
Les aménagements d'épreuves d'examens pour les élèves et étudiants en situation de handicap

RAPPORT N° 2018-035
Avril 2018

Rapport à

monsieur le ministre de l'éducation nationale
madame la ministre de l'enseignement supérieur,
de la recherche et de l'innovation



igaenr
Inspection générale
de l'administration
de l'Éducation nationale
et de la Recherche

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

**MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE ET DE L'INNOVATION**

*Inspection générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

Les aménagements d'épreuves d'examens pour les élèves et étudiants en situation de handicap

Avril 2018

Christine GAVINI-CHEVET

*Inspectrice générale de l'administration de
l'éducation nationale et de la recherche*

**Yves DELÉCLUSE
Christian BIGAUT**

*Inspecteurs généraux de l'administration de
l'éducation nationale et de la recherche*

SOMMAIRE

Synthèse	1
Introduction	5
1. Une croissance exponentielle des demandes, source de disparités.....	8
1.1. Des données inégalement détaillées	8
1.2. Une « explosion » confirmée des demandes d'AE.....	9
1.3. Des disparités importantes de situation entre territoires	11
2. Un système à bout de souffle	12
2.1. Une procédure d'examen des demandes d'aménagements lourde.....	12
2.1.1. <i>Une procédure très encadrée par les textes et les délais</i>	<i>12</i>
2.1.2. <i>Une procédure soumise à des critiques et qui conduit à la croissance des recours</i>	<i>14</i>
2.2. Des difficultés croissantes d'organisation matérielle des examens	15
2.3. Une réglementation foisonnante et contradictoire.....	18
2.4. L'absence de cohérence entre les mesures accordées pendant la scolarité et les aménagements décidés pour l'examen	25
2.5. Les difficultés rencontrées par les membres des jurys	27
2.6. Jusqu'où aller dans l'adaptation des épreuves passées par les ESH.....	28
2.7. L'attestation de compétences, une chance pour les élèves en situation de handicap ?.....	30
3. Des constats identiques dans l'enseignement supérieur mais des procédures plus efficaces .	31
3.1. Une forte croissance de la population des étudiants en situation de handicap (ESH) qui n'interdit pas l'accès progressif à tous les niveaux du cursus.....	31
3.2. Une politique qui a permis de définir un cadre d'action opérationnel.....	34
3.3. Continuité et personnalisation, deux principes au cœur des démarches d'aménagement	35
Conclusion	38
Liste des recommandations	40

Liste des tableaux..... 42

Annexes 43

SYNTHÈSE

Bien que garantie par la loi, l'obtention des aménagements d'examen pour les candidats en situation de handicap relève d'une procédure complexe qui, malgré les efforts des services en charge de leur mise en œuvre, ne parvient pas à répondre de manière satisfaisante aux attentes de la population concernée.

Le sujet a été abordé à plusieurs reprises dans le cadre des missions de l'inspection générale. Il est régulièrement à l'ordre du jour des travaux du conseil national consultatif des personnes handicapées (CNCPH) et le médiateur de l'éducation nationale, constatant la croissance exponentielle des recours, en a fait un des thèmes prioritaires de son rapport de l'année 2016. Tous ont formulé un grand nombre de préconisations qui visent à sensibiliser les responsables du système éducatif sur la nécessité de faire évoluer le processus afin de mieux répondre à une exigence sociétale rappelée régulièrement au plus haut niveau de l'État.

Quel que soit l'observateur, les constats sont identiques depuis plusieurs années : croissance des demandes, lourdeur des procédures, absence de continuité entre les dispositifs mis en place durant la scolarité et ceux validés pour les examens, augmentation des recours notamment pour les familles les mieux informées et les plus favorisées. Si la mobilisation des services est réelle pour tenter d'améliorer la situation, les évolutions sont lentes et relèvent souvent d'initiatives ou d'adaptations locales au coup par coup qui, sur le plan réglementaire, ne sont pas toujours réalisées dans le strict respect des dispositions inscrites au code de l'éducation.

La présente mission de l'IGAENR a travaillé dans la continuité de ces réflexions. Afin de confirmer la permanence de ces constats, de mettre à jour les données et d'identifier les principales recommandations qui pourraient permettre une rapide évolution, elle est allée à la rencontre de nombreux acteurs nationaux, académiques et territoriaux qui ont accepté de partager leurs expériences et leurs interrogations.

Sur la base d'un corpus documentaire dense et varié, la mission a rédigé un rapport bref en trois parties qui, après avoir établi un diagnostic, identifie notamment les causes de l'essoufflement du processus scolaire. La mission invite à regarder du côté de l'enseignement supérieur pour identifier des pistes d'amélioration et formule un nombre réduit de recommandations afin de favoriser l'ouverture d'une réflexion qui pourrait permettre la mise en œuvre de solutions simples et efficaces.

Une croissance exponentielle des demandes

Tant au niveau national qu'au niveau local, dans l'enseignement scolaire comme dans l'enseignement supérieur, le suivi des statistiques annuelles confirme la croissance constante des demandes dans de nombreux territoires. On peut toutefois regretter qu'au regard de l'enjeu et de la sensibilité du sujet, les services du ministère ne coordonnent pas avec plus d'efficacité la remontée des informations académiques qui permettraient de sortir d'une approche non globale et insuffisamment quantitative qui ne favorise pas l'analyse fine et, notamment, de mesurer de manière précise le coût d'un processus d'aménagement dont il ne semble pas exister d'évaluation financière.

L'augmentation des demandes d'aménagement concerne l'ensemble des examens scolaires gérés par l'administration centrale. Selon les académies, cette progression est variable mais, comme la

mission a pu le constater à l'occasion de plusieurs déplacements en académie, elle peut atteindre un taux annuel qui dépasse largement le taux moyen de 10 % couramment avancé.

L'effectif des élèves reconnus en situation de handicap qui progresse depuis 2005 (loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées) ne permet pas d'expliquer cette croissance d'autant que, depuis plusieurs années, le ministère constate un fort décalage entre l'effectif de la population suivie par les maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) et l'effectif des candidats qui bénéficient d'aménagements pour les examens. L'hypothèse qui avait été avancée par la mission de l'inspection générale de 2012 est confirmée par le présent rapport. Le nombre d'élèves sans reconnaissance de handicap mais qui profitent d'un accompagnement (PAP - projet d'accompagnement personnalisé) et souvent d'aménagements sur le temps d'apprentissage, est en forte progression. Il contribue à cette explosion des demandes qui confrontent les académies à un défi de gestion et de communication en direction des familles et des équipes pédagogiques.

Pour faire face à ce phénomène, tous les territoires ne profitent pas des mêmes atouts. Si, à l'instar de l'Île-de-France et de son service interacadémique des examens et concours (SIEC), certains parviennent à unir leur forces et à harmoniser leurs pratiques pour améliorer la lisibilité des procédures et limiter les contentieux, d'autres qui souffrent d'un manque de ressources, d'expérience et de formation, sont en grande difficulté pour répondre de manière adaptée aux besoins identifiés et sont exposés à de nombreux recours.

Un système à bout de souffle

Encadré par une masse très importante de textes réglementaires, le processus de demande d'aménagement est principalement piloté dans les académies. Les services dédiés, direction ou division des examens et concours, déclinent le cadre réglementaire en tenant compte de leurs spécificités et de leurs forces pour pouvoir répondre aux attentes.

De nombreuses contraintes pèsent sur la conduite de ces opérations qui s'étalent sur une grande partie de l'année scolaire. La première est celle du temps. L'organisation des examens est un enjeu majeur du système éducatif. Le respect des délais (inscriptions, conception des sujets, information et organisation des centres, formation des jurys etc.) pour garantir un déroulement sans faille est un impératif qui touche la procédure des demandes d'aménagement. En conséquence, les familles qui sont à l'origine de la demande, doivent être parfaitement informées et prêtes à répondre aux exigences du système pour voir aboutir de manière satisfaisante leurs démarches.

De nombreux acteurs de l'école sont engagés dans le suivi du processus pour en garantir l'efficacité. En tout premier lieu les médecins scolaires qui sont fréquemment désignés pour être les référents académiques et départementaux. Ils réalisent, dans des conditions parfois peu favorables, l'instruction de l'ensemble des demandes qui permettra d'engager sur les plans administratif et pédagogique la mise en œuvre des aménagements validés au regard de la réglementation. À ce titre, la diminution voire la disparition dans certains territoires des médecins scolaires ne peut être qu'un sujet de forte inquiétude.

Les centres d'examen qui ont la responsabilité finale de la mise en place des mesures accordées font état de difficultés croissantes pour satisfaire aux exigences des prescriptions. Difficultés matérielles pour mettre les candidats dans de bonnes conditions de passation des épreuves qui ne perturbent

pas le déroulement de la session, difficultés humaines pour identifier les accompagnateurs disponibles et aptes à répondre aux attentes, difficultés éthiques pour faire respecter le droit, garantir l'équité de traitement et accompagner les jurys sans rompre avec les principes d'indépendance et d'égalité qui contribuent à la valeur final du diplôme délivré.

Si de nombreuses dispositions existent notamment en matière d'adaptation des principes d'évaluation, leurs applications restent difficiles. Elles révèlent aussi le décalage entre les démarches validées et engagées tout au long de la scolarité qui ont mis en réussite les élèves et les aménagements accordés dans le cadre de l'examen qui, sans être en totale opposition, peuvent être soit en retrait par rapport au vécu de l'année, soit excessifs et peu maîtrisés notamment quand il s'agit pour la famille de rechercher des garanties supplémentaires de réussite.

Des voies d'amélioration existent et sont expérimentées : attestation de compétences, contrôle en cours de formation, sujets ou épreuves adaptées. Toutefois, les représentants des associations que la mission a rencontrés dans le cadre de la commission éducation-scolarité du CNCPH rappellent l'exigence de maintenir l'accès aux mêmes examens pour les candidats en situation de handicap. Pour ces acteurs engagés, il s'agit avant tout de prendre en compte les besoins et de revisiter progressivement l'ensemble du processus pour le mettre en accord avec les droits et le respect des personnes.

Des procédures plus efficaces dans l'enseignement supérieur

Les établissements de l'enseignement supérieur sont confrontés à la même croissance des étudiants en situation de handicap et des demandes d'aménagement. Tout en témoignant de manière positive d'un accès grandissant des élèves à des cursus de formation post bac, notamment au niveau première année de licence (L1), ce phénomène exige de la part des responsables et des équipes une mobilisation collective et concertée pour favoriser la réussite des projets, la validation des compétences acquises et la reconnaissance des diplômes qui ouvrent les portes de l'insertion professionnelle.

La collecte annuelle des bilans déclaratifs des établissements permet de disposer d'une base de données fiable et mise à jour pour guider la stratégie du ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation en matière de soutien aux dispositifs qui ont en charge l'accueil et le suivi des étudiants en situation de handicap. Des crédits spécifiques sont délégués aux établissements et contribuent à la réussite des politiques de site.

Suite à la signature en 2007 de la charte université handicap, l'ensemble des établissements s'est doté d'une structure d'accompagnement où agissent des personnels formés et experts qui veillent au respect des droits et favorisent l'inclusion d'une population repérée dès son arrivée et dont la réussite dépend d'un important effort de concertation.

Réunis au sein d'équipes plurielles, enseignants, médecins et accompagnants partagent l'information, leurs analyses et leurs expertises afin de formaliser des plans d'accompagnement qui prennent en compte l'ensemble des phases d'apprentissage et d'évaluation et définissent les aménagements qui répondront aux besoins de l'étudiant tout au long de son parcours. Contractualisés, les plans d'accompagnement qui pourront être révisés en fonction des évolutions constatées, contribuent à la qualité du dialogue entre les étudiants, leurs familles et les formateurs. Le très faible nombre des recours témoigne de la réussite de cette démarche qui a été renforcée lors

du renouvellement de la charte en 2012 et l'engagement dans le développement de nouvelles approches pédagogiques qui visent à questionner en profondeur des pratiques qui ne sont plus en phase avec les attentes.

Les recommandations

La mission propose un certain nombre de recommandations, dont l'esprit consiste à s'inspirer notamment des procédures en vigueur au sein des universités. Elle recommande de :

- revoir la réglementation pour la simplifier et l'harmoniser, notamment en supprimant les contradictions entre le régime des aménagements de la scolarité et les aménagements des examens afin d'assurer la continuité et la cohérence des décisions et en simplifiant le contenu du dossier et de son renouvellement ;
- redonner au chef d'établissement / chef de centre une place centrale afin de garantir la validité des décisions prises au cours de la scolarité au regard de la réglementation et permettre la continuité et la cohérence des demandes au moment des examens ;
- mettre en œuvre une application nationale dématérialisée pour de mettre fin à l'hétérogénéité de traitement des demandes d'aménagement ;
- développer dans les académies une offre de formation en direction des jurys d'examens destinée à diffuser les connaissances réglementaires et pédagogiques qui permettront de mieux appréhender les enjeux de l'examen pour les candidats en situation de handicap et mieux former et informer les personnels qui participent à « l'aide humaine » des élèves et étudiants en situation de handicap ;
- créer des d'outils nationaux de collecte des données ;
- lancer une réflexion nationale sur l'adaptation des épreuves, conduite avec le concours de l'inspection générale de l'éducation nationale afin d'atteindre un objectif d'harmonisation et de prise en compte des besoins en amont de la conception des sujets et des épreuves.

Introduction

Pour tous les élèves, les examens, notamment le diplôme national du brevet (DNB) et le baccalauréat, s'accompagnent d'une forte tension. En effet, l'examen représente tout à la fois la fin d'un cycle et l'entrée dans un autre, que celui-ci soit scolaire ou professionnel. C'est une étape de transition, marquée par un « rite de passage ». Pour les élèves et les étudiants en situation de handicap (ESH), cette tension est particulièrement sensible parce que le candidat peut, à différents titres, se sentir en situation de fragilité durant les épreuves. Pour Martine Caraglio, « *ce sont avant tout les transitions (les fins de cycle) qui, pour les jeunes handicapés plus encore que pour les autres élèves, constituent une difficulté majeure* »¹.

Pour tous également, l'examen représente une situation exceptionnelle, où les repères temporels, spatiaux et psychiques sont bouleversés. Pour les ESH, l'examen constitue une sorte de rupture dans la routine des déplacements, des horaires et des contacts auxquels est habitué l'élève. Cette rupture accroît à elle seule la difficulté de l'examen. Par ailleurs, l'enjeu de l'obtention des examens et des concours est parfois décisif pour la vie professionnelle du candidat.

Dans ces conditions, il semble logique que la plus grande attention soit portée aux aménagements d'épreuves (AE) réservées aux ESH lors des examens, qui constituent l'objet de la présente mission, inscrite au programme de travail de l'IGEN et de l'IGAENR en 2017-2018. La commission « éducation - scolarité » du comité national consultatif des personnes handicapées (CNCPH), que la mission a rencontrée, estime ainsi que le sujet des aménagements d'épreuves aux examens est particulièrement important et a rendu un nombre considérable d'avis sur ce thème. La présente mission a pour principal objectif d'aboutir à des propositions qui pourraient être mises en œuvre à la rentrée 2018-2019.

Les difficultés particulières auxquelles sont confrontés les ESH lors des examens et concours ont été prises en compte de façon décisive depuis 2005. Ainsi, la loi n° **2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, repose sur deux grands principes qui structurent l'ensemble de son dispositif : l'accessibilité d'une part, la compensation de l'autre. Conformément à ces principes, s'agissant des examens, la loi dispose**² que :

« Pour garantir l'égalité des chances entre les candidats, des aménagements aux conditions de passation des épreuves orales, écrites ou pratiques ou de contrôle continu des examens ou concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur, rendus nécessaire en raison d'un handicap ou d'un trouble de la santé invalidant, sont prévus par décret. Ces aménagements peuvent inclure l'octroi d'un temps supplémentaire et sa prise en compte dans le déroulement des épreuves, la présence d'un assistant, un dispositif de communication adapté, la mise à disposition d'un équipement adapté ou l'utilisation, par le candidat, de son équipement personnel ».

¹ Martine Caraglio, *Les élèves en situation de handicap*, Que sais-je, PUF, 2017.

² Le rapport n° 2012-100, *La mise en œuvre de la loi du 11 février 2005 dans l'Éducation nationale*, IGEN-IGAENR, juillet 2012 rappelle que la prise en compte de la situation des élèves porteurs de « handicaps physiques moteurs ou sensoriels » dans le domaine des examens est déjà ancienne. Une circulaire de 1985 évoque une assistance matérielle et humaine ou encore la possibilité du tiers temps. Mais c'est la loi de 2005 qui inscrit le principe de l'aménagement des épreuves d'examen et concours dans le cadre législatif. Elle n'établit plus de distinction en fonction de l'origine du handicap.

La loi a été précisée par le décret n° 2005-1617 du 21 décembre 2005 et complétée par un très vaste ensemble de dispositions de toutes natures, réglementaires et infra-réglementaires³. Les AE peuvent prendre différentes formes : majoration du temps imparti, aménagements des conditions de déroulement des épreuves, conservation des notes et étalement des épreuves sur plusieurs sessions, adaptations et dispenses d'épreuves.

Mais l'énoncé apparemment simple et clair de la loi a été quelque peu brouillé par les très nombreux textes, de valeurs juridiques diverses, qui l'ont accompagnée. Les nombreuses difficultés qui ont surgi lors de son application ont ainsi suscité, au fil du temps, une multitude de textes spécifiques. La mise en œuvre de ces dispositions a occasionné la multiplication de recours⁴, tant gracieux auprès des multiples autorités, que contentieux devant les juridictions. Les difficultés de compréhension et d'application de ce dispositif complexe a par ailleurs conduit le médiateur de l'éducation nationale à signaler les difficultés d'application. Enfin, les inspections générales dans le rapport de 2012 sur la mise en œuvre de la loi du 11 février 2005⁵ appelaient à une « *réflexion nécessaire* » sur l'aménagement des épreuves d'examens et citaient de nombreuses difficultés de réalisation. Cinq années après, la présente mission ne peut que réitérer le même constat et souligner la permanence voire la croissance des problèmes relatifs aux AE destinés aux ESH.

L'augmentation constante du nombre de demandes d'AE, déjà repérée par le rapport de 2012⁶ s'est confirmée depuis lors : des données fournies par la DGESCO⁷ montrent qu'entre 2014 et 2017, pour le seul examen du baccalauréat, les demandes ont augmenté de 69,3 % au niveau national. Cette croissance provient à la fois de l'augmentation du nombre d'élèves reconnus en situation de handicap (en 2015, on dénombrait 350 000 enfants et adolescents handicapés scolarisés dont 278 978 dans les écoles et les établissements – publics et privés – soit une augmentation de 80 % depuis 2006⁸) et d'une croissance, au moins aussi forte⁹, du nombre d'élèves demandant des AE sans que ceux-ci correspondent à la reconnaissance préalable d'un handicap¹⁰.

L'écart entre le nombre d'élèves reconnus en situation de handicap et celui des personnes qui disposent d'un aménagement d'examen est lui aussi croissant. De plus en plus d'élèves obtiennent un aménagement en cours d'année alors qu'ils n'ont fait l'objet d'aucune prise en compte d'un handicap dans l'organisation de leur scolarité. Tous examens confondus – DNB, CAP-BEP, bac, BTS – la DGESCO dénombrait en 2010¹¹ 46 441 candidats ayant bénéficié d'un aménagement, alors qu'on ne comptait que 11 140 élèves dont le handicap était reconnu.

Dans son rapport de 2016, le médiateur de l'éducation nationale a choisi de faire des aménagements d'épreuves lors des examens une partie à part entière. Il fait état des incompréhensions des familles lors de l'obtention ou du refus d'aménagement d'épreuves.

³ Notes de services et circulaires ; voir le chapitre 2.3.

⁴ On peut regretter que l'absence de centralisation des données ne permette pas de disposer de statistiques nationales fiables sur les recours devant les tribunaux administratifs et les cours administratives d'appel.

⁵ Rapport IGEN - IGAENR n° 2012-100, *La mise en œuvre de la loi du 11 février 2005 dans l'Éducation nationale*, juillet 2012.

