXAMEN EN COMMISSION

MERCREDI 11 JUIN 2025

M. Laurent Lafon, président. – Nous poursuivons nos travaux en examinant le rapport de notre collègue Catherine Belrhiti sur la proposition de loi visant à renforcer le parcours inclusif des enfants à besoins éducatifs particuliers.

Je vous rappelle que le débat en séance publique est programmé le jeudi 19 juin et que nous nous réunirons mercredi matin prochain afin d'examiner les amendements de séance déposés sur ce texte, lequel a été considérablement alourdi par un amendement gouvernemental déposé en dernière minute à l'Assemblée nationale.

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Notre commission a travaillé à de nombreuses reprises sur l'école inclusive et les constats sont connus de tous. Depuis 2005, les gouvernements successifs ont fait des efforts importants pour permettre la scolarisation des enfants en situation de handicap, dont le nombre dans le système scolaire ordinaire a très fortement augmenté, de 305 000 en 2006 à plus de 513 000 aujourd'hui, soit une augmentation de 180 %.

L'accueil et la prise en charge de ces élèves se font principalement par un accompagnement humain et les accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) constituent aujourd'hui le deuxième métier de l'éducation nationale.

Toutefois, l'école inclusive ne répond pas aux attentes des élèves, des familles et des enseignants. C'est dans ce contexte que s'inscrit cette proposition de loi de notre collègue députée Julie Delpech qui vise à renforcer le parcours inclusif des élèves à besoins éducatifs particuliers. Elle a toutefois pris une tout autre dimension avec le dépôt par le Gouvernement, quelques heures avant le passage en séance à l'Assemblée nationale, d'un amendement visant à transformer les pôles inclusifs d'accompagnement localisés (Pial) en pôles d'appui à la scolarité (PAS).

L'article 1^{er}, qui était initialement la proposition phare du texte, renforce le partage d'informations entre les différents acteurs intervenant auprès de l'enfant par le livret de parcours inclusif (LPI). Ce dernier, créé en septembre 2021, concrétise l'un des engagements de la cinquième Conférence nationale du handicap (CNH). En cours de déploiement depuis trois ans et demi, il concerne tous les élèves à besoins éducatifs particuliers : on en dénombre plus de 449 000. L'inscrire dans la loi permet de sécuriser ce

dispositif et de régler les problèmes d'interopérabilité que connaissent les maisons départementales des personnes handicapées (MDPH). Les projets personnalisés de scolarisation ne sont, par exemple, pas intégrés dans l'application. Cela explique peut-être pourquoi 80 % des LPI ouverts en juin 2023 concernent des élèves en difficulté, mais non reconnus comme étant en situation de handicap.

L'article 1^{er} *bis* vise à rendre obligatoire l'association des AESH à l'évaluation des besoins de l'élève par l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH. Je vous proposerai tout à l'heure un amendement visant à assouplir ce principe.

L'article 1^{er} *ter* impose à l'État un délai maximal d'un mois pour attribuer un AESH à un élève lorsque sa notification le prévoit. Les délais parfois importants d'affectation pénalisent la scolarité déjà fragilisée de ces élèves. Même si je m'interroge sur la faisabilité de cette mesure, au regard des difficultés actuelles de recrutement des AESH, il me semble important de maintenir cet article : la notification des MDPH ouvre des droits qu'il convient de respecter.

L'article 2 concerne une demande de rapport annuel au Parlement au moment de l'examen du projet de loi de finances (PLF) sur la mise en œuvre des politiques publiques en faveur de l'école inclusive. Cinq autres articles portent également sur des demandes de rapport : les articles 3 *ter* à 3 *septies*.

Quatre articles concernent la formation des enseignants et des AESH.

L'article 3 crée un module sur la prise en charge des élèves en situation de handicap lors de la formation continue.

L'article 3 *bis* A prévoit, pour les nouveaux enseignants, un stage pratique dans un établissement scolaire accueillant des élèves en situation de handicap. À de nombreuses reprises, notre commission a souligné la nécessité de renforcer la formation initiale et continue des enseignants. Je vous proposerai cependant de supprimer cet article qui n'est pas de nature législative. Profitons du débat en séance pour demander à la ministre davantage de précision sur la maquette de la nouvelle formation initiale, laquelle doit entrer en vigueur à la rentrée 2026. Or, à ce stade, nous ne disposons d'aucune information à son sujet.

L'article 3 *bis* C prévoit une formation obligatoire des AESH avant leur prise de poste et au plus tard deux mois après leur affectation. Cette disposition part d'un constat : les soixante heures de formation obligatoire pour les AESH non titulaires d'un diplôme dans le domaine de l'aide à la personne sont peu respectées. J'ai appris lors des auditions, d'une part, que le ministère considère la formation complète lorsque 70 % de celle-ci est effectuée ; et, d'autre part, que de nombreuses académies organisent une session unique de formation, généralement avant la fin du premier trimestre. Dès lors, les AESH recrutés en cours d'année, au fil des notifications, n'en bénéficient, au mieux, qu'avec beaucoup de retard. Il me semble indispensable

de rappeler la nécessité de cette formation initiale. Tout en conservant ce principe, je vous proposerai de le modifier partiellement.

Enfin, l'article 3 *octies* ouvre la possibilité d'une formation pluricatégorielle et interministérielle, à l'initiative du Gouvernement. Cet article n'étant pas normatif, je vous proposerai de le supprimer.

J'en viens au point sensible de ce texte : la transformation des PIAL en PAS.

Un constat s'impose : les PIAL, créés en 2019, n'ont pas tenu toutes leurs promesses. Notre commission avait souhaité à l'époque qu'ils soient un pôle de ressources permettant d'associer les professionnels de santé. Or ce volet n'a été mis en place que dans 21 % d'entre eux, que le ministère appelle les PIAL renforcés ; les autres sont un outil de gestion de ressources humaines pour les AESH.

Que prévoient les PAS ?

Tout d'abord, leur périmètre d'action est plus large : ils concernent tous les enfants à besoins éducatifs particuliers. L'action des PIAL est, pour sa part, réservée aux élèves en situation de handicap ; par ailleurs, les PAS ont vocation à apporter une réponse de premier niveau plus rapide aux élèves et aux familles ; enfin, ils doivent permettre d'associer l'éducation nationale et le médico-social. Chaque PAS doit ainsi être piloté par un binôme.

Ces dispositifs ont été lancés à la rentrée 2024 dans quatre départements préfigurateurs : 100 PAS ont été mis en place dans l'Aisne, en Côte-d'Or, en Eure-et-Loir et dans le Var.

À la fin du mois de février, 3 000 sollicitations avaient été envoyées aux PAS, dont 2 800 relevaient bien de leurs missions, 30 % émanaient de saisines pour des élèves en maternelle, 46 % pour des élèves en élémentaire, 21 % pour des collégiens et 3 % pour des lycéens. On constate une forte prévalence de sollicitations relatives à des élèves présentant des difficultés comportementales mettant les enseignants en difficulté.

Les délais moyens de traitement sont de onze jours pour un premier contact et de seize jours pour de premiers éléments de réponse : visite du coordonnateur, proposition de premiers aménagements avec l'équipe pédagogique, rencontre avec les familles. Ce délai doit être mis en regard du délai moyen de traitement des dossiers par les MDPH, qui atteint 170 jours.

S'ajoute ensuite le temps d'affectation d'un AESH ou de mise à disposition de matériels pédagogiques adaptés. Ce que proposeront les PAS sera sans doute imparfait pour les élèves en situation de handicap, mais ces dispositifs permettront au moins d'obtenir une première réponse et de marquer une présence aux côtés des familles et des enseignants - dans l'attente de la décision de la MDPH, qui reste nécessaire. Je tiens à le souligner, les pôles d'appui à la scolarité n'ont pas vocation à remplacer les MDPH.

Les familles semblent satisfaites de disposer d'un interlocuteur à la croisée des chemins entre l'éducation nationale et un organisme qui n'est pas encore la MDPH ; les enseignants ont, pour leur part, mis en avant l'intérêt du travail collaboratif conduit avec les enseignants spécialisés et les éducateurs spécialisés.

Toutefois, derrière ce premier bilan flatteur, mais très parcellaire, un certain nombre de questions demeurent.

Tout d'abord, nous pouvons tous regretter les conditions dans lesquelles nous examinons cette réforme – le Gouvernement avait déjà essayé de la faire adopter lors de l'examen du PLF 2024. Nos collègues députés de la commission des affaires culturelles et de l'éducation n'ont pas pu l'étudier et aucune d'étude d'impact n'a été menée. Les quatre départements préfigurateurs ont été choisis parce que les relations entre l'éducation nationale et les agences régionales de santé (ARS) y étaient très bonnes, appuyées sur des habitudes de travail très fortes. Dans d'autres départements, de telles relations devront être construites. Or, comme nous l'a dit l'un des acteurs des PAS préfigurateurs, cette mise en œuvre suppose un engagement volontariste et resserré.

