

Concept jurassien de pédagogie spécialisée

Projet du 22 novembre 2018

TABLE DES MATIÈRES

1.	Introduction	5
2.	Bases légales	7
2.1.	Contexte international.....	7
2.2.	Bases légales fédérales	7
2.3.	Accords intercantonaux	9
2.4.	Bases légales cantonales.....	10
2.5.	Situation de départ	12
3.	Principes	14
4.	Lignes directrices	15
5.	Offre de pédagogie spécialisée.....	17
5.1.	Offre de base	17
5.1.1	Offre générale (de la naissance à 20 ans).....	17
5.1.2	Période préscolaire	19
5.1.3	Période d'école obligatoire	20
5.1.4	Période postscolaire.....	26
5.1.5	Institutions spécialisées	27
5.1.6	Institutions extracantonales	27
5.2.	Mesures de pédagogie spécialisée ordinaires et renforcées	29
5.2.1	Mesures ordinaires	29
5.2.2	Mesures renforcées	29
6.	Droit aux offres de pédagogie spécialisée	31
7.	Procédures : analyse, octroi et suivi des mesures de pédagogie spécialisée.....	33
7.1.	Conseil et soutien.....	33
7.2.	Mesures de pédagogie spécialisée ordinaires.....	33

7.3.	Mesures de pédagogie spécialisée renforcées	35
7.3.1	Procédure d'évaluation standardisée (ci-après PES)	35
7.3.2	Commission d'évaluation des mesures de pédagogie spécialisée	38
7.3.3	Mesures sectorielles	40
7.3.4	Classes et structures particulières	42
7.3.5	Mesures de pédagogie spécialisée en institution.....	45
7.3.6	Mesures de pédagogie spécialisée postsecondaires	49
7.4.	Mesures de pédagogie spécialisée hors canton.....	49
8.	Prestataires.....	52
9.	Conditions cadres	53
9.1.	Vers un nouveau paradigme de pédagogie spécialisée	53
9.2.	Concept de prévention	59
9.3.	Projet pédagogique individualisé	61
9.4.	Standards de qualité	62
9.5.	Logistique informatique	65
10.	Transitions	66
10.1.	Transitions entre les catégories d'âges	66
10.1.1	Transition de la période préscolaire vers la scolarité.....	66
10.1.2	Transition de l'école obligatoire vers la période postsecondaire	67
10.2.	Transitions interinstitutionnelles	68
11.	Formation du personnel de la pédagogie spécialisée	71
11.1.	Formation initiale.....	71
11.2.	Formation continue	73
12.	Structures.....	76
12.1.	Structures cantonales	76
12.1.1	Services et institutions.....	76
12.1.2	Fonctionnement	80

12.1.3	Pilotage et veille stratégique.....	82
12.2.	Coordination intercantonale	83
13.	Planification des besoins.....	85
13.1.	Inventaire des ressources et besoins sectoriels.....	85
13.2.	Commission d'évaluation	94
13.3.	Mesures de prévention	94
13.4.	Tableau récapitulatif des ressources et besoins.....	95
13.5.	Institutions extracantoniales	98
13.6.	Transports.....	98
13.7.	Informatique	99
14.	Financement	100
15.	Table des matières des annexes	101

1. Introduction

Le concept cantonal de pédagogie spécialisée découle d'un ensemble de réformes intervenues en cascade au niveau fédéral dès les années 2000 :

- Le 28 novembre 2004, le peuple et les cantons ont accepté la réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons (RPT). Dans le domaine de la formation, cette décision se traduit par l'introduction d'une disposition constitutionnelle stipulant que *«Les cantons pourvoient à une formation spéciale suffisante pour les enfants et les adolescents handicapés, au plus tard jusqu'à leur 20e anniversaire¹»*.
- C'est en 2004 également qu'entre en vigueur la loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées (LHand). L'article 20 prévoit que *«Les cantons veillent à ce que les enfants et les adolescents handicapés bénéficient d'un enseignement de base adapté à leurs besoins spécifiques; ils encouragent l'intégration des enfants et adolescents handicapés dans l'école régulière par des formes de scolarisation adéquates pour autant que cela soit possible et serve le bien de l'enfant ou de l'adolescent handicapé; ils veillent notamment à ce que les enfants et les adolescents qui ont des difficultés de perception ou d'articulation ainsi que leur proche entourage puissent apprendre une technique de communication adaptée à ces difficultés²»*.