⁶ + 10 % par an entre 2005 et 2012.

⁷ Tableau Excel : évolution des aménagements.

⁸ Rapport 2016 du médiateur de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur, p. 25.

⁹ Il manque des données centralisées pour préciser ce chiffre.

¹⁰ À travers les PPS, PAI et PAP, qui seront décrits au chapitre 1.2.

¹¹ Bilan cité dans le rapport de 2012.

Cette situation quantitativement en expansion et qualitativement complexe met en tension le dispositif d'aménagements des examens, parce qu'il suscite :

- **des difficultés d'organisation pour l'administration** de plus en plus grandes en raison de la sophistication des aménagements, de leurs conséquences en termes d'organisation et des potentialités de contestations possibles ;
- **des difficultés pour les élèves et leurs familles**, démunis face à une réglementation à la fois foisonnante et instable et parfois victimes des conséquences de l'afflux massif de demandes¹² ;
- **une certaine inadéquation des AE aux besoins des ESH** : la personnalisation voulue par la loi de 2005 est parfois battue en brèche par l'application un peu mécanique des dispositions ; ainsi, la mission de 2012 a souligné le fait que, malgré la grande diversité d'aménagements proposés, chaque candidat pouvant solliciter plusieurs aménagements, la très grande majorité des aménagements consiste en un temps d'épreuve majoré¹³ et qu'« *une certaine rigidité existe : par exemple, un tiers temps accordé pour une épreuve s'étendra de facto à toute épreuve de même nature*¹⁴ » ;
- **des questions d'équité entre candidats** porteurs d'un handicap identique ou différent, et entre ceux-ci et les autres élèves ou étudiants ;
- **des interrogations sur la pertinence des aménagements** (par exemple, les « tiers-temps » conduisent des élèves fatigables à enchaîner des épreuves très longues au cours de la journée), qui pose la question de la « valeur du diplôme » ;
- **des disparités entre établissements et lieux d'examens.**

La mission a choisi de prolonger les travaux précédents et a principalement poursuivi deux objectifs :

- le premier est d'établir des constats objectifs actualisés sur les difficultés rencontrées dans l'aménagement des épreuves d'examen, en s'appuyant sur des données fiables et en ajoutant des éléments de diagnostic nouveaux ;
- le second est de proposer des voies et moyens d'améliorations des procédures pour résoudre rapidement les principales difficultés.

Elle s'est attachée pour cela à analyser l'ensemble des examens dont l'organisation est confiée à l'éducation nationale (DNB, baccalauréats général, technologique et professionnel et BTS) ainsi que les aménagements proposés dans l'enseignement supérieur. La mission s'est essentiellement penchée sur le cas des universités, n'ayant pu retenir qu'une information insuffisante et disparate au sein des autres institutions de l'enseignement supérieur.

Des rencontres ont eu lieu avec les cabinets du ministre de l'éducation nationale et du secrétaire d'État en charge des personnes handicapées. La mission a auditionné la commission « éducation

¹² Pour la session 2017, le SIEC a reçu 12 000 demandes d'aménagement et a traité environ 500 recours (information fournie à la mission).

¹³ 59 % dans l'enquête de la DGESCO portant sur l'année 2010.

¹⁴ Cf. note 5.

scolarité » du CNCPH. Elle a rencontré les acteurs qui participent à la mise en place de ce dispositif :

- DGESCO, service des examens et concours ;
- DGESIP ;
- DAJ.

Elle s'est déplacée dans deux académies, Versailles et Bordeaux, où elle a rencontré :

- les services rectoraux : secrétariat général, DEC et médecine scolaire ;
- le service interacadémique des examens et concours (SIEC) ;
- des chefs d'établissement organisateur d'examens¹⁵.

Enfin, elle a pris contact et rencontré les principaux partenaires de l'institution scolaire qui interviennent sur ce sujet :

- la commission scolarisation du Conseil national consultatif des personnes handicapées (CNCPH) ;
- le médiateur de l'éducation nationale ;
- le défenseur des droits ;
- une maison départementale des personnes handicapées (MDPH)¹⁶.

1. Une croissance exponentielle des demandes, source de disparités

1.1. Des données inégalement détaillées

En 2012, la mission IGEN-IGAENR¹⁷ avait constaté que les données à la disposition de l'administration soulevaient de « nombreuses questions ». Ces données ne distinguaient pas, notamment, les aménagements liés à un handicap ayant donné lieu à un aménagement durable de la scolarité et ceux faisant suite à un accident ponctuel.

La présente mission ne peut que réitérer ce constat en soulignant l'inégalité de qualité des données entre l'administration centrale et les académies visitées, mais surtout entre l'enseignement scolaire et l'enseignement supérieur, qui, à travers une enquête annuelle, se donne les moyens d'établir un état des lieux mis à jour¹⁸. Certaines académies comme celle de Versailles disposent de données très complètes (nombre d'aménagements demandés, refusés, nombre et nature des recours, suites données aux recours, etc.) qu'elles peuvent traiter en fonction de paramètres utiles à la compréhension des situations (par types d'aménagement, voire par type de besoins des élèves) et qui leur permet d'établir un bilan annuel chiffré.

¹⁵ Un établissement visité dans les Hauts-de-Seine.

¹⁶ Rencontre avec les responsables de la MDPH du Val-d'Oise.

¹⁷ Cf. note 5.

¹⁸ DGESIP, *recensement des étudiants en situation de handicap* ; enquête déclarative et anonyme auprès des établissements du supérieur.

**Tableau 1 : Académie de Versailles - Bilan d'aménagement des épreuves (tous les examens)
Comparatifs 2014 à 2017**

	VERSAILLES				
	2014	2015	2016	2017	Evolution 2016/2017
Nbre de refus d'aménagement*	414	914	828	917	10,75%
Nbre de candidats ayant obtenus des aménagements	3 851	6 736	5 909	6 368	7,77%
Nbre de recours	125	342	241	347	43,98%
Nbre de décisions confirmées suite au recours	73	254	142	236	66,20%
Nbre de décisions modifiées suite au recours	52	88	99	111	12,12%

Source : académie de Versailles

En revanche, l'administration centrale, dans l'enseignement scolaire¹⁹, n'a pas pu fournir toutes les données précises que souhaitait la mission. Les interlocuteurs ministériels chargés du dossier estiment d'ailleurs que l'absence de références juridiques uniques et d'outils de gestion nationaux²⁰ efficaces ne permet pas la consolidation de données éparses, chaque académie ayant la responsabilité de l'organisation, de la gestion et de la production de chiffres.

Malgré le cadre national fixé par la loi et son décret d'application, le manque de pilotage centralisé du processus²¹ crée de fortes disparités entre les territoires académiques, qui peuvent être source d'incompréhension notamment pour les familles.

La mission recommande la création d'outils nationaux de collecte des données.

1.2. Une « explosion » confirmée des demandes d'AE

La mission de 2012 avait estimé à environ 10 % la croissance annuelle du nombre de dossiers d'AE traités depuis la loi de 2005.

En 2010, la DGESCO recensait 46 441 candidats ayant bénéficié d'un aménagement pour les différents examens relevant de l'Éducation Nationale alors que l'on ne comptait que 11 140 élèves reconnus en situation de handicap à ces niveaux de scolarité.

Pour les années récentes, la croissance du nombre des demandes s'est poursuivie. Les éléments fournis par la DGESCO qui concernent les deux principaux examens de la scolarité (DNB et baccalauréat), montrent que, si le pourcentage des demandes accordées reste stable, **le nombre global des demandes augmente chaque année et dans des proportions importantes**. Ainsi, pour le baccalauréat, entre 2016 et 2017, les demandes augmentent de 28,7 %.

¹⁹ DGESCO.

²⁰ Un formulaire unique de demande.

²¹ Qui souffre d'un manque de données unifiées.

Tableau 2 : évolution des demandes et accords d'aménagement (DNB et BAC)

		DEMANDES	ACCORDS	POURCENTAGE DE DEMANDES ACCORDEES	MOYENNE
BAC	2014	15100	14704	97,38	96,33
	2015	17042	16725	98,14	
	2016	19930	18681	93,73	
	2017	25566	24557	96,05	
DNB	2014	36258	33860	93,39	93,65
	2015	41872	38549	92,06	
	2016	46563	44035	94,57	
	2017	51244	48468	94,58	

Source : DGESCO

La mission faisait l'hypothèse que **la croissance du nombre d'AE s'expliquait par le nombre significatif de demandes d'élèves malades ou accidentés sans pour autant être reconnus en situation de handicap**. La mission estimait alors : « *il semble légitime de s'interroger sur le nombre de candidats concernés qui relèvent effectivement de handicap et sur des situations qui ne sont révélées que l'année de l'examen* ».

Le bilan de la DGESCO²² cité dans le rapport de 2012 fait état d'un important décalage entre le nombre total des candidats ayant bénéficié d'un aménagement (46 441 en 2010) et les candidats bénéficiant d'un aménagement et reconnus en situation de handicap (11 140 en 2010). Cette évolution trouve dans le développement des projets d'accompagnement personnalisé²³ (PAP) une explication objective.

Si le projet personnalisé de scolarisation²⁴ (PPS) et le projet d'accueil individualisé²⁵ (PAI) s'inscrivent dans la logique de prise en compte des besoins qui ont été reconnus par la CDAPH, le PAP qui relève du droit commun et n'ouvre pas droit à des mesures de compensation (matériel pédagogique adapté, maintien en maternelle, etc.) ou de dispense d'enseignement, peut être proposé par l'équipe pédagogique ou la famille avec avis du médecin, à tout élève présentant des difficultés scolaires durables en raison d'un trouble des apprentissages.

Le PAP apparaît comme une réponse attendue par les familles pour faire face à des situations de plus en plus nombreuses dans les établissements. Le repérage plus systématique des troubles du neuro-développement (majoritairement les « dys ») – qui répondent à la définition du handicap²⁶ alors que les CDAPH se déclarent incompétentes pour traiter les situations qui ne nécessitent pas de compensation –, implique une réaction des équipes pédagogiques et la mise en place d'aménagements durant la scolarité, qui feront fréquemment l'objet de demandes au moment des examens. Le bilan de la session 2015, réalisé à l'intention du recteur de Versailles, souligne ainsi l'importance des demandes qui concernent les troubles du langage :

²² Cité au paragraphe 1.2.

²³ Article D. 311-13 du code de l'éducation.

²⁴ Article L. 112-1 du code de l'éducation (Loi n° 2005-102 du 11 février 2005) et article D. 351-5 du code de l'éducation.

²⁵ Remplace le PPS (article D. 351-9 du code de l'éducation issu du décret n° 2014-1485 du 11 décembre 2014).

²⁶ Le défenseur des droits, rencontré par la mission, a rappelé que le handicap se définissait comme une « altération des fonctions cognitives ».

Tableau 3 : Répartition des demandes par trouble Session 2015²⁷

département	trouble psychique ou cognitif	trouble moteur	trouble sensoriel	trouble spécifique du langage	maladie	non renseigné	total
78	122	53	86	1062	159	37	1519
91	247	76	83	1112	178	0	1696
92	423	163	142	795	299	0	1822
95	335	114	101	830	267	13	1660
Académie	1127	406	412	3799 (57%)	903	50	6697

Source : rectorat de Versailles

Cette croissance explique en grande partie la croissance des demandes d'AE constatée depuis plusieurs années dans l'académie (3 923 en 2009 ; 6 697 en 2015 ; soit 70,7 % d'augmentation).

1.3. Des disparités importantes de situation entre territoires

L'attention de la mission a été attirée sur le fait que les parents des milieux favorisés, mieux informés et attentifs à bénéficier de tous les droits qui pourraient assurer la réussite maximale de leurs enfants, ont tendance à demander davantage d'AE que les autres catégories. *A contrario*, des familles culturellement plus défavorisées, perdues dans la complexité des procédures d'obtention des aménagements puis dans la rédaction des recours à rédiger et à présenter dans les temps à la commission académique²⁸, peuvent renoncer facilement à la revendication de ces droits.

À ces disparités liées à l'origine sociale des familles s'ajoutent celles liées aux situations des territoires qui ne bénéficient pas des mêmes prestations et des mêmes ressources :

- certaines MDPH qui, en raison de l'afflux de dossiers de reconnaissance, peuvent décider de stopper l'attribution de PPS^{29 30} ;
- la médecine scolaire qui fait face à de graves difficultés de recrutement – s'expliquant notamment par la modicité de la rémunération de la fonction au regard de la charge de travail – avec pour conséquence que certains départements ne disposent plus aujourd'hui de médecin scolaire³¹ ;
- les centres d'examen qui peuvent témoigner d'un savoir-faire très variable selon qu'ils accueillent ou non des élèves en situation de handicap et/ou bénéficiant d'un dispositif d'accompagnement³² ;
- l'encadrement insuffisant du recours à une aide humaine ; le type de personnel retenu diffère d'un centre à l'autre (enseignants, AED, parfois même des élèves plus âgés), voire d'un candidat à l'autre dans un même centre ; les assistants et secrétaires ne sont pas

²⁷ Note au recteur du CT médecin du rectorat de Versailles en date du 20 août 2015.

²⁸ Commission des recours gracieux.

²⁹ La situation de cette MDPH fait l'objet d'un travail de régulation avec la DSDEN concernée.

³⁰ Les médecins auditionnés dans le cadre de la CNCPH ont signalé la désignation parfois sans concertation des médecins scolaires comme médecins référents par les MDPH.

³¹ Par exemple, le département de la Dordogne.

³² Témoignage du chef d'établissement du lycée de Gennevilliers qui accompagne ses élèves jusqu'à l'examen.

toujours correctement formés pour jouer ce rôle et interprètent différemment leur mission.

Le constat d'hétérogénéité est partagé par l'inspection générale de l'éducation nationale, auditionnée par la mission, qui a fait réaliser une rapide enquête auprès des inspecteurs territoriaux. Tous ont souligné les différences entre territoires et entre filières.

Conscient de cette situation difficilement compatible avec le principe d'égalité, un comité interministériel du handicap (CIH) de 2016 avait prévu la création d'un groupe de travail associant notamment la DGESCO, la DGSIP et les acteurs associatifs. Ce groupe n'a toujours pas été réuni ainsi que le regrette le CNCPH.

La mission ne peut qu'engager les responsables institutionnels à remettre à l'ordre du jour la réunion d'un tel groupe qui permettrait de partager des constats maintes fois formulés et de travailler à la mise en place des solutions les plus satisfaisantes.

2. Un système à bout de souffle

Tous les acteurs que la mission a rencontrés ont décrit un système d'AE qui ne parvient pas à faire face à cet afflux exponentiel de demandes. Il faut toutefois distinguer en cela l'enseignement scolaire des universités, où le paysage est beaucoup plus favorable, comme on le verra dans le chapitre suivant.

2.1. Une procédure d'examen des demandes d'aménagements lourde

2.1.1. Une procédure très encadrée par les textes et les délais

La procédure d'examen des demandes d'AE se déroule selon un calendrier précis. En début d'année scolaire³³, les académies informent les chefs de centres d'examens de la nécessité de prévenir les familles concernées qu'elles devront établir un dossier de demande d'AE. La circulaire n° 2011-220 du 27 décembre 2011³⁴ et la circulaire n° 2015-127 du 3 août 2015 relative à l'organisation des examens et concours de l'enseignement scolaire³⁵ précisent que la demande d'aménagement doit contenir, en plus des informations de nature médicale, des « *éléments pédagogiques qui permettent d'évaluer la situation du candidat et de mettre en évidence les besoins d'aménagements* ». Parmi ces éléments sont notamment proposés le PPS et le livret personnel de compétences, le PAI et le PAP.

Ce dossier doit être transmis par la famille avant la date de clôture des inscriptions aux examens. La question de la date limite de dépôt des dossiers, qui a alimenté de nombreux débats, a été tranchée par le décret n° 2015-1051 du 25 août 2015 qui a institué une limite et modifié en conséquence l'article D. 351-28 du code de l'éducation. Ce dernier dispose : « La demande doit être formulée au plus tard à la date limite d'inscription à l'examen ou au concours concerné, sauf dans le cas où le handicap est révélé après cette échéance ». Les circulaires académiques ont rappelé cette exigence de recevabilité des demandes d'aménagement.

³³ En général en fin de première période scolaire avant les congés d'octobre.

³⁴ Pour l'enseignement universitaire.

³⁵ Pour l'enseignement scolaire.

Le dossier est alors dirigé vers le médecin désigné par la CDAPH qui formule des propositions d'aménagement. La majorité des MDPH délèguent le choix du médecin au rectorat. Ainsi dans l'académie de Versailles, les conventions signées par le rectorat ou les DSDEN avec les MDPH précisent que tous les médecins agréés par la CDAPH sont des médecins scolaires³⁶.

Dans certaines académies, des réunions d'informations sont organisées annuellement entre les services académiques chargés des examens (divisions des examens et concours), les médecins conseillers techniques du recteur ou du DASEN et les médecins agréés.

Le SIEC a ainsi mis en place pour les trois académies d'Île-de-France des réunions régulières avec les médecins. Un formulaire harmonisé pour les trois académies a été institué traduisant une synergie dans le traitement des réponses. La mission, qui a pu disposer de ce formulaire, estime qu'il s'agit d'une évolution nécessaire et bénéfique. Elle suggère, pour éviter les disparités entre les académies, **qu'un formulaire unique numérisé soit rapidement élaboré et diffusé dans l'ensemble du territoire national**³⁷. Il sera utile de tenir compte des remarques du CNCPPH lors de l'élaboration de ce document.

Les avis des médecins sont soumis à la division académique en charge des examens et concours, qui prend une décision, en principe définitive, sous réserve d'un référé, d'un recours gracieux ou d'un recours contentieux. Les services des examens suivent, dans leur grande majorité, les recommandations des médecins.

Ainsi, le bilan 2016 présenté par le SIEC fait apparaître une augmentation de 11 % des AE et de 25 % des demandes par rapport à la session 2015. Au total, 2,82 % des candidatures aux examens gérées par le service interacadémique s'accompagnent d'un aménagement. Sur les 12 000 demandes recensées et traitées en 2016, 1 400 avis défavorables ont été formulés, 310 (soit environ 20 %) ont été contestés devant les commissions collégiales académiques et un nombre limité³⁸ devant le tribunal administratif (TA) en référé.

La notification de la réponse de l'administration est transmise au chef de centre d'examen et à la famille. Le chef de centre veille à la mise en place des aménagements qui ont été validés. La famille dispose d'un délai de recours de deux mois pour déférer à la juridiction administrative la notification de la décision de refus des aménagements ou d'obtention d'aménagements inadéquats au handicap constaté.

La loi du 12 décembre 2013 habilitant le gouvernement à simplifier les relations entre l'administration et les citoyens prévoit que le silence gardé par l'administration pendant plus de deux mois à une demande vaut acceptation. Toutefois, le décret n° 2014-1274 du 23 octobre 2014 relatif aux exceptions à l'application du principe « le silence vaut acceptation » liste parmi les dérogations, l'aménagement de la formation pour un étudiant présentant un handicap et l'aménagement, la dispense ou l'étalement de la session d'examen pour un candidat présentant un handicap.

Les critères pris en compte par les médecins-conseils pour accepter ou refuser les propositions d'AE reposent sur deux fondements : des considérations médicales qui visent à estimer la « réalité du

³⁶ C'est le cas dans le Val-d'Oise, avec un arrêté de désignation.

³⁷ L'expérimentation DECADE (voir annexe 3) devrait servir de point de référence.

³⁸ Quelques unités.

handicap » en fonction des critères à sa disposition et des éléments pédagogiques transmis par la famille et l'équipe éducative.

Les médecins-conseils rencontrés ont expliqué à la mission qu'ils tenaient compte des aménagements que l'élève a obtenus durant sa scolarité dans leur décision d'attribution d'un AE. Ils disent s'appuyer sur les documents transmis par la famille, mais regrettent que « *la plupart du temps, le PPS ne figure pas parmi ces documents* » et que « *seulement dans certains cas, on s'appuie sur le GEVASCO³⁹* », **document considéré comme très utile lorsqu'il est transmis à ce stade de la procédure. Un usage que la mission recommande de généraliser.**

2.1.2. Une procédure soumise à des critiques et qui conduit à la croissance des recours

La procédure d'examen des demandes d'AE fait l'objet de lourdes critiques, tant des familles et des élèves que des médecins et des services rectoraux.