Par ailleurs, il me semble important de rappeler trois points : tout d'abord, nous devons éviter tout risque de transfert à l'éducation nationale de l'évaluation des besoins médico-sociaux de l'élève ; ensuite, nous devons éviter toute hiérarchie entre les missions, et donc permettre aux familles de saisir directement la MDPH, sans devoir obligatoirement saisir le PAS ; enfin, nous devons garantir la présence effective du secteur médico-social au sein des PAS. Lors de son audition, le ministère de l'éducation nationale a mis en avant ce binôme assemblant éducation nationale et secteur médico-social à la tête du PAS, mais le texte ne le prévoit pas.

L'amendement que je vous soumettrai vise à assurer le respect de ces trois garanties.

Mes chers collègues, de nombreux progrès ont été accomplis en termes quantitatifs pour renforcer la scolarité des enfants en situation de handicap et à besoins éducatifs particuliers. Il est toutefois impératif de procéder à un saut qualitatif, alors que l'école inclusive est aujourd'hui au bord de la rupture.

Concernant le périmètre de ce projet de loi, en application du vademecum sur l'application des irrecevabilités au titre de l'article 45 de la Constitution, adopté par la Conférence des présidents, je vous propose de considérer que les dispositions relatives à la scolarité des enfants à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap sont incluses. En revanche, n'y entreraient pas les dispositions relatives à la prise en compte du handicap et des besoins particuliers des personnes dans l'enseignement supérieur ainsi qu'en milieu professionnel.

Il en est ainsi décidé.

Mme Marie-Pierre Monier. – Nous sommes saisis d'un nouveau texte relatif à l'inclusion scolaire, témoignant de la persévérance des parlementaires sur ce sujet, mais aussi des nombreux freins persistants à la scolarisation dans de bonnes conditions de l'ensemble des élèves en situation de handicap.

Les notifications prises par les MDPH pour attribuer à l'élève une aide humaine, un AESH, sont parfois partiellement appliquées ou ne le sont pas. Les délais d'intervention des AESH peuvent atteindre plusieurs mois, voire deux ans, dans un territoire d'outre-mer. Le manque de personnel sociomédical au sein de l'éducation nationale, comme de matériel adapté, ne contribue pas à améliorer la prise en charge des enfants en situation de handicap.

En cette année des vingt ans de la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, j'aurais souhaité que nous soyons enfin saisis d'un projet de loi sur le sujet, tant il me semble qu'avancer de façon parcellaire nous prive du recul, de la vision globale et des données nécessaires pour évaluer en amont l'impact des mesures que nous mettons successivement en œuvre.

Le texte que nous examinons a été considérablement modifié au fil de son examen par l'Assemblée nationale, qui a notamment inséré onze articles supplémentaires, dont de nombreuses demandes de rapports, lesquelles témoignent de notre impuissance à avancer concrètement sur les préoccupations que nous partageons.

La généralisation du livret de parcours inclusif et son inscription dans la loi à l'article 1^{er} apparaissent, sur le papier, comme un bon levier pour renforcer la centralisation et la circulation des informations et améliorer la coordination des publics qui accompagnent les élèves concernés au quotidien. Cela répond d'ailleurs à l'une des recommandations issues du rapport de la Cour des comptes paru en septembre 2024. Toutefois, je tiens à vous alerter sur plusieurs difficultés opérationnelles que me paraît poser cette mesure : l'outil numérique en lui-même est difficile à prendre en main pour les équipes éducatives. Je m'interroge sur les conditions qui détermineront la mise en place de ce livret, ce dernier étant étendu à l'ensemble des élèves à besoins éducatifs particuliers et ne nécessitant pas de modification préalable de la MDPH. Je souhaite également savoir comment on définit la situation qui nécessitera aux AESH et personnels œuvrant en périscolaire d'accéder au LPI.

Je regrette la disparition de l'Observatoire national de la scolarisation et de l'insertion professionnelle des personnes en situation de handicap dans le texte. Celui-ci aurait offert une plus-value précieuse pour mener de manière éclairée ces politiques et en dresser un bilan objectif et indépendant. Il est inquiétant qu'il ait été écarté.

L'intensification de la formation continue des enseignants sur les sujets liés à l'inclusion scolaire répond à un besoin fortement identifié par les personnels éducatifs eux-mêmes. Cependant, pour que cette dynamique soit

effective, il est nécessaire de revenir sur l'injonction à former les professeurs hors du temps scolaire.

Les pôles d'appui à la scolarité étaient absents du texte initial, mais le Gouvernement a introduit par voie d'amendement leur généralisation à l'horizon de 2027. Quatre départements sont en cours d'expérimentation, avec des retours variés : dans deux d'entre eux, ceux-ci sont positifs, mais les modes d'accompagnement diffèrent ; dans un troisième, ils ont été mis en place très tardivement ; concernant le quatrième, nous ne disposons d'aucun retour de sa part. Il nous semble que la mise en place d'un tel dispositif devrait faire l'objet d'un véhicule législatif dédié et d'une véritable évaluation complète sur les différentes expérimentations menées. Une étude d'impact est absolument nécessaire avant sa généralisation.

Le groupe Socialiste, Écologiste et Républicain s'abstiendra sur l'adoption de ce texte en commission et réserve son vote en séance publique selon son évolution.

M. Cédric Vial. – Madame la rapporteure, je vous remercie du travail accompli ainsi que des améliorations apportées à ce texte. Néanmoins, d'autres modifications seront nécessaires pour le rendre acceptable.

Nous manquons d'une vision globale sur l'école inclusive ; les textes d'initiative parlementaire se multiplient, tentant de modifier par petites touches une organisation défailante que nous ne cessons de dénoncer, sans que personne ne la reprenne véritablement en main.

L'absence de projet de loi imposant une vision d'ensemble est regrettable, malgré les propositions formulées au Sénat, notamment au sein de cette commission, à l'occasion d'un rapport que j'avais pu conduire avec vous ou d'autres initiatives parlementaires. Pourtant, ce n'est pas notre projet qui se trouve au cœur des propositions de modification de l'organisation de l'école inclusive, mais des initiatives disparates, qui ne prennent jamais en compte notre vision.

Ce texte, rédigé à l'initiative d'une députée, était initialement promis à un avenir législatif modeste, mais le Gouvernement s'en sert comme véhicule pour intégrer les PAS, donnant l'illusion de s'occuper du problème sans réellement le traiter : il s'agit de changer le nom du dispositif, sans toucher à rien d'autre.

Nous nous étions déjà prononcés sur ce sujet lors de l'examen du projet de loi de finances pour 2024, rejetant ce nouveau dispositif qui confiait à l'éducation nationale, et non plus aux MDPH, la responsabilité de juger des besoins de l'enfant en termes de mesures d'accompagnement et de compensation. Nous connaissons assez bien cette institution pour souhaiter ardemment que ce ne soit jamais le cas, car alors, ce ne seront plus les besoins de l'enfant qui seront au cœur du système d'inclusion, mais les moyens de l'éducation nationale et leur évolution annuelle.

Les modifications apportées par la rapporteure améliorent le système sans le changer fondamentalement.

À titre d'exemple, je vous sou mets une définition : des dispositifs « sont créés dans chaque département. Ils ont pour objet la coordination des moyens d'accompagnement humain au sein des écoles et établissements scolaires de l'enseignement public et de l'enseignement privé sous contrat. Ils constituent des pôles ressources à destination de la communauté éducative ; ils associent à cet effet des professionnels de santé et les gestionnaires des établissements et services médico-sociaux mentionnés aux 2° et 3° du I de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles. Ces dispositifs visent à mieux prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de l'élève en situation de handicap en vue du développement de son autonomie. » Il ne s'agit pas de la définition des PAS, mais bien de celle des PIAL. Elles sont identiques, quasiment mot pour mot !

On nous indique aujourd'hui que les PAS permettront d'inclure le secteur médico-social, mais c'était déjà prévu dans les PIAL et cela n'a pas fonctionné, faute de moyens mis en œuvre par l'éducation nationale. Aujourd'hui, changer le nom du dispositif ferait surgir les moyens nécessaires... De qui se moque-t-on ?

Selon la direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesc), 3 000 PAS sont prévus, ce qui signifie 6 000 postes nouveaux dont 3 000 dans le secteur médico-social. Même en accordant les crédits nécessaires, les recrutements seraient impossibles, car les agents n'existent pas. De qui se moque-t-on ?

Il est impératif de prendre ce sujet à bras-le-corps et de ne pas laisser l'éducation nationale faire semblant de s'occuper de l'école inclusive. C'est la mise en œuvre de ce texte qui pose problème, car l'éducation nationale a la main. Il convient donc d'éviter cet écueil et de placer des garde-fous ; ce texte pourrait y contribuer s'il était amélioré en ce sens.