Ces réformes fondamentales impliquent le retrait de l'assurance-invalidité fédérale (AI) de la gestion de tout le domaine de la pédagogie spécialisée placé dès lors sous la seule responsabilité des cantons. La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), soucieuse d'instaurer une pratique uniforme en application des dispositions constitutionnelles et légales fédérales a proposé aux cantons de travailler ensemble dans le domaine de la pédagogie spécialisée.

L'accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007³ (ci-après Accord), que le Parlement de la République et Canton du Jura a ratifié le 30 janvier 2013⁴ concrétise cette intention.

L'application de l'Accord implique l'élaboration et la mise en œuvre d'instruments d'harmonisation et de coordination ayant pour cadre un concept cantonal de pédagogie spécialisée (ci-après concept).

¹ RS 101. Constitution fédérale, art. 62 al. 3.

² RS 151.3. Loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées, art. 20.

³ RS 1.3. Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée.

⁴ RSJU 410.105. Arrêté portant adhésion de la République et Canton du Jura à l'accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée.

Le présent concept :

- fixe les principes et lignes directrices qui sous-tendent l'organisation générale de la pédagogie spécialisée au niveau de l'école obligatoire,
- définit l'offre et les prestations de pédagogie spécialisée,
- détermine les conditions cadres et les procédures,
- délimite les standards de qualité et d'évaluation,
- établit le pilotage stratégique et financier.

2. Bases légales

2.1. Contexte international

La politique de la formation menée sur le plan fédéral s'inscrit dans un mouvement international de déclarations, conventions et recommandations de portée générale qui donnent sens aux dispositions constitutionnelles et légales sur lesquelles s'appuie le présent concept.

- La Déclaration de Salamanque sur les principes, les politiques et les pratiques en matière d'éducation et des besoins éducatifs spéciaux, adoptée en 1994 sous l'égide de l'UNESCO constitue un signal fort en faveur de ce qui deviendra le paradigme de l'inclusion scolaire : « Les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux doivent pouvoir accéder aux écoles ordinaires, qui doivent les intégrer dans un système pédagogique centré sur l'enfant, capable de répondre à ces besoins⁵ ».
- La Convention relative aux droits des personnes handicapées, adoptée par l'ONU en 2006, reconnaît dans son préambule « que la notion de handicap évolue et que le handicap résulte de l'interaction entre des personnes présentant des incapacités et les barrières comportementales et environnementales qui font obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres⁶ ». Cette orientation met en perspective la nouvelle Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF) adoptée en 2001 par l'OMS⁷.
- L'Unesco accompagne les accords internationaux par la publication de recommandations et principes situés actuellement dans la mouvance de la différenciation⁸ et de l'inclusion⁹.

2.2. Bases légales fédérales

Constitution fédérale¹⁰

Art. 62 Instruction publique

¹ L'instruction publique est du ressort des cantons.

² Les cantons pourvoient à un enseignement de base suffisant ouvert à tous les enfants. Cet enseignement est obligatoire et placé sous la direction ou la surveillance des autorités publiques. Il est gratuit dans les écoles publiques.

⁵ ONU -UNESCO - Déclaration de Salamanque, 1994, art. 2.

⁶ RS 0.109. ONU - Convention relative aux droits des personnes handicapées, 2006.

⁷ OMS - Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé, 2001.

⁸ UNESCO - Changer les méthodes d'enseignement - La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves, 2005.

⁹ UNESCO - Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation, 2009.

¹⁰ RS 101. Constitution fédérale.

³ Les cantons pourvoient à une formation spéciale suffisante pour les enfants et adolescents handicapés, au plus tard jusqu'à leur 20e anniversaire.