Dans une contribution des académies demandée par la DGESCO et transmise au CNCPEH, qui établit pour chaque académie un bilan de la session 2016 portant sur la gestion des dossiers d'AE, plusieurs académies évoquent des retards dans la transmission au service des examens des avis des médecins désignés par la CDAPH, ce qui a posé des difficultés d'organisation dans les centres d'examens⁴⁰.

La même contribution fait état de prescriptions qui manquent de précision ou qui paraissent en dehors du champ réglementaire des attributions des médecins (l'exemple donné est la mise à disposition d'un dictionnaire pour un élève allophone qui n'était pas, par ailleurs, en situation de handicap avéré). La rareté des médecins est également un facteur de retard et de lourdeur de la procédure (par exemple dans un département où exerce un seul médecin de l'éducation nationale).

La qualité du contenu des dossiers envoyés par les familles fait l'objet de critiques de la part des médecins-conseils des services rectoraux⁴¹ :

- selon ces derniers, les médecins traitants n'étaient pas assez leurs demandes d'AE, voire refusent de préciser la nature des troubles de l'élève, ce qui rend l'évaluation de la pertinence de la demande d'AE plus difficile à satisfaire ;
- le dossier pédagogique fourni est inégal selon les établissements et les équipes.

Du point de vue des familles, ce dossier est jugé « *trop lourd* » et suppose des délais importants de réalisation, notamment pour obtenir un rendez-vous médical.

En outre, les familles peinent à comprendre les raisons qui justifient de redevoir remplir un dossier à l'occasion de chaque examen. La conservation des AE entre deux examens est aussi une demande forte des familles et des élèves. La procédure de droit commun actuelle consiste à renouveler systématiquement le dossier de demande d'AE. Dans certains cas, les aménagements octroyés aux candidats aux épreuves anticipées et aux redoublants de terminale et de première sont reconduits pour la session suivante. Mais cet usage n'est pas stabilisé et dépend des pratiques des académies.

³⁹ Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation.

⁴⁰ Document transmis au CNCPEH et à la mission intitulé « retour des académies : bilan de la session 2016 sur la gestion des dossiers d'AE ».

⁴¹ Les médecins conseils ne sont pas compétents pour élèves du privé, du CNED ou de l'agriculture et pour les apprentis.

Cette préoccupation est relayée par le CNCPH qui souhaite que le sujet de la reconduction des AE soit davantage pris en considération en tenant compte des travaux en cours.

Enfin, l'accroissement du nombre de dossiers et de la complexité de la réglementation aboutit à une augmentation du nombre de recours qui peut être analysée comme le symptôme de la dégradation de la capacité de l'administration à offrir un traitement personnalisé des demandes d'AE pour les élèves présentant des handicaps. Le médiateur de l'éducation nationale a largement attiré l'attention sur ce sujet sur lequel la mission n'a pas jugé nécessaire d'alourdir le propos.

Sur la base des bilans académiques qui lui ont été remis, la mission a constaté que les recours se soldent dans un grand nombre de cas⁴² par une modification de la proposition initiale d'AE. Ainsi pour le périmètre du SIEC, 33 % des décisions sont modifiées après recours et une vingtaine aboutissent à des recours contentieux. Le service interacadémique a mis en place un système de traitement de ces recours qui associe étroitement les médecins conseillers techniques départementaux et s'appuie, à l'exemple de l'académie de Versailles, sur le travail de la commission médicale académique de recours.

Compte tenu de ces éléments, **la mission propose que la procédure d'examen des demandes d'AE fasse l'objet d'une simplification au niveau national, notamment au regard du contenu du dossier et de son renouvellement.**

2.2. Des difficultés croissantes d'organisation matérielle des examens

Pour les chefs de centre, la croissance des AE a fait de l'exercice d'organisation des examens un véritable « casse-tête ». Certains d'entre eux ont fait part au médiateur et à la mission de leur crainte que le système « n'explose » du fait de la complexité des AE à mettre en place.

En dehors de situations plus favorables, telles que celles observées dans les centres d'examens de taille importante qui disposent de personnels dédiés ou, *a contrario*, les centres présentant peu d'élèves en situation de handicap, de nombreuses difficultés d'organisation entravent l'organisation des examens et rendent l'administration juridiquement fragile dans sa réponse aux demandes des familles⁴³.

La DGESCO a fait réaliser par les académies un bilan des difficultés rencontrées en matière d'AE par les divers chefs de centre⁴⁴.

Dans son rapport annuel de 2016, le médiateur de l'éducation nationale cite le témoignage d'un personnel de direction⁴⁵ qui fait état des difficultés auxquelles il est confronté dans le cadre de la prise en compte des besoins d'aménagement :

« Dans mon établissement de 649 élèves, j'ai 52 PAI aménagements pédagogiques, 7 PPS et 23 PAI médicaux (13 % des effectifs).

⁴² 30 % pour l'académie de Versailles ; bilan du médecin conseiller du recteur.

⁴³ Bien que, comme le relève le médiateur de l'éducation nationale « *La situation des ESH [est] toujours examinée avec une grande vigilance de la part des divisions d'examens et des chefs de centre* », médiateur de l'éducation nationale, *Des grands nombres à l'individuel*, rapport 2016.

⁴⁴ Cf. note 40.

⁴⁵ Rapport 2016 du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, p. 77.

Cette année au DNB 2015, 7 élèves répartis de la manière suivante après recommandation du SIEC et de la commission médicale :

- 1 élève 1 AVS 1/6 temps + isolé en salle A ;*
- 3 élèves 1 AVS 1/3 temps + 3 dictées aménagées en salle B ;*
- 1 élève 1 AVS 1/3 temps + pauses fréquentes en salle C ;*
- 2 élèves sans AVS avec 1 ordinateur et 1 dictée aménagée en salle D.*

Ces 7 élèves mobilisent 3 AVS et 5 surveillants et 1 surveillant couloir, 4 salles.

De plus, je dois recevoir des parents furieux qui ne comprennent pas pourquoi leurs enfants n'obtiennent pas les mêmes aménagements que ceux préconisés par le médecin scolaire de l'établissement ; d'autres sont en colère car les aménagements ont été refusés par la commission, malgré une pédagogie différenciée sur 4 années au collège. Comment entraîner des élèves à composer en temps réel au DNB lorsqu'ils bénéficient d'1/3 temps toute leur scolarité ? ».

Ces propos illustrent le contexte auquel sont confrontés aujourd'hui de nombreuses équipes de direction⁴⁶ et pointent les problèmes matériels et les revendications grandissantes des familles pour obtenir une prise en compte de besoins identifiés en cours de scolarité (sujets sur lesquels le présent rapport revient *infra*). Ils témoignent aussi de l'impact croissant sur le fonctionnement de l'établissement des différentes modalités d'accompagnement qui peuvent être proposées et mises en place avec ou sans reconnaissance du handicap. Dans cet établissement, décrit comme favorisé, 13 % de l'effectif total est concerné par un dispositif d'accompagnement de la scolarité qui implique la mobilisation de toute l'équipe.

Les difficultés d'organisation s'avèrent multiples et multiformes :

- certains AE mobilisent d'importants moyens en personnels, comme le tiers temps ou le recours à une aide humaine. Cette charge est souvent jugée lourde par les chefs de centre, notamment lorsque les AE ne sont finalement pas utilisés par les candidats, ce qui est très souvent le cas, selon le bilan de la DGESCO⁴⁷. La commission « éducation scolarité » du CNCPPH insiste, dans plusieurs de ses avis, sur la question des moyens alloués à l'organisation des examens aménagés : ainsi le 10 juillet 2017, dans un avis relatif à un projet d'arrêté adaptant certaines épreuves dans un BTS agricole, les membres du conseil « *s'interrogent sur la possibilité du ministère de l'agriculture et de l'alimentation à mettre effectivement en œuvre les dispositions que comporte cet arrêté eu égard aux moyens dont il dispose*⁴⁸ » ;
- la gestion du temps est considérée comme un exercice redoutable pour le chef de centre. L'allongement de la durée des épreuves pour les candidats ESH conduit à des décalages importants dans les horaires d'examens pour l'ensemble des candidats : pauses déjeuners de 2 h 30 et examens qui finissent après le départ des transports collectifs, notamment pour le DNB. Elle conduit aussi dans certains cas à un allongement

⁴⁶ L'équipe rencontrée au lycée de Gennevilliers a fait état des mêmes soucis et des mêmes interrogations.

⁴⁷ Cf. note 40.

⁴⁸ Avis du CNCPPH sur le projet d'arrêté relatif à l'adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves obligatoires de langues vivantes à l'examen du brevet de technicien supérieur agricole pour les candidats présentant une déficience auditive, une déficience du langage écrit, une déficience du langage oral, une déficience de la parole et une déficience de l'automatisation du langage écrit – séance du 10 juillet 2017.

excessif de la durée totale des épreuves pour le candidat en situation de handicap. En outre, la prescription de plus en plus fréquente de « sixièmes de temps », plutôt que des tiers temps, est encouragée par les médecins, parce qu'elle correspond davantage à un traitement individualisé de la demande d'AE. Toutefois, pour les chefs de centre, il est plus difficile d'assurer le suivi de plusieurs candidats dont la durée de l'épreuve est différente ;

- la gestion de l'espace constitue une difficulté supplémentaire : les chefs de centre ne disposent pas de suffisamment de salles pour répondre à toutes les demandes d'AE. Il en va ainsi des demandes d'allongement du temps, qui mobilisent les salles, mais aussi des demandes d'isolement liées à certaines formes de handicaps (candidats phobiques par exemple). De même, la prescription plus rare, mais qui a été citée plusieurs fois à la mission, de « salles blanches » pour le passage d'épreuves de certains candidats pouvant être affectés par les ondes n'est pas toujours susceptible d'être satisfaite. Comme l'ont bien expliqué les responsables rencontrés, les bâtiments des centres d'examens, en dehors de rares cas comme le bâtiment de la maison des examens du SIEC à Arcueil, ne sont pas toujours bien adaptés à ces demandes (peu de lycées disposent de salles isolées des ondes par exemple). La question plus générale de l'accessibilité se pose aussi avec acuité puisque certains bâtiments dévolus aux examens ne sont pas encore conformes. Enfin, dans le cas des prescriptions d'isolement ou de salles spécifiques, la question de la communication avec le candidat est également une difficulté : les familles signalent ainsi parfois des élèves isolés qui n'ont pas été informés ou qui ont été informés tardivement de changements de sujets ou d'erreurs dans le sujet ;
- les chefs de centre signalent aussi les difficultés qu'ils rencontrent à assurer la mise à disposition et le fonctionnement des appareils nécessaires à certains candidats, ou même la compatibilité de ces matériels avec les besoins de l'ESH. Il en va ainsi des ordinateurs ou des outils logiciels qui sont fournis à certains candidats : dans certains centres, les chefs ne disposent pas suffisamment de matériels ou encore il arrive que l'élève ne soit pas en mesure de faire fonctionner le matériel, ou que celui-ci ne soit pas adapté à son besoin (par exemple un logiciel que l'élève ne connaît pas) ;
- la difficulté la plus souvent relevée par les chefs de centre est toutefois la question des délais, ceux-ci ayant l'impression de « *travailler dans l'urgence* » du fait notamment de l'arrivée tardive de certains accords d'AE : recherche d'un secrétaire scripteur la veille des épreuves, de salles adaptées, etc. La gestion des AE s'est améliorée depuis la nouvelle réglementation imposant que les demandes des candidats soient transmises au plus tard à la date de clôture des examens⁴⁹. Toutefois, malgré cette clarification, les demandes retardataires sont le plus souvent acceptées, soit parce qu'elles sont jugées légitimes au regard du besoin de l'élève, soit en raison de l'insistance des familles, qui n'hésitent pas à faire intervenir des acteurs tels que les médiateurs académiques ou le cabinet du recteur. Dans le bilan fait par les académies pour le compte de la DGESCO⁵⁰, certaines académies soulignent les difficultés liées au fait que des demandes d'AE de plus en plus nombreuses concernent des candidats qui ne bénéficient d'aucun dispositif particulier durant la scolarité. Pour ces candidats, il est bien évidemment beaucoup plus

⁴⁹ Décret n° 2015-1051 du 25 août 2015 qui a modifié l'article D. 351-28 du code de l'éducation.

⁵⁰ Cf. note 40.

difficile d'anticiper l'aménagement et de s'assurer qu'il correspond bien au besoin de l'élève.

Compte tenu de ces difficultés, la mission souligne l'importance d'une attention accrue au rôle du chef d'établissement en matière d'AE. Le rapport produit en 2018 par l'IGAENR⁵¹ sur l'inclusion des ESH montre que l'efficacité du système italien d'inclusion repose en grande partie sur la place importante laissée à la responsabilité du chef d'établissement et de l'équipe. En France, il apparaît que la procédure d'AE fait de l'établissement le dernier maillon de la chaîne de décision. C'est sans aucun doute cette place qu'il faut interroger. Pour pallier ces difficultés, les chefs de centre ont notamment demandé que le lien entre les services académiques des examens et concours et les établissements soit renforcé, afin d'appréhender en amont de l'examen les difficultés à venir. **La mission souscrit en grande partie à cette demande, qui peut avoir pour véhicule principal des réunions d'information des chefs de centre au niveau départemental ou académique, sur le modèle cité *supra* au SIEC.**

2.3. Une réglementation foisonnante et contradictoire

Afin d'illustrer la situation réglementaire à laquelle sont confrontés les usagers (familles et élèves) et l'ensemble des acteurs institutionnels (services académiques, établissements et centres d'examens), la mission, constatant l'absence ou presque d'outils synthétiques donnant un accès simple et éclairant à ce corpus⁵², a opéré un rapide classement des textes en vigueur qui encadrent le processus.

Le résultat de cette compilation est présenté sous un format tableau qui permet d'en prendre rapidement connaissance et de mesurer la densité de la réglementation en vigueur, la difficulté d'accès et, de fait, la complexité de mise en œuvre qui se manifeste dans les bilans académiques qui font état de la croissance incontrôlée des demandes et de l'augmentation des recours.

⁵¹ Rapport IGAENR n° 2017-118, *L'inclusion des élèves en situation de handicap en Italie*, février 2018.

⁵² Il faut signaler le remarquable travail réalisé par l'INS-HEA qui, dans un dossier mise à jour et accessible via le site du ministère, recense l'ensemble des textes réglementaires régissant les aménagements des examens dont peuvent bénéficier les candidats en situation de handicap ; cet outil est apprécié des services académiques.

Instruments internationaux et régionaux relatifs aux droits humains ratifiés par la France

Convention relative aux droits de l'enfant (CIDE) ONU ⁵³ En vigueur depuis le 2 septembre 1990	Articles 28 et 29 : droit à l'éducation et son but	Article d'application directe
Convention relative aux droits des personnes handicapées (CIDPH) ONU ⁵⁴ Ratification le 18 février 2010	Article 24 : obligation d'assurer effectivement le droit des enfants en situation de handicap à l'éducation et à l'inclusion scolaire	Article d'application directe.
Protocole additionnel de la Convention Européenne de sauvegarde des droits de l'homme (CEDH) Conseil de l'Europe ⁵⁵	Article 2 : droit à l'instruction	

Textes généraux législatif et réglementaires (dispositions générales)

Code de l'action sociale et des familles	Article L. 114	Définition législative du handicap (loi n° 2005-102 du 11 février 2005)
Code de l'éducation	Article L. 112-4	Aménagements aux conditions de passation des épreuves orales, écrites, pratiques ou de contrôle continu des examens ou concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur, rendus nécessaires en raison d'un handicap ou d'un trouble de la santé invalidant, sont prévus par décret ⁵⁶ temps supplémentaire, présence d'un assistant, dispositif de communication adapté, mise à disposition d'un équipement adapté.
	Art. D. 112-1	Dispositions particulières aux enfants et adolescents handicapés.

⁵³ La France a présenté au comité des droits de l'enfant plusieurs rapports concernant l'application de la convention internationale.

⁵⁴ La Convention relative aux droits des personnes handicapées. Dossier documentaire. Convention des Nations Unis adoptée le 13 décembre 2006, juin 2016 FIRAH, Guide La convention relative aux droits des personnes handicapées décembre 2016 défenseur des droits. L'effet direct des stipulations de la Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées ; rapport au défenseur des droits par Michel Blatman, conseiller honoraire à la Cour de cassation, décembre 2016, rapport initial du gouvernement français version du 21 mars 2016 Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées.

⁵⁵ Voir guide sur l'article 2 du protocole n° 1 à la Convention européenne des droits de l'homme. Droit à l'instruction. Cour européenne des droits de l'homme. Conseil de l'Europe, 30 avril 2017. La ratification par la France oblige celle-ci à poursuivre par tous les moyens utiles, la réalisation de conditions propres à assurer l'effectivité des droits et principes qui y sont reconnus. Ces textes consacrent le droit à l'instruction pour tous les enfants et interdisent toute forme de discrimination fondée sur le handicap. Ce droit à l'instruction sans discrimination à l'égard des enfants et adolescents en situation de handicap suppose pour les états, de prendre les mesures appropriées pour répondre à leur besoins spécifiques notamment en ce qui concerne les examens et concours.

⁵⁶ Texte d'application de l'article L. 112-4 du code de l'éducation.

	Art. D. 112-1-1	Dispense d'enseignement ne créent pas de droit de bénéficier d'une dispense des épreuves d'examens et concours correspondantes.
	Articles D. 312-4 à 6	Dispositions propres à l'éducation physique et sportive.
	Art. D. 351-27 à 31 (décret n° 2005-1617 du 21 décembre 2005) ⁵⁷	Liste des (cinq) aménagements des candidats aux examens et concours scolaires et procédure de demande à formuler.
	Article R. 312-2 à 3	Certificat médical indiquant le caractère total ou partiel de l'inaptitude de l'élève de l'enseignement du premier et du second degré publics et privé sous contrat.
Articles du code de l'éducation pour le baccalauréat général	Article D. 334-8 Article D. 334-14	Étalement sur plusieurs sessions ⁵⁸ Conservation des notes dans la limite de 5 ans ⁵⁹
Article du code de l'éducation pour l'enseignement supérieur	L. 712-3	Le CA de l'université adopte le schéma directeur pluriannuel en matière de politique du handicap proposé par le conseil académique. Adoption de la charte université-handicap.
Textes particuliers		
BTS		
Code de l'éducation	Article D. 613-26 à D. 613-30	Aménagements aux examens ou concours de l'enseignement supérieur et procédure de demande des étudiants handicapés ⁶⁰

⁵⁷ Circulaires n° 2006-215 du 26 décembre 2006 : organisation des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap ; n° 2011-220 du 27 décembre 2011 : examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur. Organisation pour les candidats présentant un handicap ; n° 2015-127 du 3 août 2015 : examens et concours de l'enseignement scolaire. Organisation pour les candidats présentant un handicap ainsi que la circulaire n° 2017-053 du 23 mars 2017 : baccalauréat. Préparation, déroulement et suivi des épreuves - « IV Modalités particulières d'organisation. A) Candidats présentant un handicap » De très nombreuses notes de service liées à l'évolution constante des épreuves d'examen appliquent ou précisent des points particuliers. Voir aussi décret n° 2015-1051 du 25 août 2015 : examens et concours de l'enseignement scolaire : dispositions relatives à l'aménagement des épreuves des examens et concours de l'enseignement scolaire pour les élèves en situation de handicap.

⁵⁸ Multiples textes d'application : arrêtés du 22 juillet 2011 étalement pour les épreuves du baccalauréat général et pour les épreuves du baccalauréat technologique, arrêté du 3 avril 2009 modifiant l'arrêté du 17 mars 1994 modifiant l'arrêté du 15 septembre 1993 relatif aux épreuves du baccalauréat général et précisant les modalités de passage des épreuves du second groupe pour les candidats en situation de handicap autorisés à étaler le passage des épreuves de l'examen.