Enfin, concernant la formation, la prévoir dans les deux mois suivant la prise de poste, au lieu du premier trimestre, ne change rien, car, dans les faits, les 60 heures prévues par la loi actuelle dans le cadre du premier trimestre ne sont pas effectuées avant le deuxième semestre... quand elles le sont !

Soyons lucides : l'école inclusive est un enjeu majeur du fonctionnement de l'école. Si nous pouvons apporter des améliorations, faisons-le dans l'esprit transpartisan qui anime cette commission, afin d'améliorer la prise en charge et le bien-être des enfants en situation de handicap et de favoriser leur autonomie.

Mme Annick Billon. – Nous partageons tous les objectifs louables de ce texte. Cependant, depuis plusieurs années, les slogans tels que « école inclusive », « école de la confiance » ou « choc des savoirs » se succèdent sans se traduire en résultats. Les évaluations des élèves se dégradent et la violence prospère dans tous les établissements scolaires.

Vendredi soir dernier, j'inaugurais un jardin Samuel-Paty jouxtant une école primaire à Mouchamps. Aujourd'hui, nous parlons d'école et je ne peux m'empêcher de penser à la surveillante de 31 ans assassinée hier par un mineur de 14 ans. J'adresse mes pensées à sa famille et à toute la communauté éducative.

Notre réponse ne doit pas être uniquement sécuritaire ; il faut repérer, prévenir, accompagner, y compris la parentalité et la médecine scolaire, grande absente de tous nos budgets. Nous avons tenté d'y faire face avec la proposition de loi du président Lafon, adoptée au Sénat, visant à protéger l'école de la République et les personnels qui y travaillent. Il est urgent de s'emparer de ce texte et, peut-être, de l'améliorer.

Je remercie la rapporteure de son travail et m'interroge sur la généralisation des PAS, tant une expérimentation de quelques mois ne saurait être considérée comme conclusive. Certes, accompagner davantage d'enfants, accélérer les notifications, imposer des délais de mise en œuvre contraignants et coordonner l'éducation nationale et le secteur médico-social sont autant de mesures positives, tout comme la formation des enseignants et des AESH, mais il reste quelques questions. Pourquoi les PAS réussiraient-ils là où les PIAL ont échoué ? Avec quels moyens humains, d'abord, et financiers, ensuite, parviendrons-nous à atteindre ces objectifs, que nous partageons ? Quelle formation sera dispensée, quand, comment et avec qui ?

La France dispose d'un budget de l'éducation nationale très élevé par rapport à ses voisins européens, avec les résultats que nous connaissons. Le groupe Union Centriste rejoint les propositions de Mme la rapporteure, mais s'interroge véritablement sur le sens et sur l'efficacité de ce texte.

Mme Laure Darcos. – Je rejoins les propos de mes collègues, notamment ceux de Cédric Vial, et je m'interroge sur l'opportunité de généraliser les PAS alors qu'il aurait peut-être fallu simplement améliorer les PIAL.

Je ne suis pas d'accord avec la rapporteure sur un point, concernant le fait de confier aux PAS le soin de déterminer le nombre d'heures d'intervention des AESH, en se substituant ainsi à la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH), dont c'est une compétence. En tant que membre du conseil d'administration de ma MDPH, je trouve très regrettable de ne confier qu'à l'éducation nationale la prise en main de tout ce qui concerne le handicap chez les enfants.

Je sais que cela n'a pas toujours été facile, que certaines MDPH accumulent les retards, mais elles ont fait beaucoup de progrès pour notifier le plus rapidement possible l'inclusion des enfants en situation de handicap. Il me semble très difficile de leur retirer cette nécessaire évaluation objective des besoins, mais je serai peut-être minoritaire sur ce point.

Enfin, je reste sur ma faim concernant les AESH. On parfait leur formation, mais on ne traite absolument pas leur situation précaire. Comme

beaucoup d'entre vous, j'ai reçu l'association AESH en Lumière. Je sais combien il serait compliqué de créer un corps supplémentaire à l'éducation nationale, mais nous sommes encore loin de les inclure dans le parcours scolaire et dans la communauté éducative d'un établissement, alors que ces personnels ont maintenant un rôle à part entière à y jouer. Tant qu'on les considérera comme des substituts et des accompagnateurs d'enfants atteints de handicap, on ne pourra pas harmoniser ces dispositifs.

Concernant le personnel manquant, j'ai aussi à l'esprit les médecins scolaires. C'est une alerte : tant que nous n'aurons pas assez de médecins scolaires et que nous n'aurons pas revalorisé leur salaire et leur statut, malgré les assises organisées par la ministre à leur sujet, nous peinerons à inclure totalement nos enfants nécessitant des attentions particulières.

Mme Mathilde Ollivier. - Je partage le constat que plusieurs collègues ont fait avant moi : cette proposition de loi nous permettra d'évoquer les retours que nous avons reçus, vous, sur vos territoires, et pour notre part, dans les lycées français à l'étranger, concernant la prise en compte du handicap à l'école et la manière de mieux accompagner les enfants, les familles, mais aussi les enseignants et les AESH pour inclure tous les enfants qui souhaitent accéder à l'école, aux enseignements. N'oublions pas non plus ce que la scolarisation apporte en termes de socialisation et d'apprentissage du vivre ensemble.

Le contenu initial de ce texte était minimal ; à notre sens, ces petites propositions de loi amènent à penser que le manque d'inclusivité de l'école reposerait sur un manque d'organisation plutôt que sur un manque de moyens. Or nous devons travailler sur la question des moyens, sur le recrutement des AESH, sur leur statut, sur le recrutement d'enseignants. Il nous faut diminuer le nombre d'enfants par classe, afin de limiter les situations complexes de gestion de classe avec plusieurs enfants à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap, rendant les conditions de travail pour les enseignants et les conditions de vie pour tous les élèves plus compliquées.

Nous avons aussi besoin de renforcer la présence de professionnels des secteurs médico-sociaux au sein des établissements scolaires. La meilleure inclusion passe par des équipes éducatives cohérentes, comprenant psychologues, médecins, infirmiers, éducateurs spécialisés, permettant l'accompagnement des élèves à besoins particuliers.

Enfin, il faut plus de moyens dans les MDPH. Des améliorations ont été apportées, mais nous devons encore y travailler.

Concernant les PAS, l'expérimentation a commencé à la rentrée 2024 et aucune évaluation n'a été faite avant que cette généralisation ne soit inscrite dans le texte à l'Assemblée nationale, ce qui nous pose problème. Nous aurons l'occasion d'en débattre en séance.

Nous nous abstenons en commission et nous réservons notre vote final en fonction de l'évolution du texte en séance.

Mme Evelyne Corbière Naminzo. - Ce texte, qui arrive vingt ans après la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, souligne que l'école inclusive n'a pas encore atteint ses objectifs. Je souscris à une grande partie des propos tenus à ce titre par mes collègues.

Force est de constater que cette proposition de loi prévoit la rédaction de plusieurs rapports, révélant notre manque de recul et de données, deux décennies après le texte qui ouvre l'école à tous. L'accent mis sur la formation initiale et continue met en lumière l'insuffisance des efforts consentis pour soutenir et accompagner les enseignants et pour accueillir au mieux les élèves. Il est impératif d'améliorer cette formation initiale, de la rendre obligatoire, et non plus seulement facultative. La formation continue est également essentielle. Les avancées scientifiques et les connaissances progressent sur ces maladies, sur leurs conséquences et sur les moyens de compenser et d'accompagner les personnes. De nombreuses innovations pédagogiques voient le jour et il est essentiel d'en tenir nos enseignants informés.

Nous déplorons le manque de recul avant cet élargissement et cette généralisation des PAS. Dans les outre-mer, où les moyens font défaut, comment les PAS pourraient-ils être plus efficaces, alors qu'ils seront toujours dépourvus d'outils et de ressources ? Nous serons attentifs à ce sujet. Ce texte n'apporte donc rien de concret pour améliorer l'inclusion des élèves ni l'accompagnement et le soutien que nous devons aux enseignants.

Enfin, en cette période d'oraux, qu'il s'agisse de l'épreuve anticipée de français au baccalauréat, du brevet des collèges ou du grand oral clôturant les épreuves du baccalauréat, nous sommes régulièrement interpellés dans nos territoires par des familles et par des jeunes. Je tiens à soulever la question de l'aménagement des examens oraux, car si des dispositions existent pour les épreuves écrites, rien de tel n'est prévu pour les oraux.

Je songe en particulier à un jeune homme autiste qui passera l'oral de français la semaine prochaine et qui sera évalué selon des critères nationaux. Il devra donc « *soutenir le regard, s'exprimer d'une voix forte et respecter un délai de latence acceptable dans ses réponses* ».