Art. 197 Disposition transitoire ad art. 62 (Instruction publique).

Dès l'entrée en vigueur de l'arrêté fédéral du 3 octobre 2003 concernant la réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons, les cantons assument les prestations actuelles de l'assurance-invalidité en matière de formation scolaire spéciale (y compris l'éducation pédagogique thérapeutique précoce selon l'art. 19 de la LF du 19 juin 1959 sur l'assurance-invalidité) jusqu'à ce qu'ils disposent de leur propre stratégie en faveur de la formation scolaire spéciale, qui doit être approuvée, mais au minimum pendant trois ans.

Commentaire

Les dispositions constitutionnelles ci-dessus sont la conséquence de l'adoption de la réforme de la péréquation financière (RPT) : retrait de l'assurance-invalidité et cantonalisation de l'enseignement spécialisé. Il y est stipulé que la stratégie doit être approuvée. Dans l'accord intercantonal, la stratégie mentionnée à l'art. 197 est désignée par l'expression concept cantonal relatif au domaine de la pédagogie spécialisée. La CDIP y précise que « les concepts cantonaux pour la pédagogie spécialisée ne doivent pas être avalisés par le Conseil fédéral¹¹ ». L'approbation du concept est de la compétence du Gouvernement jurassien.

Loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées (Loi sur l'égalité pour les handicapés, LHand)¹²

Art. 20

¹ Les cantons veillent à ce que les enfants et les adolescents handicapés bénéficient d'un enseignement de base adapté à leurs besoins spécifiques.

² Ils encouragent l'intégration des enfants et adolescents handicapés dans l'école régulière par des formes de scolarisation adéquates pour autant que cela soit possible et serve le bien de l'enfant ou de l'adolescent handicapé.

³ Ils veillent notamment à ce que les enfants et les adolescents qui ont des difficultés de perception ou d'articulation ainsi que leur proche entourage puissent apprendre une technique de communication adaptée à ces difficultés.

¹¹ CDIP - Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007 - Commentaire des dispositions, p. 3.

¹² RS 151.3. Loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées, art. 20.

Commentaire

La loi préconise l'adaptation de l'enseignement et mentionne l'intégration des élèves en situation de handicap dans l'école ordinaire. Durant la dernière décennie, les modalités d'accueil en classe ordinaire ont fait l'objet de nombreuses études scientifiques et la terminologie liée aux résultats de celles-ci s'est étoffée et diversifiée : assimilation, intégration, inclusion. Le concept précise l'utilisation et la portée de ces notions dans les chapitres qui suivent.

2.3. Accords intercantonaux

Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS)¹³

Art. 1

¹ La convention a pour but d'assurer sans difficultés le séjour, dans des institutions appropriées en dehors de leur canton de domicile, de personnes ayant des besoins spécifiques en matière de soins et d'encadrement.

² Les cantons signataires collaborent pour tous les domaines de la CIIS. Ils échangent en particulier des informations sur les mesures, les expériences et les résultats, harmonisent leur offre en matière d'institutions et encouragent la promotion de la qualité au sein de ces dernières.

Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS)¹⁴

Art. 1 But

Les cantons concordataires harmonisent la scolarité obligatoire

- a) en harmonisant les objectifs de l'enseignement et les structures scolaires, et
- b) en développant et assurant la qualité et la perméabilité du système scolaire au moyen d'instruments de pilotage communs.

Art. 2 Principes de base

¹ Respectueux de la diversité des cultures dans la Suisse plurilingue, les cantons concordataires appliquent le principe de la subsidiarité dans toutes leurs démarches en faveur de l'harmonisation.

² Ils s'efforcent de supprimer tout ce qui, sur le plan scolaire, fait obstacle à la mobilité nationale et internationale de la population.

¹³ CDAS - Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS), état 2007.

¹⁴ RS 1.2. Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS), art. 1.

Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée¹⁵

Art. 1 But

Les cantons concordataires travaillent ensemble dans le domaine de la pédagogie spécialisée dans le but de respecter les obligations découlant de la Constitution fédérale de la Confédération suisse, de l'accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire et de la loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées. En particulier,

- a) ils définissent l'offre de base qui assure la formation et la prise en charge des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers,
- b) ils promeuvent l'intégration de ces enfants et de ces jeunes dans l'école ordinaire,
- c) ils s'engagent à utiliser des instruments communs.

Commentaire

Jusqu'en 2004, l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS) administrait, coordonnait et assumait les tâches et charges de l'enseignement spécialisé dans le cadre de l'assurance-invalidité. L'adoption de la RPT a provoqué le transfert de toute cette gestion sous la responsabilité des cantons.

Les références à l'accord Harmos et à la convention CIIS soulignent la volonté des cantons de collaborer, de coordonner leurs efforts et d'assurer l'application des dispositions constitutionnelles et légales d'une manière uniforme sur le territoire suisse.

L'accord sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée va dans le même sens, tout en réservant à chaque canton la liberté d'adapter ses pratiques à ses spécificités. La mention explicite d'intégration dans l'école ordinaire ne recouvre pas complètement le domaine concerné par l'accord ; les mesures en faveur des enfants de 0 à 4 ans et des adolescents de 16 à 20 ans font partie intégrante de l'accord.

2.4. Bases légales cantonales

Arrêté concernant l'éducation précoce spécialisée¹⁶

Art. 3

¹ L'éducation précoce spécialisée s'entend de l'ensemble des mesures tendant à préparer ou à soutenir l'intégration dans une classe ou une institution soumise à la loi scolaire d'enfants présentant des troubles du développement ou dont le développement est gravement menacé.

¹⁵ RS 1.3. Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée, art. 1.

¹⁶ RSJU 410.111.0. Arrêté concernant l'éducation précoce spécialisée.

Commentaire

Le concordat Harmos fixe l'entrée à l'école dès l'âge de quatre ans révolus. Les mesures peuvent cependant se prolonger jusqu'à la fin de la deuxième année scolaire.

Loi sur l'école obligatoire (LEO)¹⁷

Titre deuxième : Structure de l'école

Chapitre V : Mesures de pédagogie spécialisée

Commentaire

En 2013, l'adhésion de la République et Canton du Jura à l'accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée a provoqué une adaptation de la loi scolaire. Le Journal des débats du Parlement précise : « La loi sur l'école obligatoire consacre neuf articles aux mesures de pédagogie compensatoire (spécialisée) et l'article 4 fixe le principe de l'intégration des élèves handicapés. Des modifications ont déjà été apportées dès le 1er janvier 2008 dans le cadre de la RPT (articles 32, alinéa 3, et 152, chiffre 3, lettre d). Les modifications proposées dans le cadre de la ratification de l'accord intercantonal portent notamment sur la mise en conformité de la terminologie et sur la mise à jour de l'offre de base proposée par le canton, en intégrant les structures mises en place depuis 1990¹⁸ ». A propos de l'extension du cercle des bénéficiaires, le Journal des débats précise : « L'article 29 ne porte plus uniquement sur les enfants en âge de scolarité, mais intègre le principe prévu par l'article 3 de l'Accord, qui veut que de la naissance à l'âge de vingt ans révolus, les enfants et les jeunes qui habitent en Suisse ont droit à des mesures appropriées de pédagogie spécialisée. Pour les jeunes du secondaire II (alinéa 4 de l'article 29), les mesures prises par les cantons sont subsidiaires à celles admises par l'AI et par la Confédération pour les personnes pouvant accéder à une formation¹⁹ ».

Ordonnance portant exécution de la loi scolaire (Ordonnance scolaire)²⁰

Commentaire

La révision de la loi scolaire a des incidences sur les ordonnances d'application. Le Journal des débats du Parlement en précise la portée (Cf. Art. 36) : « Le renvoi à l'ordonnance est élargi et porte aussi bien sur l'ordonnance scolaire du 29 juin 1993 que sur une nouvelle ordonnance concernant la pédagogie spécialisée à l'alinéa 1²¹ ».