⁵⁹ Multiple notes de service : note de service n° 2016-089 du 15 juin 2016 : baccalauréats général et technologique. Modalités d'application des dispositions relatives à la conservation des notes obtenues à l'examen des baccalauréats général et technologique à compter de la session 2016 de l'examen ; note de service n° 2007-108 du 18 juin 2007 : modalités d'application des dispositions relatives au bénéfice de la conservation des notes obtenues à l'examen du baccalauréat général ou technologique à compter de la session 2007 de l'examen ; arrêté du 11 septembre 2006 relatif à la conservation des notes et à la dispense d'épreuves pour certaines catégories de candidats ayant échoués au baccalauréat série STT et qui se présentent à cet examen en série STG.

⁶⁰ Note de service n° 2014-056 du 23 avril 2014 : tenue à distance d'épreuves et de réunions de jurys du baccalauréat à compter de la session 2014 de l'examen ; arrêté du 11 mai 2015 fixant les conditions et modalités de recours à des moyens de communication audiovisuelle pour la tenue à distance d'épreuves et de réunions de jurys du CAP, du BEP, du BP, du brevet des métiers d'art et des mentions complémentaires des niveaux V et IV.

Code de l'éducation	Article D. 643-1 à D. 643-35 (Décret n° 2016-1037 du 28 juillet 2016)	Reconnaissance de l'acquisition des blocs de compétences par les candidats préparant l'examen du BTS dans le cadre de la formation professionnelle continue ou de la validation des acquis de l'expérience (dispenses d'épreuves)
Arrêté du 4 avril 2017 (abroge l'arrêté du 13 mai 2014 ⁶¹)	Application du 5° de l'article D. 613-26 du code de l'éducation	Adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves obligatoires de LVE à l'examen pour les candidats présentant une déficience auditive, une déficience du langage oral, une déficience de la parole
Décret n° 2005-1617 du 21 décembre 2005	BTS	Aménagement des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap
Arrêté du 14 février 2011	BTS	Définition de la langue des signes française
Baccalauréat		
Articles du code de l'éducation pour le baccalauréat technologique	Article D. 336-8 Article D. 336-14	Étalement sur plusieurs sessions, conservation des notes
Arrêté du 22 juillet 2011 modifiant l'arrêté du 15 septembre 1993 modifié relatif aux épreuves du baccalauréat technologique à compter de la session 1995	Article 7-1 de l'arrêté du 15 septembre 1993 relatif aux épreuves du baccalauréat technologique à compter de la session de 1995	Passage par anticipation d'une ou deux des épreuves du second groupe avant la décision finale du jury portant sur le premier groupe d'épreuves
Arrêté du 15 septembre 1993 modifié par arrêté du 28 août 2006	Toutes séries du baccalauréat général	Conservation des notes obtenues aux épreuves anticipées (voire les multiples notes de service)
Bac général et technologique EPS	Note de service n° 2002-131 du 12 juin 2002 (remplacée par les notes de service n° 2008-128 du 22 septembre 2008 et n°2012-093 du 8 juin 2012)	Évaluation de l'éducation physique et sportive aux baccalauréats de l'enseignement général et technologique ; liste nationale d'épreuves et référentiel national d'évaluation

⁶¹ Arrêté du 13 mai 2014 BTS : adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves obligatoires de LVE pour les candidats présentant une déficience auditive, une déficience du langage oral, une déficience de la parole.

Baccalauréats général et technologique EPS	Arrêté du 21 décembre 2011	Modalités d'organisation du contrôle en cours de formation et de l'examen ponctuel terminal prévus pour l'éducation physique et sportive
Baccalauréats général et technologique EPS	Circulaires n° 2012-093 du 8 juin 2012 et n° 2015-066 du 16 avril 2015 ;	Évaluation de l'éducation physique et sportive aux baccalauréats de l'enseignement général et technologique. Modifications de la liste nationale d'épreuves et référentiel national d'évaluation
Bac général et technologique ou professionnel LV	Décret n° 2012-223 du 15 février 2012 relatif à la dispense des épreuves de LV pour les candidats présentant une déficience auditive. Arrêté du 15 février 2012 modifié par l'arrêté du 11 février 2013 (dispense et adaptation de certaines épreuves)	Dispense et adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves obligatoires de langue vivante à l'examen du baccalauréat général, technologique ou professionnel pour les candidats présentant une déficience auditive, une déficience du langage écrit, une déficience du langage oral, une déficience de la parole, une déficience de l'automatisation du langage écrit, une déficience visuelle
Bac général et technologique LSF	Note de service n° 2007-191 du 13 décembre 2007	Définition de l'épreuve facultative de langue des signes française (LSF)
Baccalauréat général, séries économique et sociale et littéraire	Note de service n° 2011-149 du 3 octobre 2011	Baccalauréat général, séries économique et sociale et littéraire : épreuve obligatoire d'histoire-géographie, applicable à compter de la session 2013
Baccalauréat général Série S	Note de service n° 2010-267 du 23 décembre 2010	Série S : épreuve obligatoire d'histoire-géographie applicable à compter de la session 2012 des épreuves anticipées de l'examen
Baccalauréat général Série S	Notes de service n° 2002-278 du 12 décembre 2002, n° 2004-028 du 16 février 2004 et n° 2015-037 du 25 février 2015	Dispense de l'épreuve pratique d'évaluation des capacités expérimentales en sciences physiques et chimiques du baccalauréat scientifique
Baccalauréat général série L	Note de service n° 2003-217 du 10 décembre 2003	Épreuve de spécialité musique pour les candidats aveugles
Baccalauréat technologique des séries STD2A, STI2D et STL	Note de service n° 2011-176 du 4 octobre 2011	Épreuve anticipée d'histoire-géographie à compter de la session 2013 de l'examen (candidats déficients visuels)

Baccalauréat technologique, série STG :	Note de service n° 2007-192 du 13 décembre 2007	Épreuve d'histoire-géographie (candidats reconnus handicapés visuels ou handicapés majeurs dispensés de la question sur croquis)
Baccalauréat technologique série ST2S	Note de service n° 2013-020 du 13 février 2013, notes de service n° 2007-192 du 13 décembre 2007 et n°2008-063 du 13 mai 2008	Épreuve d'histoire-géographie : dispense de croquis. (candidats présentant un trouble moteur ou visuel)
Baccalauréat technologique série STL	Notes de service n° 2012-035 du 6 mars 2012, n° 2015-049 du 17 mars 2015 et n° 2017-044 du 10 mars 2017.	Épreuve d'évaluation des compétences expérimentales applicable à compter de la session 2013, à la session de 2015 et dans les spécialités de biotechnologies et des sciences physiques et chimiques en laboratoire pour la session 2017 du baccalauréat
Bac pro Arrêté du 15 juillet 2009 modifié par arrêté du 11 juillet 2016	Note de service n° 2005-179 du 4 novembre 2005 et circulaire n° 2017-058 du 4 avril 2017	Évaluation de l'EPS aux examens du baccalauréat professionnel, du brevet des métiers d'art, du CAP et du BEP (modalités d'évaluation pour les candidats présentant un handicap)
Diplôme national du brevet (DNB)		
DNB	Note de service n° 2016-063 du 6 avril 2016	Modalités d'attribution à compter de la session 2017
DNB	Arrêté du 10 octobre 2016	l'adaptation et à la dispense de certaines épreuves ou parties d'épreuves à l'examen du diplôme national du brevet pour les candidats présentant un handicap ou bénéficiant d'un plan d'accompagnement personnalisé
DNB	Note de service n° 2012-096 du 22 juin 2012	Modalités d'évaluation en éducation physique et sportive
AUTRES TEXTES		
Procédures de demande d'aménagement	Circulaire n° 2015-127 du 3 août 2015	Aménagements d'examens pour les élèves en situation de handicap
	Circulaire n° 2011-072 du 3 mai 2011	Conditions d'accès et de sortie des salles de composition et dispositions relatives aux fraudes
Tenue à distance d'épreuves et de réunions de jurys	Décrets n° 2014-314 du 10 mars 2014 (baccalauréats), n° 2015-520 du 11 mai 2015 (CAP,	Nouvelles technologies appliquées à l'éducation permettant au maximum de candidats en situation de handicap de passer des épreuves.

	<p>BEP, BP, brevet des métiers d'art et des mentions complémentaires) et arrêté du 10 mars 2014 fixant les conditions et modalités de recours à des moyens de communication audiovisuelle pour la tenue à distance d'épreuves et de réunions de jurys du baccalauréat.</p> <p>Aménagements proposable à titre d'aménagement d'épreuve.</p> <p>Décret n° 2015-121 du 4 février 2015 autorisant la tenue à distance d'épreuves et de réunions de jurys du BTS et arrêté du 4 février 2015 fixant les conditions et modalités de recours à des moyens de communication audiovisuelle pour la tenue à distance d'épreuves et de réunions de jurys du BTS.</p>	
Conditions d'accès et de sortie des salles de composition et dispositions relatives aux fraudes	Circulaire n° 2011-072 du 3 mai 2011 (Tous diplômes)	Dispositions liées au temps supplémentaire au-delà de l'horaire de fin d'épreuve avec autorisation de sorties de salle avec temps compensatoire.

Pour compléter cette présentation et en appréhender les conséquences sur le plan juridique, le lecteur se reportera à l'annexe 1 du présent rapport. Une contribution intitulée *Exercice du droit d'aménagement particulier des examens et concours pour les candidats en situation de handicap : un droit à compensation au nom de l'équité pour réaliser l'objectif d'égalité sans remettre en cause la finalité de l'examen*⁶², a été élaborée sur la base des documents transmis à la mission par la DAJ du

⁶² Annexe 1 p. 41 à 50.

MEN⁶³, le défenseur des droits et le médiateur de l'éducation nationale. Elle met en lumière les différentes strates du dispositif juridique et caractérise les moyens dont disposent les familles pour contester et faire appel des décisions de l'administration.

Deux raisons majeures peuvent être mises en avant pour expliquer le caractère contradictoire de cette réglementation évoqué par certains interlocuteurs de la mission :

- la production continue de textes nouveaux de toute nature sans qu'aucun travail de mise à jour voire d'abrogation soit systématiquement effectué ;
- la dissociation des logiques réglementaires pour la scolarité et pour les examens qui génère des oppositions de droits, comme par exemple la dispense d'enseignement envisageable sur le temps d'apprentissage qui n'est pas compatible avec les épreuves et la délivrance du diplôme, et sont à la source d'un grand nombre d'incompréhensions et de recours.

La mission recommande une révision globale de la réglementation pour la simplifier et l'harmoniser.

2.4. L'absence de cohérence entre les mesures accordées pendant la scolarité et les aménagements décidés pour l'examen

La continuité entre les mesures d'aménagements prises pendant la scolarité de l'élève et celles qui sont décidées lors de l'examen constitue une difficulté majeure du système d'AE. Le médiateur⁶⁴ de l'éducation nationale est saisi chaque année par des parents d'élèves qui apprennent que les aménagements obtenus pendant la scolarité ne seront pas appliqués lors de l'examen.

En effet, des chefs d'établissement, des professeurs ou des enseignants spécialisés peuvent décider d'adaptations pour certains travaux (par exemple la lecture en braille numérique, une épreuve de substitution, etc.) voire dispenser l'élève d'un cours (cours de langue vivante pour certains déficients auditifs), pour s'adapter aux besoins de l'élève durant sa scolarité. Ces décisions sont prises en début d'année ou de cycle. Mais la procédure d'attribution des AE se déroule, elle, l'année de l'examen et n'aboutit à une décision qu'en fin d'année. Or, il est fréquent que la décision d'AE issue de cette procédure entre en contradiction avec les aménagements reçus lors de la scolarité, soit parce que les éléments médicaux présentés pour obtenir l'aménagement lors de l'examen ne sont pas, selon l'avis du médecin, de nature à nécessiter ce type d'AE, soit parce que la réglementation de l'examen ne rend pas possible cet aménagement.

La réglementation dans ce domaine n'impose aucune continuité entre les deux types de dispositifs : comme le rappelle le médiateur de l'éducation nationale : « *Le choix a été fait de ne pas lier l'attribution d'AE aux mesures prononcées lors de la scolarité. C'est un facteur de complexité du système mis en place et de désillusion pour les familles mais aussi et surtout un facteur d'échec et donc d'incompréhension des familles*⁶⁵ ». Par exemple, l'article D. 112-1-1 du code de l'éducation dispose que la dispense d'enseignement ne crée pas le droit de bénéficier d'une dispense des épreuves d'examens et concours correspondantes.

⁶³ Direction des affaires juridiques du ministère de l'éducation nationale.

⁶⁴ Médiateur de l'éducation nationale, *Des grands nombres à l'individuel*, Rapport 2016.

⁶⁵ Médiateur de l'éducation nationale, *op. cit.*

Dans une synthèse adressée à la DGESCO⁶⁶ en 2017, un groupe de coordonnateurs d'ULIS et d'enseignants spécialisés itinérants fait état des difficultés qu'il rencontre pour pallier l'absence de continuité entre les aménagements proposés aux élèves durant la scolarité et les AE lors des examens (DNB et baccalauréat) : « *Tout au long de l'année scolaire, nous avons à cœur de transcrire pour nos élèves les supports pédagogiques donnés par leurs professeurs. Nous les adaptons en tenant compte des implications des différentes pathologies de nos élèves. [...]. Lors de l'examen, nos élèves devraient bénéficier des mêmes aménagements que ceux dont ils bénéficient habituellement* ».

Les exemples cités, pour une ULIS spécialisée dans les troubles visuels, donnent une idée des écarts qui existent : certains candidats lecteurs en braille ont demandé du braille numérique et du braille papier, mais n'ont eu droit qu'à l'un ou l'autre, alors que cette double demande « *se justifie pleinement* », puisque ces élèves ont l'habitude de travailler simultanément en numérique et en braille ; d'autres élèves malvoyants ont reçu un fichier au format *PDF* inutilisable sur les ordinateurs braille, et des documents « *docx* » et « *txt* » non transcrits en braille ; d'autres élèves, qui peuvent utiliser un reste visuel pour se passer du braille en travaillant sur des textes agrandis, se sont vus proposer un choix de caractères trop restreint (police 16, 18 ou 20) alors qu'ils ont besoin d'un agrandissement plus important. Dans d'autres cas, les adaptations proposées sont inutiles ou non pertinentes parce qu'elles n'ont pas été conçues en lien avec les enseignants de l'élève : ainsi pour un élève de terminale S, aucune adaptation n'est prévue pour les épreuves pratiques alors que l'élève s'y est préparé toute l'année avec ses professeurs et son enseignant spécialisé.

Le système juridique qui régit cet aspect de la scolarisation des ESH est lui-même incohérent. En particulier, l'article D. 112-1 issu du décret n° 2014-1485 du 11 décembre 2014 mentionne que : « *Les élèves disposant d'un projet personnalisé de scolarisation peuvent être dispensés d'un ou plusieurs enseignements lorsqu'il n'est pas possible de leur rendre ces enseignements accessibles en raison de leur handicap. La décision de dispense doit être prise par le recteur d'académie* ». Mais l'alinéa suivant dispose « *les dispenses d'enseignement ne créent pas de droit à bénéficier d'une dispense des examens [...] correspondants* ».

À cet égard, le CNCPH a rendu le 11 juillet 2016 un avis⁶⁷ très clair sur la question des dispenses, des adaptations et des aménagements d'épreuves dans le cadre de l'examen du diplôme national du brevet (DNB) : il estime nécessaire une « *articulation entre les aménagements, les adaptations et les dispenses. Ainsi il serait très souhaitable de chercher d'abord, à aménager les conditions suivant lesquelles les candidats passent leurs épreuves, en référence au décret et à la circulaire qui les organisent, puis à adapter les épreuves ou parties d'épreuves, enfin de recourir aux dispenses* ». **La mission ne peut que souscrire à cette recommandation.** Cette logique n'a pourtant pas encore pu être suivie pour l'ensemble des examens, notamment pour le BTS.

Le bilan fait par les académies à la demande de la DGESCO attire également l'attention sur les épreuves en contrôle en cours de formation (CCF). Ainsi, alors que le CCF se déroule dès la première année de scolarisation, les demandes d'AE sont établies lors de l'inscription du candidat à l'examen, soit une à deux années plus tard (en baccalauréat professionnel par exemple). Dans ces conditions, les équipes pédagogiques sont démunies au moment d'accorder un aménagement pour le CCF, cet

⁶⁶ Synthèse DNB et bac juillet 2017, adressée à la DGESCO le 1^{er} juillet 2017 par Sandrine Boissel et transmis à la mission par le CNCPH.

⁶⁷ Avis du CNCPH concernant le projet d'arrêté relatif à la dispense et à l'adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves à l'examen du diplôme national du brevet pour les candidats présentant un handicap ou bénéficiant d'un accompagnement personnalisé, séance du 11 juillet 2016.

aménagement étant susceptible d'être refusé ultérieurement par l'autorité académique lors des épreuves ponctuelles.

2.5. Les difficultés rencontrées par les membres des jurys

Parmi les difficultés rencontrées lors des AE, la faible information et la très rare formation des jurys constitue un point également important. Aussi bien le CNCPH que les responsables handicap des académies appellent de leurs vœux une meilleure information des jurys. Le médiateur de l'éducation nationale fait le même constat, citant le cas d'examineurs d'épreuves orales insuffisamment sensibilisés aux besoins particuliers des élèves handicapés, s'interrogeant en cas de handicap « invisible », questionnant le candidat sur son handicap, ou ne sachant comment gérer l'épreuve compte tenu du handicap. Ces difficultés peuvent se traduire par une attitude perçue comme « discriminatoire » par le candidat.

À l'écrit, les jurys sont également démunis face à la correction de copies provenant d'élèves à besoins particuliers. En principe, la réglementation rend possible la mise en place d'un système de repérage des copies, sans contrevenir à l'anonymat des candidats, afin d'éviter les erreurs d'évaluation lors de la correction (feuille agrafée à la copie ou étiquette). Cela permet de signaler à la vigilance du correcteur les conditions de passation de l'épreuve. Selon la circulaire en vigueur⁶⁸, l'anonymat se définit comme l'absence de tout signe distinctif permettant d'identifier le candidat *intuitu personae*. Le principe de l'anonymat n'est remis en cause ni par l'existence d'adaptations mineures du sujet dûment autorisées par les autorités organisatrices du concours ou de l'examen et strictement circonscrites aux nécessités pratiques, ni par les caractéristiques de la copie rendue à l'issue de l'épreuve écrite, même si ces éléments permettent parfois de déceler l'existence ou la nature du handicap.

De même, pour la session 2017 du DNB, des dispositions particulières ont été rappelées par une note de service :

« Conformément aux dispositions de l'article 11 de l'arrêté du 31 décembre 2015 précité, les services académiques tiennent compte des conditions particulières de participation à l'examen des candidats en situation de handicap et procèdent aux adaptations que les cas individuels rendent nécessaires, selon la réglementation en vigueur. En cas d'adaptation du sujet ou de dispense d'un exercice prévue par la réglementation en vigueur, il est possible, sans contrevenir à l'anonymat des candidats, de mettre en place un repérage des copies ayant bénéficié de cette disposition particulière afin d'éviter des erreurs d'évaluation lors de la correction : ce repérage peut prendre la forme d'une feuille agrafée, d'une étiquette ou de tout autre procédé qui, sans révéler l'identité ni le handicap du candidat, permet de signaler à la vigilance du correcteur une copie qui doit bénéficier d'un barème ou d'une évaluation spécifique ».

En outre, conformément à l'article D. 351-31 du code de l'éducation, les aménagements d'épreuves sont portés à la connaissance du président de jury qui peut en informer les membres du jury lors de la délibération s'il l'estime nécessaire.

⁶⁸ Circulaire n° 2015-127 du 3 août 2015.

Pourtant, chaque année, des examinateurs sont démunis face à des copies signalées, ignorant le traitement à leur réserver. Le manque d'information sur ce sujet est patent, que l'on interroge les concepteurs d'épreuves ou leurs relecteurs⁶⁹, les examinateurs ou les familles.