En définitive, comme de nombreux autres jeunes, il sera noté sur sa maladie elle-même, sur les manifestations de l'autisme contre lequel il lutte et pour lequel des aménagements ont constamment été mis en place tout au long de sa scolarité. On lui a affirmé qu'il pouvait suivre une scolarité normale, mais lors de l'épreuve finale du baccalauréat, il sera pénalisé en raison de son handicap.

Je souhaite également aborder une autre question qui rejoint une demande formulée par les syndicats d'enseignants. Ne serait-il pas opportun de créer des postes d'AESH spécifiquement dédiés aux cours d'éducation

physique et sportive (EPS) ? Pour un enseignant, notamment dans le second degré, il est particulièrement ardu d'organiser des cours de sport en piscine, sur le stade ou en course d'orientation, par exemple, sans le soutien d'un personnel dédié à l'accompagnement de ces jeunes.

M. Bernard Fialaire. – Je ne reviendrai pas sur le constat d'un certain bricolage à l'œuvre. Changer de nom ne suffira pas à résoudre les véritables problèmes. Des propositions de loi successives ne remplaceront pas une véritable réflexion et un projet de loi ambitieux pour repenser même la répartition des compétences. Je ne cesse d'y revenir. Dans l'ouest lyonnais, vu de Lyon comme étant un territoire rural, des établissements ne bénéficiaient pas d'affectation d'AESH. C'est l'intercommunalité qui a procédé à leur recrutement et les a mis en place, avant qu'ils ne soient repris, je le concède, par l'éducation nationale. Cela prouve que la proximité permet de repérer des personnes et même de leur dispenser une formation initiale. Cela s'avère impossible lorsque cela est géré par l'éducation nationale.

On évoque constamment la multiplicité excessive des strates en France. En toute franchise, la compétence du médico-social incombe aux départements. Il est temps de cesser de morceler ce secteur entre une partie de médecine scolaire, la MDPH des départements chargée du repérage, et les AESH qui seraient repris sous une forme un peu particulière de personnel de l'éducation nationale.

Prenons exemple sur ce qui fonctionne dans les cités éducatives : chacun remplit sa mission, l'éducation nationale se consacre à l'instruction, le médico-social est du ressort du département. Le drame récent nous le rappelle : entre les éducateurs de rue qui relèvent des villes, les surveillants qui dépendent de l'éducation nationale et les médiateurs, l'accompagnement des élèves devrait, lui aussi, être confié à une compétence unique.

M. Max Brisson. – Mes chers collègues, je tiens à préciser que Mme Catherine Belrhiti n'est pas ministre de l'éducation nationale et qu'elle éprouvera quelques difficultés à s'exprimer au nom de la titulaire du poste pour défendre un texte dont elle n'est pas à l'origine. J'espère que nous serons nombreux, jeudi, en fin d'après-midi, voire en début de soirée, pour réitérer les propos que nous avons tenus en commission, et que la ministre d'État sera en mesure de nous entendre.

Votre agacement concerne-t-il un texte bancal ou un système bancal ? Probablement, les deux à la fois. Je vous exhorte à lire le texte tel qu'il a été rédigé par la rapporteure, plutôt que la version issue de l'Assemblée nationale, qui n'était ni faite ni à faire.

Je m'interroge sincèrement sur la nature de cette proposition de loi, laquelle enjoint à l'éducation nationale d'organiser des stages, de dispenser des formations aux professeurs, de rédiger un livret. Si l'éducation nationale souhaitait s'y atteler, elle n'avait qu'à le faire ; elle n'a pas besoin pour cela d'une proposition de loi de plus, qui contribue en outre à l'obésité du code de

l'éducation nationale, l'une de mes obsessions. En submergeant l'éducation nationale sous une avalanche d'injonctions, auxquelles le législateur participe grandement, on ne lui dit plus l'essentiel.

S'agissant de l'école inclusive, nous devons tous faire preuve d'humilité. Depuis la loi de 2005 et l'ambition affichée par Jacques Chirac, des avancées ont été réalisées, mais nous sommes encore très éloignés de l'objectif fixé. Nous avons tous, à des degrés divers, exercé des responsabilités, apporté des améliorations, mais nous n'avons jamais été au rendez-vous de cette ambition.

Aujourd'hui, on annonce une rupture totale et des mesures fondamentales, mais nous devons nous interroger sur le projet de l'école inclusive lui-même et sur ce que celle-ci devrait être en réalité, car ce texte n'apporte assurément pas de réponse.

L'article 3 *bis* B, introduit trois heures avant le vote dans l'hémicycle de l'Assemblée nationale sans même avoir été examiné en commission, a conféré un semblant de substance à une proposition de loi qui en était dépourvue. Il a été adopté à deux voix près. Il suscite des interrogations et n'est même pas fidèle aux bonnes intentions affichées, proclamant abondamment le binôme médicosocial-éducation nationale, mais sans pour autant l'inscrire dans le texte, ce que Mme Belrhiti propose de faire par le biais d'un amendement. Le texte de l'Assemblée nationale entretenait un grand flou sur la question de ce binôme.

Or il est impératif que l'expertise réalisée par l'éducation nationale, avant l'intervention de la MDPH – c'est la nouveauté –, soit certifiée et assurée par des personnels compétents, en particulier pour les handicaps, tels que l'autisme, qui ne sont pas aussi visibles que d'autres. Cette intention n'était pas normative, elle le deviendra si nous adoptons l'amendement que nous soumet la rapporteure.

La volonté de l'éducation nationale d'anticiper, de prendre les devants et d'ouvrir les PAS, remplaçant les PIAL, à tous les enfants ayant des besoins éducatifs particuliers est compréhensible. Tous les enfants n'ont pas besoin d'une notification de la MDPH, et le fait de les faire tous passer par ces organismes a engendré un engorgement et des délais très longs d'attribution des notifications. L'éducation nationale doit ensuite rechercher des AESH pour répondre à la notification de la MDPH, ce qui représente globalement deux années scolaires, une année pour la MDPH, une année pour l'éducation nationale – je force à peine le trait.

Toutefois, un écueil se profile : l'éducation nationale ne doit pas être tentée d'adapter le système à l'offre réelle d'AESH dont elle dispose, agissant ainsi comme un filtre face à la réalité des moyens. On ne peut écarter le fait que tout ne doit pas transiter par la MDPH, car tout ne relève pas du handicap nécessitant une notification, il convient de prendre en compte tous les besoins

éducatifs particuliers, mais le risque existe que l'éducation nationale organise une offre d'école inclusive en fonction des moyens qui lui sont alloués.

Il faut également faire preuve de responsabilité et considérer l'augmentation substantielle des budgets consacrés à l'école inclusive, selon un système dans lequel celui qui assurait les notifications ne payait pas. On peut comprendre l'intention de la ministre, elle est louable, mais la méthode est exécrationnelle. Nous avons subi le même scénario avec M. Gabriel Attal, autour d'un article dans le projet de loi de finances pour 2024. Il nous appartient, mes chers collègues, de saisir cette opportunité qui nous est donnée pour aider la rapporteure à remettre sur les rails ce texte bancal et à faire en sorte qu'il sorte du Sénat en étant à peu près à la hauteur de l'enjeu, à savoir celui des enfants en situation de handicap et à besoins éducatifs particuliers.

M. Jean-Gérard Paumier. – Le développement de l'école inclusive, qui fait honneur à notre pays, est un immense progrès par rapport à la situation antérieure. Désormais, celle-ci fait partie intégrante du paysage scolaire, plus encore dans l'Hexagone que dans les territoires ultramarins. Soulignons, à cet égard, le rôle important et actif des élus locaux pour l'inclusion sur le terrain.

Cependant, au fil des années, cette grande cause nationale est devenue parfois problématique, en raison du discours du « tout inclusif » développé à l'envi par l'éducation nationale, alors même que certains types de handicaps, notamment ceux qui sont liés aux troubles du comportement et peuvent perturber la classe, n'ont, à mon avis, pas leur place dans l'école et relèveraient plutôt d'un accompagnement pédagogique en institut médico-éducatif (IME).

L'inclusion ne doit pas être un mot magique et, sans moyens humains et financiers suffisants de l'éducation nationale, la loi restera une promesse verbale. L'état des finances publiques doit nous faire aborder ce sujet avec lucidité et responsabilité.

Le discours du tout inclusif prôné au plus haut niveau de l'État a évidemment été bien entendu par les parents et par les associations compétentes en matière de handicap, qui exercent une pression accrue sur les décisions de la MDPH, parfois pointées du doigt par l'éducation nationale. Celle-ci, qui peine à suivre en termes de moyens à mettre en œuvre à cet effet, souhaite reprendre la main en opérant ce qu'il faut bien appeler une recentralisation des décisions par rapport aux MDPH, qui dépendent des départements.

Passons, d'ailleurs, sur le fait que l'État s'alarme beaucoup moins quand, par ses décisions, et sans compensation financière appropriée, il accroît sans cesse les responsabilités des collectivités locales, notamment dans le domaine social, où l'on n'atteint pas 50 % de compensation.