¹⁷ RSJU 410.11. Loi sur l'école obligatoire.

¹⁸ Parlement - Journal des débats - Séance du 30 janvier 2013 - No 2, p. 47.

¹⁹ idem, p. 48.

²⁰ RSJU 410.111. Ordonnance portant exécution de la loi scolaire (Ordonnance scolaire).

²¹ Parlement - Journal des débats - Séance du 30 janvier 2013 - No 2, p. 48.

Ordonnance concernant la pédagogie spécialisée²²

Ordonnance concernant l'orientation scolaire et professionnelle et la psychologie scolaire²³

Ordonnance concernant l'exercice des professions de la santé²⁴

Commentaire

Les mesures pédago-thérapeutiques sont dispensées par des logopédistes et psychomotriciens qui sont soumis à autorisation de pratiquer relevant du Service de la santé.

Ordonnance concernant les unités de soins psychiatriques²⁵

Ordonnance fixant les conditions cadres pour les transports scolaires²⁶

Décret fixant la répartition des dépenses scolaires entre les communes²⁷

2.5. Situation de départ

La situation de départ a fait l'objet d'un exposé exhaustif lors du débat parlementaire lié à l'adhésion à l'Accord. La citation qui suit en rappelle l'essentiel :

« La loi du 20 décembre 1990 a inscrit dans ses dispositions toute une série de mesures d'intensité et de portée progressives dans le but d'accompagner l'enfant en difficulté. La loi tient compte du changement fondamental d'attitude envers la personne handicapée et plus largement face à l'élève en difficulté, qui peut se résumer par un extrait des recommandations de la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP) de 1985. "L'échec scolaire et le comportement hors norme ne doivent plus être considérés comme des problèmes imputables uniquement à l'enfant concerné; il faut au contraire les appréhender dans leur contexte social et culturel et, plus particulièrement, les mettre en rapport avec les conditions institutionnelles de l'école". L'objectif des mesures dites de pédagogie spécialisée vise au maintien et à l'épanouissement de l'enfant dans son milieu naturel, en d'autres termes au sein de sa famille, dans son cadre social ordinaire et dans l'école du lieu. Il s'agit donc dans un premier temps d'aider la famille et l'école ordinaire à atteindre cet objectif. Les prestations des enseignants spécialisés, psychologues, médecins et thérapeutes s'inscrivent par conséquent dans une perspective de collaboration avec la famille et la classe. Lorsque les besoins de l'enfant requièrent un cadre

²² RSJU.410.115. Ordonnance concernant la pédagogie spécialisée.

²³ RSJU 410.81. Ordonnance concernant l'orientation scolaire et professionnelle et la psychologie scolaire.

²⁴ RSJU 811.213. Ordonnance concernant l'exercice des professions de la santé.

²⁵ RSJU 810.511.1. Ordonnance concernant les unités de soins psychiatriques.

²⁶ RSJU 410.113. Ordonnance fixant les conditions cadres pour les transports scolaires.

²⁷ RSJU 410.16. Décret fixant la répartition des dépenses scolaires entre les communes.

pédagogique ou thérapeutique spécifique, une classe particulière ou une institution de pédagogie et d'éducation spécialisée prennent le relais de l'école ordinaire. Elles veillent toutefois à maintenir avec la famille des liens renforçant les aspects socioculturels et affectifs de l'intégration dans le cadre de vie ordinaire. Les mesures de pédagogie spécialisée de types scolaires sont complétées par des aides spécifiques liées à la législation sociale ou des prestations médicales.

La RPT et l'Accord sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée donnent une nouvelle dimension au concept présent en filigrane dans les bases légales de 1990. Comme cela a été mentionné précédemment, en adoptant la RPT, on a accepté de confier l'ensemble du domaine de la pédagogie spécialisée à l'institution scolaire.