Les jurys ou les concepteurs d'épreuves s'interrogent notamment sur la « *valeur du diplôme* » des candidats qui ont bénéficié d'AE. Cette réflexion s'est manifestée particulièrement lors de l'audition que la mission a conduite à l'IGEN. Les inspecteurs généraux ont fait état de la difficulté de concilier les aménagements des épreuves avec l'impératif de respect de l'égalité entre candidats.

De même, la mission IGEN-IGAENR conduite en 2012⁷⁰ s'était interrogée sur le risque de la « *dénaturation* » des épreuves et s'est demandé « *si, dans certains cas, le type d'aménagements mis en œuvre ne dénature pas complètement le sens de l'épreuve (on peut citer le remplacement d'un oral de langue par un écrit)* ». En particulier, le rapport s'interroge sur la fonction des assistants ou secrétaires : « *Il ne s'agit pas, bien entendu, de remettre en cause ce principe, mais de s'interroger sur le rôle précis de cet assistant : qu'est-il exactement habilité à faire ? de qui peut-il s'agir ? (...) Il peut y avoir de grandes différences tant au niveau des compétences personnelles que de l'appréciation des besoins du candidat ou de la perception des attentes réglementaires* ».

La mission cite aussi un « *risque de fraudes* », qu'elle juge nécessaire de poser « *au vu du nombre de bénéficiaires d'aménagements* ». Elle cite notamment le cas où l'aménagement consiste en la mise à disposition d'un ordinateur personnel.

Enfin, dans le rapport établi par la DGESCO, l'une des académies évoque un risque de « *surcompensation* », l'AE conduisant à aller au-delà des besoins de l'ESH. Lors de l'audition de la commission « *éducation scolarité* » du CNCPE, un cas de ce genre a été porté à la connaissance de la mission (selon l'un de ses interlocuteurs, la traduction en langue des signes française conduit parfois à induire la réponse). Toutefois, ces cas sont apparus très rares à la mission et ne peuvent en aucun cas justifier des limitations des aménagements dont ont besoin les ESH.

De façon plus générale, la mission recommande une meilleure information, voire une formation des jurys, qui pourrait faire l'objet d'une réflexion nationale conduite avec le concours de l'IGEN.

2.6. Jusqu'où aller dans l'adaptation des épreuves passées par les ESH

Pour de nombreux ESH, les épreuves présentées à l'ensemble des candidats peuvent faire l'objet d'une « *adaptation* » tenant compte des besoins spécifiques du candidat. Les adaptations de la nature même des épreuves ou les dispenses d'épreuves ou de parties d'épreuves ne peuvent être proposées conformément à l'article D. 351-27 du code de l'éducation, que lorsqu'elles sont expressément prévues par la réglementation de l'examen présenté. « *Ces adaptations ou dispenses d'épreuves ne doivent être proposées que si des aménagements des conditions de passation des épreuves ne permettent pas de rétablir l'égalité des chances entre les candidats*⁷¹ ».

⁶⁹ La mission a auditionné l'IGEN sur cette question.

⁷⁰ CF. note 5.

⁷¹ Article D. 351-27 du code de l'éducation.

De nombreuses adaptations sont prévues par les dispositions relatives aux examens :

- **s’agissant des épreuves orales des examens et concours, les candidats présentant un handicap qui ne leur permet pas de s’exprimer oralement (dysphasie, bégaiement, etc.) peuvent utiliser la communication écrite manuelle (incluant la consultation par l’examineur des notes rédigées dans le temps de préparation de l’épreuve) ou l’écriture machine. Ces dispositions ne s’appliquent toutefois pas aux épreuves d’examens ou de concours faisant l’objet d’une réglementation particulière, notamment les baccalauréats général, technologique et professionnel ;**
- **des spécificités pour les publics malvoyants et aveugles (textes pour les épreuves écrites et orales en braille ou gros caractères en fonction des épreuves) ;**
- **des spécificités pour les publics malentendants et sourds (faire appel à des enseignants spécialisés en lecture labiale, langue des signes française (LSF) ou langue française parlée complétée (LPC) mais aussi à des interprètes en LSF (sauf pour langue vivante ou ancienne) ou un codeur LPC ;**
- pour les étudiants déficients auditifs candidats à un examen ou un concours de l’enseignement supérieur, dans l’éventualité d’une épreuve orale obligatoire de langue vivante, l’aménagement peut consister en l’élaboration d’une épreuve visant à évaluer les mêmes compétences que pour les autres candidats, mais selon des modalités de passation adaptées ou une épreuve de substitution fixée par référence aux autres exigences de l’examen ou du concours. Si aucune de ces deux possibilités ne peut être retenue, l’autorité administrative compétente examine, au regard du règlement de l’examen ou du concours présenté, la possibilité d’accorder une dispense.

Pourtant, ces adaptations font l’objet de très nombreuses difficultés pour les ESH. Dans la synthèse transmise à la DGESCO par le groupe de coordonnateurs d’ULIS déjà cité, plusieurs exemples d’adaptations inadéquates sont donnés : ainsi un graphique mathématique rédigé en lecture tactile pour les malvoyants était-il complètement illisible ; d’autres candidats ont travaillé sur des documents en braille munis d’une reliure en plastique, trop proche des caractères en braille, rendant la lecture inconfortable ; certains candidats disposaient d’une carte du monde en braille qui n’avait rien à voir avec celle qui avait été donnée aux autres candidats.

Ces difficultés proviennent des conditions dans lesquelles est effectuée l’adaptation, la plupart du temps au dernier moment, et en aval de la conception de l’épreuve. L’IGEN, que la mission a entendue sur ce sujet, estime que dans de nombreuses disciplines, « *aucun sujet n’est pensé en amont pour tenir compte du handicap des élèves, on résout les problèmes après* ». Dans la voie professionnelle, grâce à l’existence du contrôle en cours de formation (CCF), l’équipe pédagogique dispose de davantage de souplesse pour adapter les épreuves (remplacer un écrit par un oral, par exemple), puisque les enseignants organisent eux-mêmes l’épreuve certificative et peuvent adapter le type d’épreuve et les documents. Il en va de même dans l’enseignement supérieur, en particulier au sein des universités. Enfin, les concepteurs d’épreuves en éducation physique et sportive ont conduit des efforts particuliers pour adapter les épreuves à la situation des ESH.

Pour le CNCPE, des progrès significatifs devraient être menés afin de mieux adapter les épreuves aux besoins des candidats en situation de handicap. Le Conseil recommande notamment de ne pas se contenter d’une adaptation de la « *forme* » de l’épreuve (par exemple la même épreuve est traduite

en braille) mais bien de travailler également sur l'adaptation du « *fond* ». Il développe la notion d'« *examen accessible* » reposant sur des épreuves qui permettent de n'évaluer qu'une seule compétence à la fois, qui privilégient les sujets « *multimodaux* » (c'est-à-dire comportant plusieurs « *types* » de sujets, sur le modèle de l'épreuve anticipée de français en première, qui propose au choix trois exercices différents) et qui mettent en œuvre des types d'épreuve adaptés (par exemple des questionnaires à choix multiples).

Pourtant le CNCPH estime que l'adaptation ne doit pas aller jusqu'à la création d'épreuves distinctes pour les ESH : « *le Conseil souhaite que les conditions de passage soient aménagées pour compenser les difficultés de chacun des candidats selon la législation en vigueur (tiers temps, secrétariat adapté, conditions matérielles...).* Pour autant le Conseil s'oppose formellement à l'adoption de modalités d'attribution des diplômes, qui dans une approche purement compassionnelle, aboutiraient à un examen différent de celui subi par les candidats valides et conduiraient à la délivrance d'un diplôme de moindre valeur⁷² ».

En particulier, la mission s'est interrogée sur la possibilité de proposer à tous les ESH volontaires le passage de l'examen en contrôle en cours de formation (CCF), voire sous forme de contrôle continu (CC). Cette solution aurait permis aux ESH qui le souhaitaient d'éviter les difficultés liées aux épreuves ponctuelles et auraient garanti une meilleure continuité entre les aménagements obtenus en cours de scolarité et les AE. Mais le CNCPH s'oppose formellement à l'adoption d'une disposition de ce type. Son argumentation, développée tant à travers ses avis que lors de l'audition conduite par la mission, repose non seulement sur l'idée que le CCF ou le CC demandent une expertise de l'évaluation pour les élèves à besoins particuliers dont les enseignants non spécialisés ne disposent pas, mais surtout sur la conviction que le CCF ou le CC seraient perçus comme une forme de stigmatisation des ESH.

La mission s'est interrogée sur cette argumentation puisqu'elle estime que le CCF ou le CC pourraient être pris en charge par des enseignants mieux formés et aidés par des enseignants spécialisés. Par ailleurs, elle rappelle que dans l'ensemble du système de certification, il est aujourd'hui acquis qu'une même certification (diplôme, titre ou certificat de qualification professionnelle) peut être obtenue par différentes voies (formation scolaire initiale, apprentissage, formation continue, VAE) sans que cela n'altère la « valeur du diplôme » ou crée de phénomènes de stigmatisation.

Toutefois, la mission s'en remet à l'avis du CNCPH et recommande que soit entamée **une réflexion nationale sur l'adaptation des épreuves conduite avec le concours de l'IGEN.**

2.7. L'attestation de compétences, une chance pour les élèves en situation de handicap ?

La circulaire n° 2016-186 du 30 novembre 2016 sur la formation et l'insertion professionnelle des élèves en situation de handicap a encouragé la délivrance d'attestations de compétences professionnelles pour les ESH qui n'obtiendraient pas leur diplôme. Dans la voie professionnelle, l'attestation de compétences peut ainsi être délivrée par le recteur d'académie, pour les élèves en

⁷² Résolution du CNCPH du 15 octobre 2008 à l'occasion de l'examen des projets de textes relatifs au baccalauréat général et technologique.

situation de handicap en l'absence d'obtention du diplôme complet⁷³. L'attestation de compétences professionnelles vise à expliciter, formaliser et valoriser le parcours de l'élève en l'absence de succès à l'examen. Elle constitue un cadre utile pour la construction d'un projet professionnel et l'accès aux dispositifs de validation d'acquis d'expérience.

L'obtention complète d'un diplôme n'étant pas toujours possible pour certains élèves en situation de handicap, il est essentiel de pouvoir leur permettre de justifier des compétences acquises au regard des référentiels du diplôme préparé.

Dans certaines académies, la délivrance d'attestations est une pratique bien établie. Elle permet aux enseignants d'identifier les compétences acquises en même temps que les compensations à mettre en œuvre. Ainsi dans l'académie de Besançon entre 40 et 50 attestations de compétences ont été délivrées en 2015. Ces attestations peuvent également être délivrées à des élèves non handicapés.

Cette possibilité est d'autant plus intéressante que l'enseignement professionnel soulève des difficultés particulières pour les ESH. L'accès aux ateliers et les temps de pratique professionnelle sont parfois difficiles pour ces élèves, malgré les efforts d'adaptation des locaux et des gestes qui peuvent être mis en place. En outre, le CNCPH a attiré l'attention de la mission sur les problèmes de validation du temps passé en entreprise lors des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) pour les ESH de la voie professionnelle. L'attestation prend donc tout son sens dans cette filière.

La mission recommande que soit mieux exploitées les possibilités offertes en matière d'attestation de compétences.

3. Des constats identiques dans l'enseignement supérieur mais des procédures plus efficaces⁷⁴

3.1. Une forte croissance de la population des étudiants en situation de handicap (ESH) qui n'interdit pas l'accès progressif à tous les niveaux du cursus

À l'instar des structures scolaires, les établissements d'enseignement supérieur ont l'obligation depuis la promulgation de la loi du 11 février 2005 de « [mettre] *en œuvre les aménagements nécessaires à [la] situation [des étudiants] dans l'organisation, le déroulement et l'accompagnement de leurs études* »⁷⁵. La mise en œuvre de ces principes fondamentaux repris dans la loi n° 2013-660 ESR du 22 juillet 2013 a favorisé la prise en charge d'une population dont les effectifs n'ont cessé de croître au cours des dix dernières années.

La mission a pu prendre connaissance avec facilité des données relatives aux universités. Ses informations sont en revanche parcellaires pour les grandes écoles et les autres acteurs du système

⁷³ Cette possibilité est ouverte aux élèves des établissements publics et privés sous contrat. L'attestation mentionne la spécialité du diplôme professionnel visé, précisé par son arrêté de création.

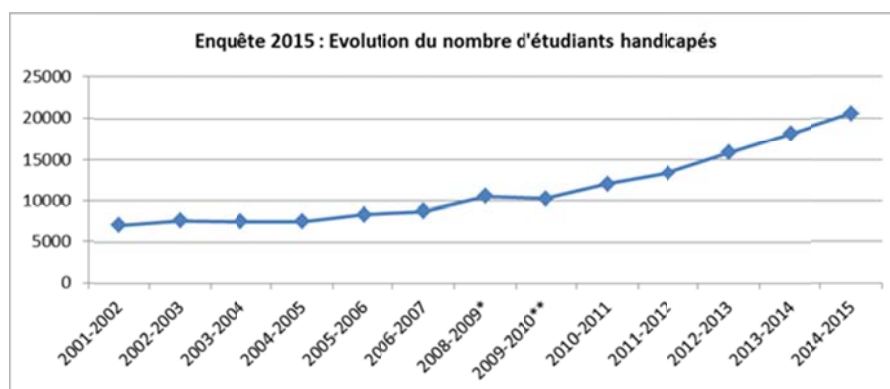
⁷⁴ La mission s'est essentiellement penchée sur le cas des universités, n'ayant pu retenir qu'une information insuffisante et disparate au sein des autres institutions de l'enseignement supérieur.

⁷⁵ Article 20 de la loi de 2005.

d'enseignement supérieur. Les constats produits ici sont donc essentiellement valables pour les universités.

L'enquête annuelle réalisée à partir des données fournies par les responsables des établissements de formation⁷⁶, permet de prendre la mesure de cette évolution.

Tableau 4 : évolution du nombre d'étudiants handicapés



Source : DGESIP

Le tableau ci-dessus montre qu'entre l'année universitaire 2005-2006⁷⁷ et l'année 2014-2015, le nombre d'étudiants handicapés accueillis dans l'enseignement supérieur est passé de 8 411 à 20 549⁷⁸ soit une augmentation de plus de 144 % avec une progression annuelle moyenne de 13,7 %.

Les statistiques, réalisées et commentées par la DGESIP, indiquent que la croissance est principalement absorbée par les universités⁷⁹ tandis que les formations proposées dans les établissements scolaires (STS et CPGE) restent très en retrait avec environ 4,6 % de la population des ESH⁸⁰. Si on ne peut réduire ce constat aux seuls effets d'une pratique sélective – certains étudiants en forte réussite ne souhaitent pas être identifiés comme ESH⁸¹ –, il est probable que les représentations véhiculées par les familles et le corps enseignant à propos de formations dites d'excellence ne favorisent pas ce choix de formation par les élèves porteurs de certains handicaps. *A contrario*, ils trouvent plus aisément dans l'offre universitaire, notamment les filières courtes (DUT), une réponse en accord avec leurs attentes.

Les raisons de cette évolution des effectifs sont bien identifiées⁸² :

- « une arrivée croissante d'élèves en provenance du second degré, singulièrement depuis la rentrée 2005 ;

⁷⁶ Présidents d'université, directeurs d'école, proviseurs de lycée.

⁷⁷ Début de l'application de la loi du 11 février 2005.

⁷⁸ 1,17 % de la population totale des étudiants.

⁷⁹ En 2016, les universités ont accueilli 91 % de la population des étudiants en situation de handicap.

⁸⁰ En 2015, 70 étudiants recensés dans les CPGE.

⁸¹ Étudiant en situation de handicap.

⁸² Source DGESIP, *recensement des étudiants en situation de handicap, année universitaire 2014-2015*.

- des étudiants mieux informés de leurs droits, qui n’hésitent plus à venir se faire connaître auprès des personnels de la structure handicap et à demander des aides de compensation ;
- des politiques d’établissement⁸³ tendant à développer la sensibilisation et la formation des personnels, contribuant ainsi à un repérage plus efficace des étudiants qui ont besoin d’être accompagnés pour leur éviter de décrocher à cause des difficultés qu’ils rencontrent du fait de leur handicap ;
- un accompagnement plus adapté aux besoins spécifiques ;
- des poursuites d’études longues plus nombreuses. »

Cette énumération non limitative témoigne de la volonté réelle des établissements de prendre en compte les besoins de la population ESH. Pour faire face aux demandes et à la complexité de gestion qu’elles soulèvent, ils veillent à la mise en place de démarches accompagnatrices et favorisent progressivement l’accès à tous les niveaux du cursus de formation⁸⁴.

Toutefois, sans amoindrir la réalité de la progression notamment vers le master⁸⁵, force est de constater que la population des ESH reste surreprésentée au niveau licence.

Tableau 5 : Répartition des étudiants handicapés par cycle (niveau L, M et D)⁸⁶

2015	Licence	Master	Doctorat	Total
Étudiants handicapés	80,47 %	18,79 %	0,74 %	100 %
Population générale	62,81 %	33,34 %	3,85 %	100 %

Source : DGESIP

La DGESIP tempère ce constat. La responsable rencontrée par la mission met en avant le comportement évolutif des étudiants qui, au cours de leur parcours, ne revendiquent pas les mêmes aides voire, en fonction du contexte et des modalités de travail (augmentation du travail personnel au niveau master et doctorat), mettent en place « des stratégies efficaces qui leur permettent de s’en passer ».

Si les difficultés demeurent, le bilan présenté est positif. Il témoigne de l’amélioration de la situation des ESH qui profitent d’une mise en œuvre efficace du cadre politique dont est porteur chaque établissement à travers le travail du service dédié et les actions conduites qui relèvent de son initiative.

⁸³ Mise en place des chartes.

⁸⁴ En 2016, 80 % des ESH bénéficient d’un plan d’accompagnement.

⁸⁵ Les ESH sont présents du niveau L1 au doctorat.

⁸⁶ CF. note 82.

3.2. Une politique qui a permis de définir un cadre d'action opérationnel

En 2007, le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche (MESR) a invité les représentants des établissements à signer une charte université - handicap dont l'objectif était de favoriser la mise en œuvre des principes de la loi de 2005.

La charte, déclinée dans chaque établissement, a permis de généraliser la création des structures dédiées à l'accueil et à l'accompagnement des étudiants handicapés. Le ministère consacre à cette dynamique une enveloppe annuelle de 7,5 M€. Ces crédits fléchés permettent de mettre en place les aides humaines et techniques dont ont besoin les étudiants tant dans le cadre des enseignements que lors de la passation des examens.

Les personnels des services dédiés rencontrés par la mission⁸⁷ ont confirmé disposer des moyens financiers suffisants pour faire face aux demandes formulées par les étudiants. Ils signalent aussi que les établissements dégagent des compléments sur leur fonds propres pour faire face à l'ensemble des dépenses.

Dans le cadre du renouvellement de la charte en 2012, les structures d'aide et d'accompagnement ont été les principaux acteurs de la définition puis de la mise en place des schémas directeurs du handicap qui se sont naturellement intégrés dans les schémas directeurs des universités destinés à définir les orientations des établissements. La charte, signée par trois ministres⁸⁸ et le président de la conférence des présidents d'université, invite les universités à faire du handicap « *un thème transversal de leur stratégie* »⁸⁹ et à structurer leur action autour de quatre axes dont le premier concerne « *la consolidation des dispositifs d'accueil et le développement des processus d'accompagnements des étudiants handicapés dans l'ensemble du cursus universitaire et vers l'insertion professionnelle* ».

Les services dédiés se sont fortement impliqués pour faire vivre ces engagements. Si les moyens humains font parfois défaut (par exemple, le service de l'université de Saint-Quentin-en-Yvelines – SAEH – est composé de deux personnes⁹⁰), le professionnalisme de ces personnels (à l'université de Bordeaux, on parle du « métier d'accompagnateur ») et leur connaissance très fine des populations concernées, ont permis leur reconnaissance par la communauté enseignante avec laquelle ils est nécessaire de travailler étroitement pour définir et réguler les aménagements contractualisés.