Il me semble qu'il ne faut pas changer le système, mais que l'État doit d'abord créer de nouveaux IME pour certains types de handicaps spécifiques

et donner un cadre national plus précis aux 100 MDPH qui relèvent des départements, auxquels il faut rappeler que l'État a confié une compétence importante dans le domaine du handicap.

Mme Béatrice Gosselin. – Jadis, il existait des centres appelés instituts médico-éducatifs, qui disposaient de toutes les structures médico-sociales et pédagogiques requises. On a souhaité mettre en œuvre l'école inclusive, intégrer les enfants dans les écoles ordinaires pour favoriser leur sociabilisation. Cette démarche est louable, mais les moyens nécessaires n'ont pas été alloués, et force est de constater que l'on ne parvient pas à le faire.

Certes, la MDPH a pour mission de délivrer les notifications, mais les inspecteurs et les directeurs académiques des services de l'éducation nationale (Dasen) avouent qu'à force d'accueillir un nombre croissant d'enfants et faute d'un nombre suffisant d'AESH, ils sont contraints de partager le temps des AESH entre un, deux ou trois enfants ayant des besoins spécifiques. En définitive, le problème demeure entier.

Ce texte de loi peut éventuellement, moyennant un travail approfondi, apporter des solutions. Cependant, je déplore l'ajout incessant de nouvelles structures, l'instauration des PIAL, la mise en place actuelle des PAS, sans attendre d'en dresser le bilan. Les enseignants et les enfants s'y perdent. Nous devrions parvenir à appréhender le problème dans sa globalité et à anticiper.

Lorsque ces enfants ayant des besoins spécifiques sont scolarisés dans des établissements très différents, les professionnels du secteur médico-social potentiellement nécessaires doivent se démultiplier pour intervenir, ce qui s'avère complexe. Je suis convaincue que tant que nous n'aurons pas pris conscience de la nécessité de structures spécifiques, et envisagé d'y recourir de manière plus méthodique, nous procéderons par saupoudrage, nous appliquerons des « pansements sur des jambes de bois », et nous ne parviendrons pas à résoudre ces problèmes, au détriment des enfants, qui en pâtissent.

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Effectivement, le sujet sensible, ce sont ces PAS. J'entends les arguments des uns et des autres. Forte de mes trente-neuf années d'enseignement, je suis consciente des difficultés que présentent certains élèves. Ce qui m'a interpellée dans cette proposition de PAS, c'est qu'elle englobe tous les élèves qui sont en difficulté, et non pas uniquement les enfants en situation de handicap. L'objectif est d'apporter une réponse de premier niveau pour ces enfants.

Les auditions ont révélé la satisfaction des parents, qui constatent une prise en charge et un accompagnement ; les enseignants qui collaborent avec le secteur médico-social se sentent également moins isolés. Un travail collaboratif intéressant est ainsi proposé.

J'ai reformulé le texte et émis des propositions fortes pour répondre à certaines interrogations. Celui-ci apporte une première réponse face à ces

difficultés. Il a le mérite d'exister. Nous pouvons nous répéter tout ce que nous avons déjà dit, mais il faut reconnaître qu'il s'agit d'une avancée. J'estime qu'il faut l'accompagner, mais de manière plus ciblée.

Le contenu de la formation des enseignants ne relève pas du domaine de la loi. Il s'agit néanmoins d'une question fondamentale. Nous pourrions interroger la ministre en séance pour savoir ce qui figure dans la maquette de formation prévue pour la rentrée de 2026.

Monsieur Vial, je regrette, comme vous, la méthode retenue par le Gouvernement, mais j'ai expliqué les raisons pour lesquelles je préférerais que l'on amende le texte, pour améliorer sa rédaction.

Madame Billon, la question des moyens est essentielle, en effet. J'ai interrogé le Gouvernement à de nombreuses reprises sur ce point. Il prévoit de créer côté éducation nationale un équivalent temps plein (ETP) par PAS : il s'agirait d'une personne de l'éducation nationale ayant reçu une formation spécifique sur le handicap.

Madame Darcos, l'adoption de l'amendement du Gouvernement à l'Assemblée nationale a entraîné la suppression de la notion de quotité horaire. Je souhaite la rétablir, afin que les MDPH conservent les mêmes pouvoirs. Je vous proposerai d'ailleurs également, par mes amendements, d'apporter une garantie supplémentaire, en prévoyant l'avis conforme d'un expert spécialisé sur les besoins de l'enfant.

Madame Ollivier, peut-être s'agit-il d'une « petite » proposition de loi, mais elle comporte néanmoins des avancées.

Madame Corbière Naminzo, vous avez évoqué l'organisation des oraux des examens pour les élèves en situation de handicap. La ministre chargée du handicap devrait siéger au banc du Gouvernement lors de l'examen du texte en séance, tout comme la ministre de l'éducation nationale. Nous pourrions les interroger sur ce point.

La différence entre les PIAL et les PAS est faible, mais ces derniers permettent de mieux intégrer la dimension médico-sociale. Chaque PAS sera ainsi piloté par un binôme composé d'un représentant de l'éducation nationale et d'un professionnel du secteur médico-social.

EXAMEN DES ARTICLES

Article 1^{er}

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Le livret de parcours inclusif existe déjà. Il a été créé par décret. Mon amendement [COM-1](#) vise à inscrire, dans la partie législative du code de l'éducation, le principe du partage d'informations entre les différents professionnels intervenant auprès de l'enfant, dans le respect du secret médical et professionnel. Il s'agit de

sécuriser le dispositif. Les modalités concrètes de sa mise en œuvre seraient renvoyées au décret, comme c'est le cas aujourd'hui.

L'amendement COM-1 est adopté.

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – On peut considérer qu'il existe à l'école trois cercles concentriques : au centre figure l'équipe pédagogique, composée des enseignants ; on trouve ensuite l'équipe éducative, qui inclut les AESH, le psychologue scolaire, les enseignants spécialisés intervenant dans l'école, le médecin, l'infirmier scolaire ou encore l'assistante sociale ; enfin, le troisième cercle est celui de la communauté éducative, qui inclut les parents d'élèves.

Il me semble que le rôle des AESH est plus large que celui de l'équipe éducative, car ils participent étroitement au parcours pédagogique de l'élève. Pour cette raison, j'émetts un avis favorable à l'amendement [COM-19](#) rectifié.

L'amendement COM-19 rectifié est adopté.

L'article 1^{er} est adopté dans la rédaction issue des travaux de la commission.

Article 1^{er} bis (nouveau)

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Nos collègues de l'Assemblée nationale ont prévu que l'AESH devait être obligatoirement consulté par l'équipe pluridisciplinaire chargée d'évaluer les besoins de l'élève dans le cadre d'une demande adressée à la MDPH. Si je comprends l'intention des députés, cette obligation risque de rigidifier la procédure et d'allonger les délais de constitution des dossiers.

Aussi, je vous propose, par mon amendement [COM-2](#), de prévoir que l'équipe pluridisciplinaire consulte l'AESH ou l'enseignant de l'élève concerné « en tant que de besoin », à leur demande ou à la demande de l'élève ou de ses représentants légaux s'il est mineur. La procédure de consultation serait ainsi élargie à l'enseignant. En effet, l'élève n'a pas toujours d'AESH, notamment s'il s'agit de sa première demande auprès de la MDPH ou si la compensation dont il bénéficie est matérielle. L'enseignant peut apporter un éclairage sur les difficultés concrètes rencontrées par l'élève dans ses apprentissages et dans la vie scolaire, afin de permettre à l'équipe pluridisciplinaire de mieux évaluer son handicap et de mieux définir ses besoins.

M. Cédric Vial. – Mon amendement [COM-15](#) vise à instaurer, au moins une fois par trimestre, une réunion entre l'équipe pédagogique, les parents de l'élève et l'AESH. Actuellement, les AESH n'ont pas le droit, en vertu de leur statut, de parler aux familles : il s'agit d'éviter les rencontres à l'insu des enseignants. C'est pourquoi il serait utile de prévoir une réunion trimestrielle, en présence de l'enseignant.

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Sur le principe, je suis favorable à des réunions plus fréquentes entre les familles, les enseignants et les AESH. En revanche, la rédaction de l'amendement COM-15 n'est pas

compatible avec celle de mon amendement. Je demande donc son retrait ; à défaut, mon avis sera défavorable. Nous pourrions toutefois réfléchir à déposer un amendement en séance sur ce point.

M. Max Brisson. – Il faut distinguer l’enseignement et l’éducation. S’il est normal que les AESH soient membres de la communauté éducative, il est problématique qu’ils appartiennent à la communauté pédagogique, tant leurs profils sont variés. Laure Darcos a envisagé la création d’un corps d’AESH au sein de la fonction publique d’État. Étant donné leur nombre, cette question commence à se poser. Nous devons nous interroger sur les modalités de leur recrutement – un concours est-il nécessaire ? –, sur le niveau d’études exigé, sur leur formation, leur rémunération liée à ce qui précède.