Le travail d'accompagnement et de suivi assuré aujourd'hui dans l'ensemble des universités est la garantie d'une mise en cohérence des décisions. L'information, le respect des procédures, le contrôle, l'évaluation et l'ajustement des aides accordées, expliquent la rareté des recours, notamment en matière d'aménagement, même si la DGSIP souligne que certains contentieux ont permis de faire progresser la situation en faisant réagir les responsables des universités.

⁸⁷ Service d'accompagnement des étudiants handicapés (SAEH) de l'université de Saint-Quentin-en-Yvelines (UVSQ) et service PHASE de l'université de Bordeaux.

⁸⁸ Ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, ministre de l'emploi, du travail et de la santé, ministre des solidarités et de la cohésion sociale.

⁸⁹ Charte université - handicap 2012.

⁹⁰ Il a assuré le suivi de 178 étudiants au cours de l'année 2016-2017.

3.3. Continuité et personnalisation, deux principes au cœur des démarches d'aménagement

Le dispositif permettant à l'étudiant en situation de handicap de se faire connaître et de formaliser sa demande d'aménagement est aujourd'hui stabilisé et maîtrisé par l'ensemble des universités qui s'attachent à développer un processus d'information en amont des inscriptions pour que le traitement et la mise en place des réponses soient opérationnels dès le début de l'année universitaire. L'information en direction des lycéens doit permettre de sensibiliser les futurs étudiants aux exigences de la formation (les attendus) afin qu'ils évaluent leurs capacités à atteindre les objectifs affichés⁹¹.

La mobilisation des services universitaires de médecine préventive et de promotion de la santé (SUMPPS) est cruciale. Elle permet, sans attendre les retours des MDPH⁹², d'obtenir rapidement un avis qui sera communiqué à une « équipe plurielle » réunissant des personnels référents, des médecins, des représentants de la formation et d'autres partenaires nécessaires en tant que de besoin afin que les aménagements pédagogiques soient étudiés au regard des contraintes du cursus. Ces aménagements concernent à la fois l'accès aux enseignements et les modes d'évaluation. Il est donc nécessaire que les médecins qui sont à la source du processus maîtrisent parfaitement les spécificités des formations qui sont particulièrement nombreuses.

Dans 98 % des cas⁹³, l'avis de l'équipe plurielle suit les recommandations du médecin et débouche sur la formalisation d'un arrêté signé par le directeur de la composante. Cet arrêté définit de manière officielle les aménagements que les équipes pédagogiques s'attacheront à mettre en place afin de favoriser la réussite de l'étudiant. Le plan d'accompagnement est toutefois révisable en fonction des évolutions constatées par le médecin et des nouvelles demandes de l'intéressé.

Dans le cadre de son enquête d'impact 2015, la DGSIP a recensé le nombre de plans d'accompagnement, formalisés ou non, mis en place dans les universités : on note une nette tendance à l'amélioration depuis 2010.

Tableau 6 : Plan d'accompagnement des études - PAE - (hors STS et CPGE)

Enquête 2015	2015		2010
	nombre	%	%
Plan d'accompagnement formalisé	12041	69,10%	51,10%
Plan d'accompagnement non encore formalisé	1334	7,66%	12,10%
Plan d'accompagnement formalisé ou non	13375	76,76%	63.2%
Pas d'aide, ni d'aménagement mis en place dans le cadre de la formation suivie durant la présente année universitaire	4050	23,24%	36.8%
Total réponses	17425		8868

Source : DGSIP ; Taux de réponse : 89 %

⁹¹ L'esprit de cette approche est repris dans le nouveau plan d'accès au supérieur - *Parcoursup*.

⁹² Les délais pour obtenir une reconnaissance du handicap sont très longs et incompatibles avec l'année universitaire.

⁹³ Source DGSIP.

Pour l'année 2016, le pourcentage de PAE⁹⁴ formalisés ou non en 2015, de 76,76 %, est encore en légère amélioration pour atteindre le taux de 80 %, ce qui pourrait être un taux maximal. En effet, certains étudiants qui ne profitent pas de ces aides, revendiquent de ne pas avoir besoin d'accompagnement. Ils font le choix d'une simple identification au cas où un besoin apparaîtrait au cours de leur cursus.

La formalisation et l'application des plans d'accompagnement qui intègrent la question des examens⁹⁵ permettent, contrairement au constat souvent fait au niveau scolaire, de ne pas créer de rupture quand l'étudiant est confronté aux phases d'évaluation. Pour la même période d'observation (2015), le pourcentage des étudiants qui ont bénéficié d'un aménagement est assez proche de celui des PAE.

Tableau 7 : Aménagement des examens⁹⁶

	Nb	%
Oui	14795	79,60%
Non	3800	20,40%
Total	18595	100,00%

Source : DGESIP ; Taux de réponse : 91 %

Si la mise en œuvre des aménagements au regard de la croissance de la population des ESH pose de vraies difficultés soulignées par les équipes – allongement des épreuves (commentaire de la DGESIP dans son enquête 2015 : « Parmi les étudiants qui bénéficient d'aménagements pour la passation des épreuves, près de 90 % bénéficient d'un temps majoré. ») ou prise en compte du cumul de plusieurs aides –, la souplesse de fonctionnement de l'université⁹⁷ et le faible coût lié à l'organisation des examens permettent de relativiser ces contraintes.

Le bilan de l'année 2014-2015 montre que, si la palette des aménagements possibles est utilisée dans son ensemble, la plus grande partie des demandes portent effectivement sur un besoin de temps majoré :

⁹⁴ La DGESIP parle aussi de plan d'accompagnement de l'étudiant handicapé - PAEH.

⁹⁵ Les notifications sont communiquées au service central qui est en charge des examens, excepté pour Paris 6 et 7.

⁹⁶ Cf. note 82.

⁹⁷ Ce qui n'est pas le cas des STS qui dépendent de la gestion centralisée des DEC.

Tableau 8 : répartition des candidats en fonction du type d'aménagement (bilan année 2014-2015)*

	Nb	% obs.
Temps majoré	13610	88,60%
Autre / commentaire éventuel	3953	25,70%
Mise à disposition de matériel pédagogique adapté	2546	16,60%
Salle particulière	2130	13,90%
Temps de pause	1621	10,60%
Secrétaire	1513	9,90%
Epreuves aménagées	1065	6,90%
Documents adaptés	1051	6,80%
Interprètes LSF, codeurs LPC, autre aide à la communication	152	1,00%
Total	15358	

* le total des pourcentages est supérieur à 100 % en raison du possible cumul des aides (source DGSIP)

En revanche, les questions soulevées par les besoins de cette population conduisent les établissements et les équipes à interroger les pratiques pédagogiques et à s'intéresser à de nouvelles approches, comme *Approche-Programme-Compétences* (APC)⁹⁸, qui remettent en cause les orientations traditionnelles de l'enseignement universitaire et invitent à une démarche plus collective qui tient compte des évolutions de l'environnement et des nécessités d'adaptation de l'offre de formation pour garantir à tous une insertion professionnelle réussie.

Le thème des dernières journées nationales du réseau handicap (JNRH) de 2017, était : « *Le développement de l'approche par compétences dans l'enseignement supérieur : l'opportunité d'améliorer l'accompagnement et la réussite des étudiants handicapés* ». Dans le compte rendu remis à la mission par la responsable de la DGSIP⁹⁹, il est fait référence à ce nouveau contexte universitaire « *sans remettre en question l'autonomie pédagogique, l'évolution actuelle des pratiques d'enseignement se traduit essentiellement par le renforcement de la collaboration et du travail collectif au sein d'équipes pédagogiques élargies et, au niveau plus global de l'établissement, par la mise en valeur des spécificités de l'offre de formation proposée* ».

Les acteurs de l'accompagnement qui sont conscients des enjeux liés à « *l'acquisition, la validation et la certification des compétences visées* », soulignent le besoin d'un travail en équipe plurielle afin de garantir la cohérence des décisions et la prise en compte de l'intérêt de l'étudiant. « *Cette collaboration service handicap - service ingénierie pédagogique pourrait aider à mobiliser plus largement les équipes pédagogiques autour de l'approche programme et permettre ainsi, dans le cadre du schéma directeur handicap, d'accélérer les changements nécessaires pour la mise en accessibilité des formations pour tous* ».

⁹⁸ Référence au projet mis en place par l'université de Nantes : guide KITMAP, *Kit méthodologique approche programme*.

⁹⁹ Session JNRH du 23 mars 2017, 14 h 30-16 h 30.

Conclusion

Le mission a inscrit son travail dans la continuité des récents travaux sur les aménagements d'examen pour les candidats en situation de handicap (inspections générales et médiateur de l'éducation nationale) qui avaient déjà posé le constat des faiblesses et des insuffisances du processus et formulé des pistes d'évolution qui pourraient permettre d'améliorer l'efficacité d'un service garanti par la loi. La plupart de leurs préconisations ou de leurs recommandations restent valides et peuvent alimenter la réflexion qui doit être conduite au niveau des services centraux.

La mission tient à souligner l'engagement et la qualité du travail réalisé par les équipes qu'elle a rencontrées. Tous ces personnels, hautement qualifiés et de bonne volonté, sont confrontés simultanément à une complexité réglementaire, aux exigences légitimes des familles et à l'obligation non seulement d'engager les moyens mais aussi d'obtenir des résultats dans un calendrier extrêmement contraint. En académie, dans les rectorats et dans les établissements, les équipes éducatives s'organisent pour répondre à la commande institutionnelle mais la plupart sont conscientes des fragilités, voire des limites du système et s'interrogent sur les voies d'amélioration qui semblent nécessaires. Des initiatives (unification des circulaires académiques en Île-de-France) et des expérimentations (application DECADE) témoignent de cet engagement.

Le foisonnement des textes apparaît comme un obstacle majeur pour assurer sur l'ensemble du territoire une parfaite égalité de droit. Si la mission ne conteste pas le bien-fondé d'une réglementation qui tend à apporter des réponses au cas par cas, elle souligne les risques de rupture d'égalité qu'un tel corpus peut générer, notamment pour les familles issues des catégories sociales les moins favorisées qui ne bénéficient pas forcément d'une maîtrise du droit et d'un accès à l'information. Malgré la mobilisation des services et la vigilance des personnels qui accompagnent les élèves, la formulation des demandes qui repose sur l'initiative des familles implique un investissement que certaines ne peuvent pas assurer.

L'augmentation constante et exponentielle des demandes qui ne semble pas vouloir faiblir malgré les essais de régulation opérés par les services (ainsi en Île-de-France, l'exigence a été renforcée dans le respect du délai de remontée des demandes), met en danger la pérennité du processus qui, faute d'un pilotage plus fort, risque de vider de son sens le droit des élèves en situation de handicap en apportant des réponses systématiquement positives et formatées à toute demande afin d'éviter l'augmentation des recours qui, toutefois, se soldent dans la plupart des cas par une modification de la décision initiale. Il est impératif de rappeler les fondements de la loi de 2005 et de procéder en premier lieu à une clarification de la réglementation qui doit s'imposer à l'ensemble des académies sans qu'elles soient dans l'obligation de produire leurs propres circulaires. La mise en place d'un outil national de gestion des demandes interfacé avec les applications de gestion des examens pourrait d'une part, concrétiser cette volonté d'harmonisation attendue par l'ensemble des acteurs et, d'autre part, serait utile pour produire un bilan et des indicateurs fiables pour réguler la situation nationale ainsi qu'en calculer le coût budgétaire.

Le défi de la mise en place des aménagements ne se limite pas à la seule question des examens. C'est le quotidien des équipes en établissement qui accueillent et répondent aux besoins des élèves en situation de handicap qui sont de plus en plus nombreux dans l'ensemble des parcours scolaire et universitaire et revendiquent le juste respect de leurs droits. La mission peut témoigner de l'important investissement des personnels (enseignants, médecins et chefs d'établissement) et de leurs partenaires (familles, MDPH et soignants) pour créer les conditions de la réussite tout au long

de la scolarité. Leur déception est d'autant plus grande, quand il s'agit de faire face au refus d'une demande d'aménagement pour une session d'examen, alors que la mesure était effective sur le temps ordinaire des apprentissages. La mission réaffirme l'intérêt de créer les conditions d'une continuité entre les aménagements de la scolarité et ceux qui font l'objet d'une demande dans le cadre des examens. Si, dans l'esprit de la loi de 2005, il s'agit de partir des besoins du candidat, il paraît logique de tenir compte des décisions qui ont permis la réussite du parcours scolaire et, sans dénaturer les épreuves et la valeur du diplôme, veiller à la validation d'aménagements qui sécuriseront les candidats et leur donneront tous les atouts de la réussite à l'examen. Une telle démarche nécessite une formation exigeante des équipes, une veille sur les décisions prises au cours de la scolarité pour éviter les incompatibilités avec la réglementation et une information régulière des familles coresponsables du parcours de l'élève.

Lors des différents entretiens que la mission a conduits avec les représentants de l'enseignement supérieur, le sujet de la liaison avec l'enseignement scolaire a été systématiquement évoqué. S'il apparaît que les besoins de l'étudiant divergent fréquemment des besoins du lycéen confronté aux exigences particulières de l'examen de fin de scolarité¹⁰⁰, tous estiment que les échanges entre les différents niveaux pourraient être améliorés afin de mieux préparer l'accueil des futurs étudiants en situation de handicap.

Les services dédiés des universités qui entretiennent de bons contacts avec les acteurs du niveau scolaire¹⁰¹, se montrent disponibles pour intervenir dans les réunions organisées par les académies en direction des chefs d'établissement. Ils souhaitent mieux identifier les réseaux des enseignants référents et collaborer à la mise en place d'initiatives de type cordées de la réussite¹⁰² qui contribuent au renforcement du continuum.

Il ne s'agit pas de transposer ce qui a été fait durant le parcours scolaire et qui se révèle souvent inopérant dans les études supérieures, dont l'objectif est une recherche d'autonomie qui puisse garantir non seulement l'obtention des diplômes et des certifications mais plus encore, l'accès à l'insertion professionnelle par la reconnaissance des compétences acquises. L'intérêt de cette liaison est de mieux partager la connaissance du parcours de l'élève et d'envisager collectivement une poursuite d'études dans une formation choisie qui profitera d'aménagements répondant parfaitement aux besoins de l'étudiant. Un travail d'anticipation qui semble nécessaire pour poursuivre le mouvement d'accès aux formations supérieures qui est engagé.

La réforme de l'accès à l'enseignement supérieur qui se met en place au cours de la présente année scolaire, ainsi que la réflexion engagée sur la réforme du baccalauréat, offrent l'occasion aux deux niveaux de responsabilité, scolaire et supérieur, de se rapprocher pour partager leurs expertises et leurs interrogations. La définition des attendus de l'enseignement supérieur qui sont au cœur de *Parcoursup*, les projets d'accompagnement qui seront proposés aux futurs étudiants pour valider leur inscription dans la formation ainsi que les évolutions en matière de modalités d'évaluation qui seront portées par la réforme de l'examen de fin de scolarité sont de multiples entrées pour une réflexion commune qui permettra de prendre en compte les attentes de tous les acteurs du dossier¹⁰³.

¹⁰⁰ Baccalauréat, examen national géré par la DGESCO et les DEC académiques.

¹⁰¹ Contact avec les médecins scolaires et les conseillers rectoraux - ASH.

¹⁰² Projet envisagé par l'université de Saint-Quentin-en-Yvelines.

¹⁰³ Notamment les associations représentatives.

Enfin, il est impératif de porter un regard attentif à la formation initiale des enseignants. Si l'on veut favoriser les changements pédagogiques, les contenus des masters et les préparations aux concours de recrutement doivent intégrer les nouvelles approches actuellement expérimentées afin d'ouvrir les futurs enseignants à des pratiques qui visent la prise en compte des besoins de élèves en situation de handicap et facilitent la mise en place d'aménagements évolutifs, comptables des exigences de la formation et réfléchis à l'aune d'une continuité « enseignement-examen ».

Liste des recommandations

Afin de mieux maîtriser la croissance des demandes d'aménagement tout en garantissant aux élèves en situation de handicap une réponse adaptée à leur besoin, en prévenant les dysfonctionnements et les contentieux, la mission propose de s'inspirer des procédures en vigueur dans l'enseignement supérieur et recommande de :

Recommandation 1 : revoir la réglementation pour la simplifier et l'harmoniser.

- Supprimer les contradictions entre le régime des aménagements de la scolarité et les aménagements des examens afin d'assurer la continuité et la cohérence des décisions.
- La procédure d'examen des demandes d'AE devra faire l'objet d'une simplification au niveau national, notamment au regard du contenu du dossier et de son renouvellement.
- Généraliser et encadrer le fonctionnement des commissions académiques de recours pour faciliter la compréhension et les échanges avec les familles.
- Veiller à une meilleure articulation entre les aménagements, les adaptations et les dispenses.

Recommandation 2 : redonner au chef d'établissement-chef de centre une place centrale en favorisant la mise en place de commissions d'établissement en charge du suivi des aménagements, notamment pour garantir la validité des décisions prises au cours de la scolarité au regard de la réglementation et permettre la continuité et la cohérence des demandes au moment des examens.

Recommandation 3 : mettre en œuvre une application nationale dématérialisée pour mettre fin à l'hétérogénéité de traitement des demandes d'aménagement. Une évaluation de l'expérimentation DECADE sera faite avant d'envisager sa généralisation.

Recommandation 4 : développer en académie une offre de formation en direction des jurys d'examens afin de diffuser les connaissances réglementaires et pédagogiques qui permettront de mieux appréhender les enjeux de l'examen pour les candidats en situation de handicap et de mieux former et informer les personnels qui participent à l'aide humaine des ESH.


Recommandation 5 : diffuser la pratique des attestations de compétences en s'appuyant sur les expérimentations conduites dans certaines académies pour en faire un atout de valorisation de la réussite scolaire.

Recommandation 6 : créer des d'outils nationaux de collecte des données.

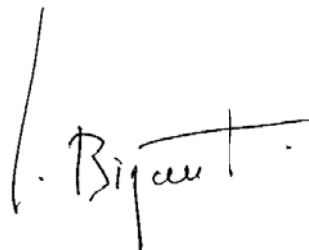
Recommandation 7 : remettre à l'ordre du jour la réunion du groupe de travail issu du CIH de 2016, ce groupe de travail entre la DGESCO, la DGSIP et les acteurs associatifs devant permettre de partager des constats maintes fois formulés et de travailler à la mise en place des solutions les plus satisfaisantes.

Recommandation 8 : lancer une réflexion nationale sur l'adaptation des épreuves qui devra être conduite avec le concours de l'IGEN afin d'atteindre un objectif d'harmonisation et de prise en compte des besoins en amont de la conception des sujets et des épreuves.

Recommandation 9 : Rendre obligatoire la transmission du GEVASCO l'expertise du médecin référent désigné devant, dans le cadre de la demande d'aménagements pour un examen s'inscrivant dans le parcours scolaire, prendre appui sur ce guide.



Christine GAVINI-CHEVET



Christian BIGAUT



Yves DELÉCLUSE

Liste des tableaux

Tableau 1 : Académie de Versailles - Bilan d'aménagement des épreuves (tous les examens).....	9
Tableau 2 : évolution des demandes et accords d'aménagement (DNB et BAC)	10
Tableau 3 : Répartition des demandes par trouble Session 2015.....	11
Tableau 4 : évolution du nombre d'étudiants handicapés.....	32
Tableau 5 : Répartition des étudiants handicapés par cycle (niveau L, M et D)	33
Tableau 6 : Plan d'accompagnement des études - PAE - (hors STS et CPGE)	35
Tableau 7 : Aménagement des examens	36
Tableau 8 : répartition des candidats en fonction du type d'aménagement (bilan année 2014-2015)*	37

Annexes

Annexe 1 :	Exercice du droit d'aménagement particulier des examens et concours pour les candidats en situation de handicap : un droit à compensation au nom de l'équité pour réaliser l'objectif d'égalité sans remettre en cause la finalité de l'examen	45
Annexe 2 :	L'exemple de la Belgique	55
Annexe 3 :	L'application DECADE.....	57
Annexe 4 :	Liste des services et des personnes rencontrées par la mission handicap - examens.....	59

Un dispositif juridique complexe, instable et évolutif, facteur d'incompréhension

À l'origine, la réglementation de l'aménagement des épreuves d'examen relevait exclusivement de circulaires¹⁰⁴. Elle s'est étendue et est devenue législative puis, par nécessité d'application, réglementaire. Son domaine est régi par une quadruple strate de textes, illustration de sa complexification.