L’amendement de Cédric Vial vise à instaurer des rencontres périodiques entre les AESH, les parents et l’équipe pédagogique. Les AESH seraient ainsi associés à l’équipe pédagogique et auraient des relations avec les parents. Cela serait sans doute très bien, mais, pour que cela ait du sens, il faudrait qu’une formation soit prévue. J’insiste sur ce point : pour être membre de l’équipe pédagogique et avoir des relations avec les parents, il faut avoir été préalablement formé pour cela.

Mme Laure Darcos. – Je suis d’accord.

M. Cédric Vial. – J’entends les arguments de la rapporteure. Je retire mon amendement à ce stade. Nous devons toutefois nous interroger sur l’intégration des AESH à l’équipe pédagogique. Ce n’est pas en ignorant la question que l’on fera disparaître le problème, même si je connais l’adage d’Henri Queuille, selon lequel il n’est pas de problème qu’une absence de solution ne finisse par résoudre... L’éducation nationale considère, comme nous l’ont indiqué les représentants de la direction générale de l’enseignement scolaire que nous avons auditionnés, que les AESH font partie de l’équipe pédagogique. Mais ce n’est pas évident, car cela ne figure dans aucun texte. Il convient de clarifier ce point dans la loi.

L’amendement COM-15 est retiré. L’amendement COM-2 est adopté.

L’article 1^{er} bis est ainsi rédigé.

Article 1^{er} ter (nouveau)

M. Cédric Vial. – L’article 1^{er} ter fixe un délai d’un mois à l’État pour attribuer un AESH à un élève après une notification de la MDPH. Toutefois, aucune sanction n’est prévue si ce délai n’est pas respecté. L’éducation nationale continuera donc à procéder comme elle le fait actuellement, c’est-à-dire comme elle peut. De plus, la procédure de notification n’est pas modifiée. Celles-ci seront toujours délivrées au fil de l’eau. Il faut savoir comment cela se passe : on retire, en cours de semaine ou de mois, des heures d’AESH à un élève pour les attribuer à un autre. Cette manière de procéder désorganise toute l’organisation de l’école inclusive.

Mon amendement [COM-18](#) vise à organiser des sessions d'affectation des AESH. Il est difficile de faire autrement, car les notifications des MDPH ne concernent pas que les AESH. En revanche, l'éducation nationale devrait mettre en œuvre les mesures d'accompagnement des élèves au plus tard le premier jour des périodes de vacances scolaires suivant la date de la demande : avant la rentrée des vacances de la Toussaint, de Noël, de février ou de Pâques.

Cette organisation permettrait de prendre en compte l'ensemble des notifications et de procéder aux recrutements nécessaires, ce qui n'est pas possible dans un délai d'un mois. Les AESH prendraient leur poste à la rentrée des vacances scolaires. Ils pourraient ainsi être formés durant les vacances, pendant au moins une semaine. L'éducation nationale aurait davantage de visibilité. Nous cesserions d'attribuer les AESH au fil de l'eau et de désorganiser en permanence le système.

Je précise, en outre, que si la demande d'AESH est formulée moins d'un mois avant le début d'une période de vacances scolaires, la mise en place de l'accompagnement interviendra au plus tard à l'issue des vacances scolaires suivantes.

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Je tiens à rappeler un principe : une notification de la MDPH ouvre immédiatement un droit à l'affectation d'un AESH. La Défenseure des droits attire d'ailleurs l'attention sur cet article, car il pourrait être mal compris par l'État : il ne lui accorde pas un délai d'un mois pour procéder à l'attribution d'un accompagnement.

L'amendement COM-18 vise à accorder à l'État un délai supplémentaire, d'au moins six semaines. S'il était adopté, une notification reçue au début du mois d'octobre, soit moins d'un mois avant les vacances de la Toussaint, devrait être mise en œuvre en janvier, après les vacances de Noël. De même, les notifications qui interviendraient en juin devraient être exécutées après les vacances de la Toussaint, soit au début du mois de novembre.

Pour ces raisons, j'émet un avis défavorable sur cet amendement.

Je vous propose par ailleurs d'adopter mon amendement [COM-3](#), d'ordre rédactionnel, et de conserver le délai d'un mois.

M. Max Brisson. – La mise en place des PAS permettra sans doute de réduire les délais de notification. Toutes les familles d'enfant à besoins éducatifs particuliers sollicitent les MDPH, mais, comme je l'ai indiqué, tous ces enfants n'ont pas besoin d'une notification de ces dernières. La vraie question est de savoir comment s'opère le filtre entre les dossiers. L'éducation nationale ne doit pas moduler sa réponse en fonction des moyens dont elle dispose. C'est pourquoi la notion de binôme entre un représentant de l'éducation nationale et un professionnel du secteur médico-social est pertinente, même si la rédaction du texte n'est pas très claire à cet égard. L'intention de Cédric Vial n'est finalement pas très différente de celle de notre rapporteure. Ils souhaitent tous les deux indiquer à l'éducation nationale que

les délais actuels sont insupportables. J'espère que nous parviendrons à trouver, lors de l'examen en séance, une rédaction plus contraignante pour l'éducation nationale.

L'amendement COM-3 est adopté. En conséquence, l'amendement COM-18 devient sans objet.

L'article 1^{er} ter est ainsi rédigé.

Article 2

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Mon amendement [COM-4](#) vise à supprimer cet article qui consiste en une demande de rapport annuel sur l'évaluation des politiques publiques menées en matière d'école inclusive et d'insertion professionnelle.

Mme Marie-Pierre Monier. – Les demandes de rapport visent souvent à pallier un manque d'anticipation et d'analyse.

L'amendement COM-4 est adopté.

L'article 2 est supprimé.

Article 3

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Mon amendement [COM-5](#) tend à préciser, au sein de l'article L. 112-5 du code de l'éducation, que la formation prévue dans le cadre de la formation initiale et continue des enseignants ainsi que des personnels administratifs et techniques porte également sur les adaptations pédagogiques aux besoins des élèves à besoins éducatifs particuliers. Il s'agit de regrouper dans un article unique du code de l'éducation l'ensemble des dispositions relatives à la formation à l'école inclusive.

Mme Marie-Pierre Monier. – Cet article ne précise pas quand les formations ont lieu. Les créneaux horaires proposés ne sont pas toujours accessibles et compatibles avec l'emploi du temps des enseignants. Voilà qui explique en partie pourquoi les enseignants font moins de stages.

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Cela ne relève pas du domaine de la loi. J'ai déjà interrogé la ministre sur ce point. On pourra le faire à nouveau en séance.

L'amendement COM-5 est adopté.

L'article 3 est ainsi rédigé.

Article 3 bis A (nouveau)

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Le contenu précis de la formation des enseignants ne relève pas du domaine de la loi. C'est pourquoi mon amendement [COM-6](#) vise à supprimer cet article.

En revanche, nous aurons l'occasion d'interroger la ministre en séance sur la future maquette pédagogique de la formation initiale des enseignants, qui devrait entrer en vigueur à la rentrée 2026. À ce stade, nous ne disposons d'aucune information à ce sujet.

L'amendement COM-6 est adopté.

L'article 3 bis A est supprimé.

Article 3 bis B (nouveau)

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Comme je l'ai indiqué, je suis favorable aux PAS, car ils permettent de prendre en compte tous les enfants à besoins éducatifs particuliers et de leur apporter une réponse plus rapide. Toutefois, il me semble nécessaire de préciser le dispositif, afin d'éviter toute dérive.

Le ministère nous a assuré que les PAS seraient dirigés par un binôme réunissant un représentant de l'éducation nationale et un professionnel du secteur médico-social. Ce double regard est apprécié par les enseignants. Nous avons en tête le précédent des PIAL, dispositif dont la portée a été limitée. Mon amendement [COM-7](#) vise ainsi à cranter dans le texte la participation du secteur médico-social aux PAS.

Par ailleurs, ces derniers ne doivent pas devenir un passage obligé pour saisir les MDPH. C'est très clairement indiqué dans la circulaire visant à définir un premier cahier des charges préfigurateur des pôles d'appui à la scolarité. Toutefois, les propos des responsables du ministère étaient un petit peu flous à cet égard. C'est pourquoi je vous propose de supprimer la notion de « réponses de premier niveau » ainsi que la mention d'une saisie des MDPH « en cas de besoin ». L'aide à la constitution du dossier auprès de la MDPH deviendrait ainsi une mission à part entière des PAS.

Enfin, et surtout, nous devons apporter des garanties pour éviter tout risque de transfert à l'éducation nationale de la mission d'évaluer le handicap et de définir les adaptations nécessaires. Ce n'est pas son rôle. Aussi, je vous propose de prévoir le recours à une personne qualifiée du secteur médico-social pour définir les besoins de l'élève. Celle-ci émettra un avis conforme sur les mesures de mise en œuvre des notifications de la MDPH.