Une quadruple strate de textes

La première strate : Les instruments internationaux et régionaux relatifs aux droits humains ratifiés par la France

Trois textes internationaux ou régionaux obligent la France qui les a ratifié à réaliser les conditions propres à assurer l'effectivité des droits et principes reconnus notamment celui du droit à l'instruction et l'interdiction de toute discrimination fondée sur le handicap : la Convention relative aux droits de l'enfant, la Convention relative aux droits des personnes handicapées sous l'égide des Nations Unies et le premier protocole additionnel de la convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme sous l'égide du Conseil de l'Europe. Ces textes constituent les obligations que la France s'est engagée à mettre en œuvre dans son corpus législatif et réglementaire.

La deuxième strate : législative avec la définition légale du handicap et la reconnaissance d'un droit à compensation

La loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées¹⁰⁵ établit le droit à la compensation des conséquences du handicap. Par rapport à la loi antérieure, la loi n° 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées¹⁰⁶ qui posait les principes de solidarité et d'intégration comme « obligation nationale », c'est son apport juridique le plus novateur. Elle a responsabilisé l'ensemble des acteurs – privés ou publics – afin d'intégrer au mieux les personnes handicapées dans la totalité des secteurs de la société. L'édiction du droit à compensation est la reconnaissance d'existence d'inégalités de fait, d'écarts de situation qui justifient des mesures spécifiques pour mieux réaliser l'objectif d'égalité. À ce titre, la loi prévoit des modalités d'accueil pouvant impliquer des aménagements nécessaires pour la scolarité comme la mise en place de dispositifs pédagogiques adaptés et pour les examens et concours, des aménagements d'épreuves particuliers.

La loi de 2005 a ainsi pour la première fois défini « légalement » le handicap par un article L. 114 inséré dans le code de l'action sociale et des familles (CASF) : « Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant ».

¹⁰⁴ Selon le rapport IGAENR-IGEN n° 2012-100, *La mise en œuvre de la loi du 11 février 2005 dans l'éducation nationale*, « Les premières dispositions remonteraient à 1957 pour les examens scolaires et 1966 pour les examens universitaires » (note 196 p. 97), voir 3.3 *L'aménagement des épreuves d'examen : une réflexion nécessaire*, p. 97 à 101, juillet 2012.

¹⁰⁵ JO du 12 février 2005, p. 2 353.

¹⁰⁶ JO du 1^{er} juillet 1975, p. 6 596 à 6 603.

La compensation est un droit permettant à la personne handicapée de faire face aux « conséquences de son handicap quelles que soient l'origine et la nature de sa déficience, de son âge ou de son mode de vie ». Elle appelle une individualisation de réponse fondée sur l'avis du médecin qui apprécie les aménagements qui lui paraissent nécessaires au regard de la situation particulière du candidat et des informations médicales qui lui ont été transmises afin de permettre à la personne handicapée d'accéder aux mêmes droits que toute autre personne. Le médecin précise dans son avis les conditions particulières de déroulement des épreuves en ce qui concerne le temps de composition allongé en indiquant le type d'épreuve concernée (écrite, orale, pratique), l'accès aux locaux, l'installation matérielle dans la salle d'examen, l'utilisation de machine ou de matériel technique ou informatique, le secrétariat ou l'assistance, le matériel d'écriture en braille, l'assistance d'un spécialiste, d'un mode de communication, l'adaptation dans la présentation des sujets ainsi que toute autre mesure qu'il juge utile.

La définition légale laisse ouverte la possibilité de définir les conditions concrètes permettant de considérer effectivement une personne comme handicapée ou non. De nombreux actes réglementaires et infra-réglementaires ont été édictés pour différentes épreuves et conditions de passation de chaque examen, surtout pour les examens de l'enseignement scolaire.

La troisième strate : réglementaire ; les aménagements d'épreuves et dispenses d'épreuve d'examen

Outre l'intervention de très nombreux textes non réglementaires et les circulaires interprétatives (Circulaire n° 2006-215 du 26 décembre 2006 relative à l'organisation des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap¹⁰⁷ remplacée par la circulaire n° 2011-220 du 27 décembre 2011¹⁰⁸ non abrogée pour l'enseignement supérieur, les BTS, les CPGE et les universités puis par la circulaire n° 2015-127 du 3 août 2015 Organisation pour les candidats présentant un handicap¹⁰⁹), est intervenu une multitude de décrets.

Le décret n° 2005-1617 du 21 décembre 2005 relatif aux aménagements des concours et examens de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap dont les dispositions ont été reprises aux articles D. 351-27 à 351-31 du code de l'éducation modifié par le décret n° 2013-756 du 19 août 2013 relatif aux dispositions réglementaires des livres VI et VII du code de l'éducation codifiées aux articles D. 613-26 à D. 613-30 relatifs aux aménagements aux examens et concours de l'enseignement supérieur.

Plusieurs autres décrets sont intervenus : un décret n° 2012-223 du 15 février 2012 relatif à la dispense des épreuves de langues vivantes pour les candidats présentant une déficience auditive¹¹⁰, le décret n° 2014-1485 du 11 décembre 2014 portant diverses dispositions relatives à la scolarisation des élèves en situation de handicap – dispenses de certains enseignements –, le décret n° 2015-1051 du 25 août 2015 : dispositions relatives à l'aménagement des épreuves des examens et concours de l'enseignement scolaire pour les élèves en situation de handicap précise le délai de demande des aménagements, le décret n° 2015-1351 du 26 octobre 2015 modifiant les dispositions du code de l'éducation relative à la préparation aux examens des voies générales, professionnelles et technologique des lycées et à la délivrance du baccalauréat.

¹⁰⁷ BO, n° 1 du 4 janvier 2007.

¹⁰⁸ BO, n° 2 du 12 janvier 2012.

¹⁰⁹ BO, n° 31 du 27 août 2015.

¹¹⁰ JO n°0041 du 17 février 2012 et BO n° 12 du 22 mars 2012.

De très nombreux arrêtés sont venus préciser les modalités pratiques des aménagements possibles. De très nombreux arrêtés ont été édictés pour préciser les possibilités d'étalement des épreuves du second groupe, pour le baccalauréat général et le baccalauréat technologique

Les arrêtés du 3 avril 2009¹¹¹ pour, s'agissant des quatre baccalauréats professionnels, permettre une adaptation de l'évaluation pratique de l'épreuve « Prévention-santé-environnement » qui doit être proposée sous forme orale ou écrite aux candidats en situation de handicap : optique lunetterie, construction des carrosseries, prothèse dentaire, perruquier posticheur. Une épreuve facultative LSF est également prévue.

Les arrêtés du 8 avril 2010,¹¹² pour une dispense ou l'adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves obligatoire de langue vivante à l'examen du baccalauréat général, technique ou professionnel pour les candidats présentant une déficience auditive, une déficience du langage écrit, une déficience du langage oral, une déficience de la parole, une déficience de l'automatisation du langage écrit, une déficience visuelle (arrêté du 12 février 2012)¹¹³.

Enfin, concernant les diplômes de la voie professionnelle les nombreux arrêtés concernant :

- le baccalauréat professionnel :
 - arrêté du 22 décembre 2015 : Création de la spécialité « Technicien en appareillage orthopédique » et conditions de délivrance,
 - arrêté du 24 juin 2015 : Spécialité métiers et art de la pierre, création et modalités de délivrance,
 - arrêté du 1^{er} avril 2015 : Spécialité esthétique, cosmétique, parfumerie : création et modalité de délivrance,
 - arrêté du 16 février 2015 : Création et modification des modalités de délivrance de la spécialité Gestion-administration,
 - arrêté du 19 mars 2014 : Spécialité maintenance des véhicules : création et modalités de délivrance,
 - arrêté du 12 mars 2014 : Technique d'intervention sur installations nucléaires : création et modalités de délivrance,
 - arrêté du 12 mars 2014 : Spécialité réalisation de produits imprimés et plurimédia : création et modalités de délivrance,
 - arrêté du 21 février 2014 : Artisanat et métier d'art-facteur d'orgues, création et modalités de délivrance,
 - arrêté du 20 décembre 2013 : Interventions sur le patrimoine bâti : création, modalités de préparation et de délivrance, huit arrêtés du 20 juin 2013 concernant plusieurs métiers du bâtiment,
 - arrêté du 12 avril 2013 : Aéronautique : création et modalités de délivrance,
 - arrêté du 11 avril 2013 : Transport fluvial : création et modalités de délivrance,

¹¹¹ JO 5 avril 2009.

¹¹² BO n° 22 du 3 juin 2010 et BO n° 33 du 10 juin 2010.

¹¹³ . BO n° 12 du 22 mars 2012.

- arrêtés du 17 juillet 2012 : Gestion des pollutions et protection de l'environnement pour le premier et Hygiène, propreté, stérilisation pour le second,
- arrêtés du 30 mars et du 23 juillet 2012 : Pilote de ligne de production : création et modalités de délivrance,
- arrêté du 12 avril 2012 : Procédé de la chimie, de l'eau et des papiers-cartons,
- arrêté du 9 février 2012 : Photographie.
- Le brevet des métiers d'art : « Ferronnier d'art », spécialité ébéniste,
- Le certificat d'aptitude professionnelle : arrêtés des 21 février spécialité boulanger, spécialité glacier-fabricant, spécialité agent de propreté et d'hygiène, marbrier, métiers de la mode.

La quatrième strate : les notes de service soulignent les adaptations permanentes

De multiples notes de service résultat d'une évolution constante des épreuves d'examen sont venues compléter ou préciser le dispositif :

- note de service n° 2007-108 du 18 juin 2007 qui précise les modalités d'application des dispositions relatives au bénéfice de la conservation des notes obtenues à l'examen du baccalauréat général ou technologique à compter de la session 2007, pour les élèves handicapés¹¹⁴ ;
- note de service n° 2009-051 du 1^{er} avril 2009 qui complète la circulaire du 26 décembre 2006 en ce qui concerne les temps dont les candidats peuvent bénéficier entre les épreuves prévues au cours d'une même journée¹¹⁵ ;
- note de service n° 2009-141 du 8 octobre 2009 relative à l'évaluation de l'éducation physique et sportive aux examens du baccalauréat professionnel, du certificat d'aptitude professionnelle et du brevet d'études professionnelles¹¹⁶ ;
- note de service n° 2010-039 du 18 mars 2010 relative aux épreuves de physique chimie et de science de la vie et de la terre : évaluation des capacités expérimentales du baccalauréat série S-session 2010 : les élèves présentant un handicap peuvent bénéficier d'une dispense ou d'un aménagement de la partie pratique d'évaluation des capacités expérimentales¹¹⁷ ;
- note de service n° 2010-267 du 23 décembre 2010 relative à l'épreuve obligatoire d'histoire-géographie du baccalauréat série S¹¹⁸ ;
- note de service n° 2010-207 - diplôme national du brevet - épreuve écrite relative à l'évaluation de l'histoire des arts ;

¹¹⁴ BO n° 25 du 28 juin 2007.

¹¹⁵ BO n° 15 du 9 avril 2009.

¹¹⁶ BO n° 42 du 12 novembre 2009.

¹¹⁷ BO n° 13 du 1^{er} avril 2010.

¹¹⁸ BO n° 5 du 3 février 2011.

- note de service n° 2012-029 du 24 février 2012 précise les conditions d’attribution du Brevet national des collèges¹¹⁹ ;
- note de service n° 2012-054 du 28 mars 2012 relative au baccalauréat série S, épreuves de physique-chimie et de science de la vie et de la terre : évaluation des capacités expérimentales-session 2010¹²⁰ ;
- note de service n° 2017-044 du 10 mars 2017 L’évaluation du handicap et des besoins particuliers spécifiques à la personne est très individualisée, plusieurs types d’aménagement sont possibles et donc génératrice de contestations, notamment quant aux aménagements d’épreuves d’examen et de concours accordés ou refusés.

Enfin, pour les universités un document spécifique : La charte pour les universités. La charte université handicap du 7 septembre 2007, venue à son terme le 5 septembre 2011 remplacée par la charte université handicap du 4 mai 2012 signée par le ministère de l’enseignement supérieur et de la recherche, le ministère du travail, des relations sociales et des solidarités et par la Conférence des présidents d’université (CPU) qui fixe pour deux ans mais tacitement reconductible le plan pluriannuel d’insertion professionnelle des personnes handicapées a incité les universités à développer une politique d’insertion et d’accompagnement à l’égard des handicapés qui est décliné par un schéma directeur pluriannuel adopté en conseil d’administration qui couvre l’ensemble des domaines concernés par le handicap et présente les priorités stratégiques retenues par les établissements, au regard des obligations fixées par la loi examinée par le MESR dans le cadre du dialogue contractuel. L’enseignement supérieur qui est régi par le principe d’autonomie et un dispositif contractuel se voit imposer par l’article 47 de la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l’enseignement supérieur et à la recherche l’obligation pour le conseil d’administration (de l’établissement) d’adopter un schéma pluriannuel en matière de politique du handicap proposé par le conseil académique¹²¹.

Strate supplémentaire : Les formulaires constituant le dossier de demande d’aménagement

Ils comprennent selon des présentations variables un volet pédagogique et un volet médical.

Des moyens de revendication d’obtention des aménagements d’examen et concours gracieux et contentieux

Deux moyens sont utilisés pour contester une décision ou une non décision : les moyens non juridictionnels et juridictionnels.

Les moyens non juridictionnels

Plusieurs autorités non juridictionnelles sont susceptibles d’être saisies des refus d’aménagement ou des aménagements considérés comme « inadéquates » par les familles.

¹¹⁹ BO n° 13 du 29 mars 2012.

¹²⁰ BO n° 15 du 12 avril 2012.

¹²¹ JO du 23 juillet 2013.

Les recours gracieux devant les commissions collégiales académiques

L'autorité administrative compétente pour ouvrir et organiser le concours notifie sa décision au candidat. Cette décision doit mentionner les délais et voies de recours contentieux. À défaut de cette mention dans la décision, les voies et délais de recours contentieux ne sont pas opposables et la décision peut par conséquent être déférée au juge de l'excès de pouvoir sans condition de délai. La commission médicale d'appel ou la commission de recours académique comprenant médecin(s), corps d'inspection et l'enseignant référent. Les familles recourent en priorité à cette voie de réexamen de proximité.

Le défenseur des droits

Les familles adressent leur requête au défenseur des droits – autorité administrative indépendante instituée par la loi constitutionnelle du 23 juillet 2008 dont la mission consiste à défendre les droits des citoyens et à lutter contre les discriminations. Toute personne physique, ou son représentant légal s'il est mineur qui s'estime lésée dans ses droits ou se considère victime d'une discrimination peut saisir le défenseur des droits qui décide s'il donne suite ou non à la saisine. Les parents des élèves ou élèves à qui un aménagement d'épreuve d'examen ou de concours a été refusé, ou même paraît inadapté saisissent le défenseur des droits qui peut demander des explications à l'autorité administrative décisionnaire. Après les explications voire les justifications le défenseur des droits fait des recommandations de nature à obtenir le respect des droits de la personne lésée et propose de régler la difficulté soulevée devant lui. Dans son rapport 2015 consacré aux droits de l'enfant « Handicap et protection de l'enfance : des droits pour des enfants invisibles » il indique « L'éducation nationale, acteur déterminant »¹²². De même, il peut en application de l'article 33 de la loi organique n° 2011-333 du 29 mars 2011 relative au défenseur des droits présenter des observations devant la juridiction administrative à l'appui de la position de la victime dont les droits ont été bafoués par l'administration¹²³.

Dans cette affaire le défenseur des droits avait été saisi d'une réclamation relative à un refus d'aménagement d'examen au DNB opposé par le SIEC à un enfant dyslexique. Les parents de l'enfant ont contesté cette décision en formant un référé suspension. Le défenseur des droits dans ses observations a rappelé que l'avis formulé par le médecin désigné par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées ne plaçait pas l'autorité académique en situation de compétence liée et que l'autorité académique n'avait pas répondu à son obligation de motivation d'une décision individuelle de rejet. Le défenseur des droits a de plus considéré que ce défaut de motivation constituait une atteinte aux droits et à l'intérêt supérieur de l'enfant. Le TA¹²⁴ a suspendu la décision litigieuse et enjoint à l'autorité académique de réexaminer la demande présentée par les parents. L'autorité académique tout en maintenant son refus a motivé celui-ci. Le défenseur des droits est saisi concernant la procédure de mise en œuvre des aménagements, pour défaut de motivation des décisions individuelles négatives (aucun motif indiqué à l'exception d'une référence laconique à l'avis du médecin désigné par la CDAPH par lequel l'autorité académique s'estime liée, avis non motivé du médecin ou référence à des seuils de gravité), pour tardiveté de la notification de la décision notamment en cas de recours, pour absence de réponse de l'autorité académique à un recours des parents, pour des modalités d'évaluation des besoins de compensation jugées non

¹²² Page 51.

¹²³ Décision du défenseur des droits n° 2017-165 du 11 décembre 2017.

¹²⁴ Tribunal administratif de Melun, n° 1703873, ordonnance du 6 juin 2017.

adaptées à la diversité des handicaps, notamment aux troubles « dys », pour des différences entre les aménagements accordés durant la scolarité et ceux accordés au moment de l'examen, pour refus de dispense de matières obligatoires à l'examen (LV, arts appliqués).

Concernant l'organisation des épreuves, pour contester le manque de compétences du lecteur/scripteur et de l'aide humaine, pour le non-respect des tiers temps, pour des logiciels informatiques différents de ceux utilisés dans l'année ou non adaptés, pour la suspicion affichée des membres du jury surtout pour des handicaps « invisibles » et enfin pour contester le défaut d'aménagement des épreuves de contrôle continu dans l'enseignement technique et professionnel.

Convenant les difficultés relevées en dehors de la procédure légale d'aménagements, pour le caractère non suffisant des aménagements « les aménagements raisonnables », pour des aménagements non envisagés (chiens d'assistance ou d'accompagnement), pour le non recours au « facile à lire et à comprendre » pour le défaut d'adaptation et d'accessibilité des lieux d'examens. Enfin, des réclamations portent sur le défaut d'aménagement des examens blancs notamment du baccalauréat.

Le résumé des dossiers anonymisés fourni à la mission par le défenseur des droits fait apparaître que les « dys » et « multidys » sont à l'origine du plus grand nombre de saisines.

Le médiateur de l'éducation nationale

Le médiateur de l'éducation nationale et les médiateurs académiques disposent depuis 2017 d'une base d'enregistrement des réclamations portant sur les aménagements d'épreuves du second degré. Les saisines portant sur les aménagements d'épreuves sont en nombre limité. Le médiateur est surtout saisi des contestations de notes postérieurement au déroulement des épreuves.

Le médiateur national est saisi, au titre de la procédure, de la question de la date limite de dépôt des demandes d'aménagement d'épreuves et de la trop grande complexité de la procédure¹²⁵. Le médiateur est aussi saisi des refus d'aménagement d'épreuves, des aménagements d'épreuves considérés par les familles comme « inadaptés ou impropres à compenser entièrement le handicap », ainsi que des contestations de notes postérieures à l'examen ou concours obtenues dans ce contexte. Les parents demandent de conserver les meilleures notes lors des redoublements.

Souvent, les parents ne comprennent pas l'adéquation des aménagements avec le handicap de leur enfant et les raisons des mesures d'adaptation « minimum ». Par exemple un aménagement accordé de 1/6 de temps au lieu d'un 1/3 temps demandé, voire des refus d'aménagement d'épreuves en raison de l'avis émis par les médecins agréés par la CDAPH au vu de la situation particulière du candidat, fondement de la décision administrative, et s'adressent au médiateur.

Le médiateur permet d'obtenir un réexamen qui peut parfois aboutir à une satisfaction des demandeurs sauf si une disposition réglementaire interdit la mesure sollicitée (contestation du refus de dispense de l'épreuve LV2 qui est obligatoire au baccalauréat).

Les parents contestent la disparité de décision entre celles relatives à la scolarité et celles relatives aux aménagements d'examen. La disjonction PAP et aménagements d'examen, la dispense

¹²⁵ « Repousser la date limite de dépôt des demandes d'aménagement » ; rapport 2006, *Des grands nombres vers l'individuel*, p. 72 et suivantes.

d'Espagnol en 1^{ère} dans un PAI et l'obligation de passer l'épreuve au baccalauréat en raison de l'absence d'un texte autorisant la dispense conduit à une incompréhension génératrice de saisines non juridictionnelles mais aussi, en cas d'illégalité présumée, de contentieux juridictionnels. La dispense d'enseignement ne vaut pas, en application des textes, dispense d'examen dans les textes. Chaque situation est prise en compte en fonction des règles d'organisation de l'examen ou du concours.

Les moyens juridictionnels

Suite au rejet des recours gracieux ou du médiateur de l'éducation nationale, les familles se tournent vers le juge administratif.

Les requérants utilisent trois moyens pour obtenir les aménagements d'examen et concours dont ils estiment avoir été illégalement privés.

Le référé afin d'obtenir la suspension de la décision administrative contestée et une nouvelle décision plus favorable dans un délai compatible avec la date de début des épreuves.

Le juge des référés est saisi en application de l'article L. 521-2 du code de justice administrative (« saisi d'une demande en ce sens justifiée par l'urgence, le juge des référés peut ordonner toutes mesures nécessaires à la sauvegarde d'une liberté fondamentale à laquelle une personne morale de droit public ou un organisme de droit privé chargé de la gestion d'un service public aurait porté, dans l'exercice d'un de ses pouvoirs, une atteinte grave et manifestement illégale. Le juge des référés se prononce dans un délai de quarante-huit heures. ») pour demander la suspension d'une décision de l'administration (recteur d'académie, directeur du SIEC) rejetant une demande d'aménagement d'épreuves, rejetant une demande tendant à l'octroi d'un temps supplémentaire plus élevé, rejetant une décision refusant un tiers temps supplémentaire pour des épreuves du DNB, du baccalauréat, rejetant une demande de révision des aménagements déjà accordés pour des épreuves d'un diplôme antérieur et demandant des « aménagements indispensables ».

La procédure contradictoire permet d'une part, un échanges d'arguments entre l'autorité administrative dont la décision est contestée et les parents et d'autre part, permet au juge des référés d'examiner, au vu des éléments produits, si existent « la condition d'urgence » et « des moyens propres à créer un doute sérieux quant à la légalité de la décision attaquée » puis, après un examen des faits de l'espèce, si l'exécution de la décision administrative contestée doit ou non être suspendue. Dans cette hypothèse le juge des référés enjoint à l'administration de réexaminer la demande du requérant, ou au contraire, si « la décision n'est entachée d'aucune erreur d'appréciation et n'a pas porté atteinte au principe d'égalité entre les candidats à un même examen » rejette la requête en référé dont il a été saisie. L'administration fonde sa décision sur « des considérations de droit et de fait en se référant à l'avis du médecin désigné par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées dont elle reprend les termes ou le sens de la décision administrative ». La décision attaquée est ainsi reconnue par le juge comme suffisamment motivée au regard des exigences de l'article L. 211-2 du code des relations entre le public et l'administration.

Des référés aboutissent, après réexamen par l'administration, à une nouvelle décision administrative favorable au demandeur.

Le recours pour excès de pouvoir afin d'obtenir l'annulation pour illégalité de la décision

Plusieurs recours sont formulés contre une décision administrative refusant des aménagements d'épreuves moindres comparés aux aménagements de scolarité octroyés par les chefs et directeurs d'établissement, souvent à la demande des parents. De fait, les médecins agréés maintiennent leur refus d'octroyer des aménagements d'épreuves, considérant que les troubles de santé allégués ne nécessitent pas de mesures particulières. De plus, le contexte de l'examen est totalement différent du contexte des concours ou l'administration est tenue de respecter une stricte égalité de traitement entre les candidats. Le Conseil d'État (n° 289050 du 25 mai 2007), sous l'empire de la loi antérieure à 2005, a rejeté le recours contre un arrêt d'une cour d'appel administrative qui annulait la décision d'un président de jury d'examen refusant d'autoriser le requérant à subir, sous une forme adaptée, deux épreuves écrites en précisant que « en rejetant la demande présentée neuf jours après les examens, d'un candidat, victime d'un accident de la circulation récent le mettant dans l'impossibilité d'écrire, de passer ceux-ci sous forme orale, une université se conforme au principe d'égalité entre les candidats handicapés et les candidats valides ».

Le juge administratif rappelle que l'aménagement dont un candidat handicapé bénéficie ne doit pas avoir pour effet de créer une inégalité de traitement avec les candidats valides. Si la décision administrative se traduit par une inégalité de traitement le juge l'annule pour illégalité. En l'absence d'erreur de fait ou de droit la décision du jury ne peut être remise en cause au nom du principe de la « souveraineté du jury ».

Les refus de conservation de notes obtenues aux épreuves anticipées du baccalauréat présentées l'année précédente ou les refus d'étalement sur plusieurs sessions consécutives du passage des épreuves (étalement entre la session de juin et la session de septembre), les dispenses d'épreuves dans les conditions prévues par la réglementation de l'examen concerné sont les motifs les plus fréquents de contestation devant les juridictions.

Le juge administratif annule les décisions de l'administration pour les motifs suivants :

- pour refus d'accorder un aménagement d'épreuve qui est un droit pour les candidats atteints d'un trouble de santé invalidant répondant aux conditions fixées par les dispositions réglementaires applicables ;
- pour non application ou application incomplète ou incorrecte d'un aménagement octroyé par la décision administrative : l'autorité administrative doit prendre « les mesures propres à compenser entièrement le handicap » et « ne pas commettre une erreur d'appréciation » dans les aménagements proposés ;
- pour motivation insuffisante (« l'administration doit rédiger sa décision de telle manière que son destinataire puisse, à sa seule lecture, en connaître les motifs de droit et de fait »). Elle doit être motivée, le juge administratif admet la motivation par référence à l'avis médical ;
- pour insuffisance de preuve de faits allégués soit dans le dossier à l'appui de la demande d'aménagement spécial, soit dans le déroulement des épreuves d'examen et concours (refus oral opposé à une demande Voire pour destruction de document ou preuve ne permettant pas à l'autorité administrative de démontrer ses affirmations). Le juge administratif a considéré que l'autorité administrative « se bornait à se référer à l'avis

laconique du médecin de la commission des droits et de l'autonomie, qui ne fournit aucune précision sur les motifs susceptibles de justifier le refus opposé », « que le ministre qui admet la réalité des troubles dont souffre le jeune X, se borne à soutenir que l'avis médical sur lequel s'est fondée l'inspectrice d'académie ne serait pas soumis à l'obligation de motivation et qu'il n'appartiendrait pas à l'administration d'apprécier la pertinence d'un tel avis ; que toutefois, l'inspectrice d'académie n'était pas tenue de se conformer à l'avis qui lui avait été soumis ; qu'il appartenait en outre, dès lors que les requérants faisaient valoir dans le cadre du débat contradictoire des arguments précis et sérieux sur la nature et la gravité des troubles justifiant qu'un aménagement des conditions d'examen soit mis en place, d'indiquer, le cas échéant, pour quels motifs ces éléments ne pouvaient être retenus ; qu'à défaut de toute contestation sérieuse de la réalité et de la gravité des troubles dont souffre le jeune X, la décision de refus doit être annulée comme entachée d'erreur d'appréciation »¹²⁶ ;

- pour méconnaissance des modalités de contrôle des connaissances par les universités. En revanche la charte université / handicap du 4 mai 2012 qui ne contient aucune mesure précise ou d'injonction d'aménagement d'épreuves ne peut être utilement invoquée devant les juridictions.

Le plein contentieux afin d'obtenir une condamnation financière de la personne publique auteur du dommage allégué.

Le juge administratif rejette les prétentions financières des candidats lorsqu'ils n'établissent pas la réalité du préjudice invoqué (préjudice à démontrer et à chiffrer) ou lorsque ce préjudice résulte de la négligence des candidats à s'informer sur les formalités à accomplir pour bénéficier des aménagements sollicités. Les autorités administratives mises en cause démontrent pour s'exonérer qu'elles n'ont pas manqué aux obligations légales et qu'aucun manquement ne peut engager leur responsabilité. Le juge administratif indique que « l'obligation scolaire s'appliquant à tous, les difficultés particulières que rencontrent les enfants handicapés ne sauraient avoir pour effet ni de les priver de ce droit, ni de faire obstacle au respect de cette obligation ; qu'il incombe à l'État, au titre de sa mission d'organisation générale du service public de l'éducation, de prendre l'ensemble des mesures et de mettre en œuvre les moyens nécessaires pour que ce droit et cette obligation aient, pour les enfants handicapés, un caractère effectif sans que l'administration puisse utilement se prévaloir de l'insuffisance des structures d'accueil existantes ». En revanche, il retient la « carence fautive » de l'État¹²⁷. L'absence de carence de l'administration entraîne le rejet de la demande d'indemnisation des requérants.

Le juge administratif a développé, outre la responsabilité pour faute, un régime de responsabilité sans faute fondée sur une rupture d'égalité devant les charges publiques mais qui nécessite pour être retenue de démontrer une différence de traitement pénalisante créant un préjudice anormal et spécial. Aucune jurisprudence n'a retenu à ce jour, ce chef de responsabilité.

126 CAA Lyon 9 décembre 2010, req n° 09LY01 666 AJDA 28 février 2011.

¹²⁷ TA de Versailles, req n° 1500320 du 9 novembre 2017.

L'exemple de la Belgique

Bien que la mission n'ait pas conduit un travail de comparaison internationale, il est apparu utile de citer en annexe un extrait du document fourni par DREIC¹²⁸ qui met en avant des pratiques recommandées dans le présent rapport et dont l'application dans certains pays étrangers confirme la pertinence.

Ainsi, en Belgique, à travers la notion d'« aménagements raisonnables » inscrite dans la Convention des nations unies relatives aux droits des personnes handicapées, la continuité des décisions d'aménagement entre la scolarité et les examens semble effective et s'appuie sur le rôle prépondérant du chef d'établissement.

La Belgique a ratifié en 2009 la Convention des nations unies relative aux droits des personnes handicapées¹²⁹. Sur la base de cette ratification et de la législation belge anti-discrimination, tout élève en situation de handicap (physique, sensoriel, de déficience intellectuelle, avec des troubles de l'apprentissage ou du comportement, avec une maladie chronique) a droit à des « aménagements raisonnables » dans l'enseignement. Un aménagement raisonnable est une mesure concrète permettant de réduire, autant que possible, les effets négatifs d'un environnement sur la participation d'une personne à la vie en société. Mettre en place cet aménagement raisonnable pour une personne en situation de handicap est une obligation. Dans l'enseignement, l'aménagement pour un élève avec un handicap peut prendre différentes formes : matériel, pédagogique, organisationnel.

Les aménagements raisonnables mis en place pour accompagner l'élève dans ses apprentissages sont aussi nécessaires lors des évaluations. Dans le cadre des évaluations externes certificatives, il existe une réglementation spécifique et une procédure à suivre pour bénéficier d'une version aménagée lors de la passation de l'épreuve. Ces aménagements sont accordés à deux conditions :

- 1/ Les adaptations doivent être identiques à celles employées durant l'année scolaire ;
- 2/ Le trouble de l'apprentissage doit être attesté par un spécialiste (PMS, logopède, ORL, psychologue, pédiatre, etc.).

Les éléments relatifs aux aménagements des épreuves externes sont repris chaque année dans les circulaires d'organisation des épreuves externes communes.

Pour le certificat d'études de base (CEB, examen commun à toutes les écoles primaires de la FBW), ces aménagements portent sur la forme de l'épreuve elle-même ou sur les modalités de passation. À condition que l'établissement leur propose déjà un enseignement adapté, les élèves atteints de troubles visuels et/ou de trouble(s) d'apprentissage sévère(s) peuvent bénéficier d'adaptations de l'épreuve, et c'est le chef d'établissement qui en fait la demande :

- mise en page plus aérée ;
- passage à la police de caractère Arial ;
- agrandissement de la taille de la police ;
- alignement du texte à gauche ;
- augmentation des contrastes ;
- schématisation des cartes et dessins ;

¹²⁸ DREIC/DVSAB, pôle comparaisons internationale, *L'accompagnement scolaire des élèves en situation de handicap en Europe ; complément d'information sur les aménagements d'épreuves d'examens*, décembre 2017.

¹²⁹ <http://www.un.org/french/disabilities/default.asp?id=1413>

- agrandissement de la pagination¹³⁰.

Elles sont proposées en deux versions, différant par la taille de la police :

- version 1 (Arial 20), disponible en format papier.
- version 2 (Arial 14), disponible en format papier et électronique (format PDF).

Une version braille est également proposée¹³¹.

¹³⁰ <http://www.enseignement.be/index.php?page=27605>

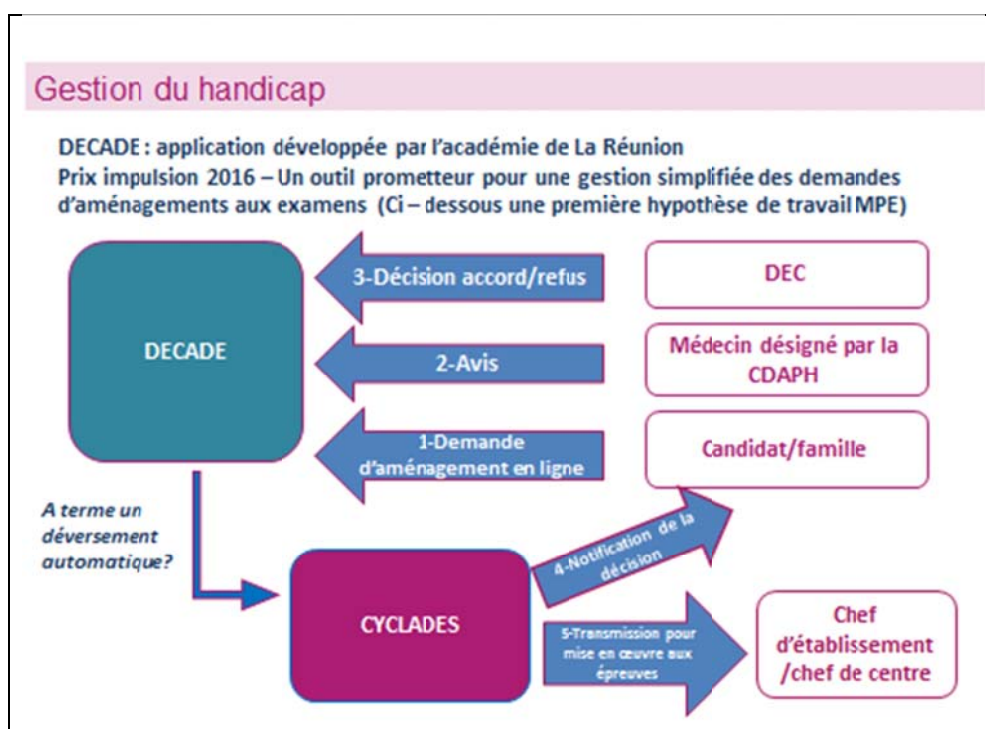
¹³¹ http://www.enseignement.be/index.php?page=26823&do_id=6319

L'application DECADE

Un document transmis à la mission par la DGESCO¹³² fait un point synthétique sur les problèmes actuels de la gestion des demandes¹³³ et souligne que « *les DEC ont besoin d'un outil qui traite l'intégralité du processus gestion du handicap à l'examen de manière simplifiée et dématérialisée* ».

Avant de conclure en présentant le calendrier d'élaboration dont le déroulé a été bloqué après un premier atelier de travail (7 février 2017) qui réunissait MPE¹³⁴, MMPL¹³⁵, DNE¹³⁶ et DEC (divisions des examens et concours des académies de La Réunion, Nantes, Lyon et Bordeaux), les auteurs du document proposent une présentation schématique de l'application DECADE qui a reçu le prix impulsion 2016.

La mission qui n'a pas eu l'occasion d'accéder directement à l'outil, recommande d'en faire l'évaluation et de reprendre dans les plus brefs délais le travail collectif qui avait été initié.



¹³² Diaporama de décembre 2017, *gestion du handicap*.

¹³³ Problèmes largement exposés dans le présent rapport.

¹³⁴ Mission de pilotage des examens.

¹³⁵ Mission de la modernisation et des politiques locales.

¹³⁶ Direction du numérique pour l'éducation.

Liste des services et des personnes rencontrées par la mission handicap - examens

DGESCO

- Rodolphe Delmet, chef de la mission pilotage des examens (DGESCO A)
- Isabelle Bryon, personnalisation des parcours scolaire (DGESCO A1)
- Abla Zenati, chef de projet CYCLADE (MPE – mission de pilotage des examens)

DAJ

- Fabienne Thibau-Lévêque, adjointe au chef de service

DGSIP

- Fabienne Corre, chargée de mission handicap, rattachée à la sous-direction de la vie étudiante

IGEN

- Anne Marie Romulus, IGEN physique chimie
- Sabine Carotti, IGEN sciences et technologies du vivant, de la santé et de la terre
- Dominique Obert, IGEN physique Chimie
- Guillaume Lecuivre, IGEN EPS
- Mohamed Baziz, IGEN STI

SIEC

- Vincent Goudet, directeur
- Alexandra Engelbrecht, secrétaire générale
- Sabrina Prin, adjointe au chef de bureau « enseignement général » ; référente handicap

SEPH (secrétariat d'état aux personnes handicapées)

- Patrice Fondin, cabinet de la secrétaire d'état ; conseiller éducation, formation et enseignement supérieur

CNCPH (conseil national consultatif des personnes handicapées)

- Jean Claude Rouannet, vice-président de l'APAJH, membre du CNCPH
- Marie Pierre Toubhans, coordinatrice générale Droits au savoir
- Ensemble des représentants siégeant à la commission éducation – scolarité (organisme et associations)

Médiateur de l'Éducation Nationale

- Jean-François Tixier, adjoint du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Défenseur des droits

- Patrick Gohet, adjoint du défenseur des droits
- Geneviève Avenard, défenseure des enfants
- Fabienne Jégu, conseillère - experte handicap
- Marie Lieberherr, cheffe pôle défense des enfants
- Nicolas Blanc, chargé de mission - pôle défense des enfants

Rectorat de Versailles

- Jean Marie Pelat, secrétaire général d'académie
- Pierre-Étienne Boucher, secrétaire général adjoint ; réfèrent examens et relations avec le SIEC
- Philippe Lods, proviseur vie scolaire
- Christine Cordoliani, conseillère technique médecin auprès du recteur
- Catherine Levoyer, conseillère technique médecin de la DSDEN 78

Rectorat de Bordeaux

- Laurent Gerin, secrétaire général d'académie
- Frédérique Salsmann, secrétaire générale adjointe, responsable du pôle expertises et services
- Olivier Harmel, directeur de la DEC
- Corinne Héron-Rougier, conseillère technique médecin auprès du recteur
- Annette Grandpré, IEN ASH, conseillère technique auprès du recteur

UVSQ (Université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines)

- Sylvie Lecoq-Beignon, responsable du SAEH, service d'accompagnement des étudiants handicapés
- Sylvie Guesdon, directrice pôle universitaire, chargée de mission handicap

Université de Bordeaux

- Alexandra PUARD, DGSA, directrice du pôle Formation insertion professionnelle et vie universitaire

- Karine VERDEAU, service PHASE, public handicapé, artistes, sportifs, étudiants accompagnement spécifique

Lycée Galilée de Gennevilliers (92)

- Lionel Pinard, proviseur
- Mme Tracq, proviseure adjoint en charge du dossier handicap et de l'organisation des examens

DSDEN et MDPH du Val d'Oise (95)

- Isabelle Kerebel, IEN ASH 95
- Mme Oliveira, directrice adjointe de la MDPH
- Mme Jacquin, enseignante spécialisée du pôle évaluation-enfant
- Mme Delprat, médecin du pôle évaluation