M. Cédric Vial. – Mon amendement [COM-16](#) vise à supprimer cet article. Nous avons déjà rejeté le dispositif proposé par le Gouvernement à deux reprises. Ce dernier est revenu une troisième fois à la charge à l'Assemblée nationale, lors de l'examen de la proposition de loi, par le biais d'un amendement déposé trois heures avant la séance, sans étude d'impact et sans évaluation. Il a lancé une expérimentation du PAS dans quatre départements parce qu'il n'avait pas eu le feu vert du Parlement. Il souhaite désormais généraliser le dispositif, avant même d'avoir réalisé une évaluation de l'expérimentation en cours.

Le Gouvernement nous indique que les PAS associeront des représentants de l'éducation nationale et des professionnels du secteur médico-social. Je ne lui fais aucune confiance sur ce point : c'est exactement le même argument qu'il avançait lors de la création des pôles inclusifs d'accompagnement localisés. Toutefois, dans les faits, on constate que ces derniers ne comportent pas de volet médico-social. Certes, me direz-vous, des PIAL renforcés ont été créés, mais il ne s'agit, ni plus ni moins, que de PIAL où la loi est appliquée, c'est-à-dire où le secteur médico-social est associé !

Voilà que le Gouvernement nous refait le même coup avec les PAS. Mais qui peut croire qu'il tiendra ses engagements et que des professionnels du secteur médico-social exerceront dans chaque PAS ? Il faudrait recruter au moins 3 000 personnes. Il est à craindre que ce dispositif n'apporte pas d'amélioration dans les faits. Le Gouvernement créera-t-il alors des PAS « renforcés », qui coexisteront avec des PAS « normaux » ? Cette méthode est insupportable. Le législateur a déjà dit non deux fois. Cela suffit ! Le Gouvernement doit respecter le Parlement, les familles et les enseignants.

Les objectifs des PAS et des PIAL sont les mêmes. La mention, dans les PAS, d'un lien avec le secteur médico-social n'est qu'un « rideau de fumée » : l'État ne pourra pas recruter 3 000 ETP supplémentaires cette année, ni l'année prochaine.

En fait, il n'y a que deux différences entre les PAS et les PIAL. Tout d'abord, le périmètre des PAS est plus large, car ils visent tous les enfants à besoins éducatifs particuliers, alors que les PIAL ne concernent que les enfants en situation de handicap. Cependant, on n'arrive déjà pas à assurer l'accompagnement de 500 000 enfants en situation de handicap : pense-t-on vraiment que cela ira mieux si l'on accompagne un million d'enfants ? En réalité, il s'agit d'employer des AESH pour accompagner des enfants difficiles, comme cela se fait en Seine-Saint-Denis, où le PAS est déjà expérimenté : les AESH y participent à la prise en charge du handicap social, tel que celui-ci est défini par le conseil départemental, et non pas par l'Académie de médecine. La politique du handicap est dévoyée.

En outre, l'éducation nationale n'aura plus besoin de l'accord des MDPH sur la mise en œuvre des mesures d'accompagnement. Les notifications individuelles seront supprimées. La décision dépendra non plus de l'intérêt de l'enfant, mais des capacités budgétaires de l'éducation nationale.

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Je ne suis pas d'accord. En créant les PAS, le Gouvernement souhaite élargir le périmètre des PIAL afin d'offrir des solutions à plus d'enfants. L'accompagnement des AESH sera toujours réservé aux enfants en situation de handicap. J'émet un avis défavorable sur l'amendement COM-16.

M. Max Brisson. – Le groupe Les Républicains est partagé. Il m'appartient, en tant que *whip*, de coordonner nos positions. Cédric Vial a

présenté ses arguments avec talent. Il se fonde sur la situation déplorable de l'école inclusive de nos jours. Toutefois, je souscris aux propos de notre rapporteure. Tous les besoins éducatifs spécifiques ne relèvent pas de la compétence des MDPH.

Soit on rejette l'article, et l'on maintient la situation actuelle, en considérant qu'elle est satisfaisante ; soit on s'efforce d'améliorer le texte, comme la rapporteure a commencé à le faire. Nous pourrions poursuivre ce travail avant l'examen du texte en séance en préparant des amendements afin d'amender le texte de la commission, pour éviter que l'éducation nationale ne puisse continuer comme avant. En attendant, je vous invite, mes chers collègues, à suivre la position de notre rapporteure.

Mme Colombe Brossel. – Nous n'avions pas prévu que les PAS constitueraient le cœur de ce texte. Le Gouvernement a déposé son amendement à l'Assemblée nationale trois heures avant la séance. Nous n'avons pas le droit de décevoir les familles. Le problème est complexe. Les auditions de la rapporteure étaient intéressantes. Elle a su poser les bonnes questions, sur les points sensibles.

Allons-nous enfin apporter des réponses aux parents qui n'ont pas de solutions et qui souffrent ? Allons-nous continuer de manquer d'ambition pour l'école inclusive ?

Le droit commun doit s'appliquer et être adapté. Je ne prendrai qu'un exemple. Si, par exemple, on constate, dans les quatre départements où l'expérimentation des PAS est menée, que la mise à disposition d'une tablette ou d'un ordinateur aux enfants en situation de handicap s'avère utile, il n'est sans doute pas nécessaire d'encombrer davantage les MDPH en leur demandant d'émettre un avis sur ce point. Mais « le diable se cache dans les détails » : si l'éducation nationale peut prêter des tablettes ou des ordinateurs aux familles, elle doit recueillir l'accord des MDPH pour pouvoir les leur donner ! De même, l'avis des MDPH est requis pour autoriser le recours à un ergothérapeute, afin de faciliter la prise en main de ce matériel ! Nous voterons l'amendement de M. Vial.

M. Cédric Vial. – Je retire mon amendement, au profit de celui de la rapporteure, qui vise à améliorer le dispositif du Gouvernement, même si la rédaction n'est pas encore tout à fait aboutie. J'espère que nous pourrions améliorer le texte en séance pour faire en sorte que le dispositif soit efficace. Je suis prêt à travailler sur ce point avec notre rapporteure. Cet article est fondamental. Je ne voterai pas la proposition de loi si nous ne parvenons pas à le modifier.

L'amendement COM-16 est retiré. L'amendement COM-7 est adopté.

L'article 3 bis B est adopté dans la rédaction issue des travaux de la commission.

Article 3 bis C (nouveau)

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – Le texte de la proposition de loi prévoit que les AESH doivent être formés avant leur prise de poste. Il me semble intéressant qu’une partie de cette formation soit réalisée durant leurs premières semaines d’exercice, afin qu’ils puissent trouver une réponse à leurs interrogations pratiques. Tel est l’objet de mon amendement [COM-8](#). En revanche, je conserve le principe selon lequel la formation doit avoir lieu dans un délai de deux mois. Nous manquons d’AESH. Nous ne pouvons pas attendre qu’ils aient terminé leur formation avant de les laisser travailler : ce serait un facteur de blocage. De plus, s’il est déjà en poste, l’AESH se rendra mieux compte des difficultés du métier et pourra mieux profiter de sa formation, en évoquant ses difficultés avec les formateurs.

L’amendement COM-8 est adopté.

L’article 3 bis C est ainsi rédigé.

Article 3 bis (nouveau) (supprimé)

L’article 3 bis demeure supprimé.

Article 3 ter (nouveau)

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – L’amendement [COM-9](#) vise à supprimer l’article 3 ter, qui consiste, comme les articles suivants, en une demande de rapport.

L’amendement COM-9 est adopté.

L’article 3 ter est supprimé.

Article 3 quater (nouveau)

L’amendement de suppression [COM-10](#) est adopté.

L’article 3 quater est supprimé.

Article 3 quinquies (nouveau)

L’amendement de suppression [COM-11](#) est adopté.

L’article 3 quinquies est supprimé.

Article 3 sexies (nouveau)

L’amendement de suppression [COM-12](#) est adopté.

L’article 3 sexies est supprimé.

Article 3 septies (nouveau)

L'amendement de suppression [COM-13](#) est adopté.

L'article 3 septies est supprimé.

Article 3 octies (nouveau)

Mme Catherine Belrhiti, rapporteure. – L'amendement [COM-14](#) vise à supprimer cet article. Il est déjà possible de mettre en place des formations pluricatégorielles et interministérielles. Cela relève non pas du domaine de la loi, mais du domaine réglementaire.

L'amendement COM-14 est adopté.

L'article 3 octies est supprimé.

Article 4 (supprimé)

L'article 4 demeure supprimé.

La proposition de loi est adoptée dans la rédaction issue des travaux de la commission.

Le sort des amendements examinés par la commission est retracé dans le tableau suivant :

Auteur	N°	Objet	Sort des amendements
Article 1^{er}			
Mme BELRHITI, rapporteure	1	Principe du partage d'informations entre les professionnels intervenant auprès de l'élève à besoins éducatifs particuliers	Adopté
M. Cédric VIAL	19 rect.	Reconnaissance des AESH comme membres de l'équipe pédagogique	Adopté
Article 1^{er} bis (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	2	Consultation en tant que de besoin ou à leur demande de l'AESH et de l'enseignant par l'équipe pluridisciplinaire chargée d'évaluer les besoins de l'enfant	Adopté
M. Cédric VIAL	15	Périodicité plus forte des rencontres entre l'AESH, l'équipe pédagogique et la famille de l'élève en situation de handicap	Retiré

Article 1^{er} ter (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	3	Amendement rédactionnel	Adopté
M. Cédric VIAL	17	Élargissement des prérogatives des MDPH au temps méridien des élèves	Irrecevable art. 40 C
M. Cédric VIAL	18	Délai d'affectation d'un AESH	Satisfait ou sans objet
Article 2			
Mme BELRHITI, rapporteure	4	Suppression d'une demande de rapport	Adopté
Article 3			
Mme BELRHITI, rapporteure	5	Renforcement de la formation initiale et continue	Adopté
Article 3 bis A (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	6	Suppression d'une disposition non législative	Adopté
Article 3 bis B (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	7	Renforcement des garanties pour la création des pôles d'appui à la scolarité	Adopté
M. Cédric VIAL	16	Suppression des PAS	Retiré
Article 3 bis C (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	8	Formation des AESH	Adopté
Article 3 ter (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	9	Suppression d'une demande de rapport	Adopté
Article 3 quater (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	10	Suppression d'une demande de rapport	Adopté
Article 3 quinquies (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	11	Suppression d'une demande de rapport	Adopté
Article 3 sexies (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	12	Suppression d'une demande de rapport	Adopté

Article 3 septies (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	13	Suppression d'une demande de rapport	Adopté
Article 3 octies (nouveau)			
Mme BELRHITI, rapporteure	14	Suppression d'une disposition réglementaire	Adopté

LISTE DES PERSONNES ENTENDUES ET DES CONTRIBUTIONS ÉCRITES

Mardi 27 mai 2025

➤ *Direction générale de l'enseignement scolaire* : **Mme Caroline PASCAL**, directrice générale, **M. Matthieu LAHAYE**, chef du service de l'instruction publique et de l'action pédagogique.

➤ *Conseil national consultatif des Personnes handicapées (CNCPH)* : **M. Jérémie BOROY**, président, **Mme Marie-Pierre TOUBHANS**, personne ressource en appui du CNCPH.

Mercredi 28 mai 2025

➤ **Table ronde des DASEN / ARS / MDPH**

- Pour le département de la Côte d'or :

- *Direction académique des services de l'éducation nationale de la Côte d'or* : **M. David MULLER**, directeur académique,

- *Agence régionale de santé de Bourgogne-Franche-Comté* : **Mme Aline GUIBELIN**, directrice territoriale de la Côte d'Or,

- *Maison départementale des personnes handicapées du département de la Côte d'or* : **M. Fabrice VINCENT**, adjoint au directeur, adjoint au directeur de l'accompagnement à l'autonomie du Département de la Côte d'Or, **Mme Marie GODEMET**, cheffe du service droits et orientation du Département de la Côte d'Or.

- Pour le département de l'Aisne :

- *Direction académique des services de l'éducation nationale de l'Aisne* : **M. Alain AUBERT**, directeur académique, **Mme Valérie KOCET**, inspectrice de l'éducation nationale - ASH,

- *Agence régionale de santé des Hauts-de-France, délégation de l'Aisne* : **MM. Charly CHEVALLEY**, directeur de l'offre médico-sociale, **Olivier RENAUX**, responsable du pôle de proximité médico-social de l'Aisne, et **Thomas MELCHIORRE**, chargé de mission handicap,

- *Maison départementale des personnes handicapées du département de l'Aisne* : **Mme Patricia GENARD**, directrice, directrice de l'autonomie du Département de l'Aisne, **M. Ismaël NORDINE**, directeur adjoint,

➤ **Table ronde des syndicats d'enseignants**

- FSU : **MM. Daniel LE CAM**, secrétaire national, et **Bernard VALIN**, co-secrétaire départemental,

- UNSA Éducation : **M. Jérôme FOURNIER**, secrétaire national, **Mme Élisabeth JAMIN**, responsable école pour tous,

- SNALC : **M. Jean-Rémi GIRARD**, président national,

- UNSEN CGT Educ'ation : **Mme Elena BLOND**, secrétaire nationale,

- CFDT éducation, formation, recherche publiques : **Mme Florence DUBONNET**, secrétaire nationale, **M. Jean-Marc MARX**, secrétaire national.

CONTRIBUTIONS ÉCRITES

➤ Secrétariat général de l'enseignement catholique (SGEC),

➤ FNEC FP-FO.

Proposition de loi n° 571 (2024-2025) visant à renforcer le parcours inclusif des enfants à besoins éducatifs particuliers

**RÈGLES RELATIVES À L'APPLICATION DE L'ARTICLE 45
DE LA CONSTITUTION ET DE L'ARTICLE 44 BIS
DU RÈGLEMENT DU SÉNAT (« CAVALIERS »)**

Si le premier alinéa de l'article 45 de la Constitution, depuis la révision du 23 juillet 2008, dispose que « *tout amendement est recevable en première lecture dès lors qu'il présente un lien, même indirect, avec le texte déposé ou transmis* », le Conseil constitutionnel estime que cette mention a eu pour effet de consolider, dans la Constitution, sa jurisprudence antérieure, reposant en particulier sur « *la nécessité pour un amendement de ne pas être dépourvu de tout lien avec l'objet du texte déposé sur le bureau de la première assemblée saisie* »¹.

De jurisprudence constante et en dépit de la mention du texte « *transmis* » dans la Constitution, le Conseil constitutionnel apprécie ainsi l'existence du lien par rapport au contenu précis des dispositions du texte initial, déposé sur le bureau de la première assemblée saisie².

Pour les lois ordinaires, le seul critère d'analyse est le lien matériel entre le texte initial et l'amendement, la modification de l'intitulé au cours de la navette restant sans effet sur la présence de « cavaliers » dans le texte³. Pour les lois organiques, le Conseil constitutionnel ajoute un second critère : il considère comme un « cavalier » toute disposition organique prise sur un fondement constitutionnel différent de celui sur lequel a été pris le texte initial⁴.

En application des articles 17 *bis* et 44 *bis* du Règlement du Sénat, il revient à la commission saisie au fond de se prononcer sur les irrecevabilités résultant de l'article 45 de la Constitution, étant précisé que le Conseil constitutionnel les soulève d'office lorsqu'il est saisi d'un texte de loi avant sa promulgation.

¹ Cf. *commentaire de la décision n° 2010-617 DC du 9 novembre 2010 - Loi portant réforme des retraites.*

² Cf. *par exemple les décisions n° 2015-719 DC du 13 août 2015 - Loi portant adaptation de la procédure pénale au droit de l'Union européenne et n° 2016-738 DC du 10 novembre 2016 - Loi visant à renforcer la liberté, l'indépendance et le pluralisme des médias.*

³ *Décision n° 2007-546 DC du 25 janvier 2007 - Loi ratifiant l'ordonnance n° 2005-1040 du 26 août 2005 relative à l'organisation de certaines professions de santé et à la répression de l'usurpation de titres et de l'exercice illégal de ces professions et modifiant le code de la santé publique.*

⁴ *Décision n° 2020-802 DC du 30 juillet 2020 - Loi organique portant report de l'élection de six sénateurs représentant les Français établis hors de France et des élections partielles pour les députés et les sénateurs représentant les Français établis hors de France.*

En application du *vademecum* sur l'application des irrecevabilités au titre de l'article 45 de la Constitution, adopté par la Conférence des Présidents, la commission de la culture, de l'éducation, de la communication et du sport **a arrêté**, lors de sa réunion du mercredi 11 juin 2025, **le périmètre indicatif de la proposition de loi visant à renforcer le parcours inclusif des enfants à besoins éducatifs particuliers.**

Elle a considéré que ce **périmètre incluait les dispositions relatives à :**

- la scolarité des enfants à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap.

En revanche, **n'entreraient pas dans ce périmètre les dispositions relatives à :**

- la prise en compte du handicap et des besoins particuliers des personnes dans l'enseignement supérieur ainsi qu'en milieu professionnel.

LA LOI EN CONSTRUCTION

Pour naviguer dans les rédactions successives du texte, visualiser les apports de chaque assemblée, comprendre les impacts sur le droit en vigueur, le tableau synoptique de la loi en construction est disponible sur le site du Sénat à l'adresse suivante :

<https://www.senat.fr/leg/ppl24-571.html>