L'Accord a pour finalité d'assurer l'égalité de traitement (sur le plan qualitatif) quant à l'accès aux prestations de base à l'ensemble des cantons signataires. Dans notre canton, il s'agira de différencier dans ces prestations de base les mesures ordinaires des mesures renforcées et d'adapter le dispositif qui permettra de procéder à l'évaluation pour décider de l'octroi de ces dernières. Le principe d'intégration, tel qu'il est mentionné à l'article 2 du concordat, figure déjà dans la loi de 1990 (article 4). Cette volonté de privilégier les solutions intégratives aux solutions séparatives continuera donc de sous-tendre la politique de scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Les prescriptions de l'Accord qui encouragent les cantons à privilégier les solutions intégratives aux solutions séparatives se réfèrent notamment aux dispositions et recommandations de la LHand et de la Confédération en la matière²⁸ ».

²⁸ Parlement - Journal des débats - Séance du 30 janvier 2013 - No 2, p. 45.

3. Principes

Les innovations intervenues au niveau fédéral (réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons, modifications de la constitution, loi sur l'égalité pour les handicapés) ainsi que les accords intercantonaux auxquels la République et Canton du Jura a adhéré ont placé la pédagogie spécialisée dans une perspective nouvelle. Les principes qui suivent sont le reflet de cette situation.

- L'ensemble du domaine de la pédagogie spécialisée fait partie du mandat public de formation, sous la responsabilité du Canton. Il n'y a plus de mesures pédagogiques relevant de l'assurance-invalidité.
- Le présent concept applique les instruments communs prescrits par l'Accord :
 - une terminologie uniforme,
 - des standards de qualité uniformes pour la reconnaissance des prestataires,
 - une procédure d'évaluation standardisée pour la détermination des besoins individuels²⁹.
- Les enfants et les jeunes de la naissance à l'âge de 20 ans révolus ont droit à des mesures de pédagogie spécialisée selon les conditions précisées dans l'Accord.
- Les enseignants sont étroitement associés à la mise en œuvre du présent concept³⁰.
- Les parents sont associés aux procédures concernant les mesures de pédagogie spécialisée³¹.
- Les mesures de pédagogie spécialisée sont gratuites pour les élèves et leurs parents³².
- L'évolution des métiers de la pédagogie se complexifie en même temps que le tissu social ; le concept soutient l'ensemble des acteurs dans leur implication en faveur de leurs missions et particulièrement celle de l'intégration.
- Le présent concept est évolutif. Il devra faire l'objet d'évaluations au terme desquelles il sera adapté aux besoins, aux moyens financiers et à l'évolution de la pédagogie spécialisée.

²⁹ CDIP - Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007, art. 7.

³⁰ RSJU 410.11. LEO, art 35.

³¹ RSJU 410.11. LEO, art 35.

³² RSJU 410.11. LEO, art. 29 a al. 1.

4. Lignes directrices

- Le domaine de la pédagogie spécialisée est rattaché au Département de la Formation, de la Culture et des Sports par le Service de l'enseignement. La coordination et la gestion du dispositif sont confiées à la section pédagogie spécialisée.
- La pédagogie spécialisée comprend le conseil et le soutien, les mesures d'éducation précoce, les mesures de pédagogie spécialisée et les mesures pédago-thérapeutiques.
- Le champ d'application du concept est différencié en mesures de pédagogie spécialisée ordinaires et mesures de pédagogie spécialisée renforcées. La procédure d'évaluation standardisée (PES) inhérente à l'Accord permet à l'entité cantonale compétente de statuer à ce sujet.
- Le concept a notamment pour objectif la coordination de l'ensemble des mesures pédagogiques, pédago-thérapeutiques et psychologiques dans le cadre d'une collaboration interservices et interdisciplinaire assurant la qualité des prestations et l'égalité de traitement pour tous les bénéficiaires.
- Selon l'Accord, « les solutions intégratives sont préférées aux solutions séparatives, ceci dans le respect du bien-être et des possibilités de développement de l'enfant ou du jeune concerné et en tenant compte de l'environnement et de l'organisation scolaires³³ ». La loi sur l'école obligatoire (LEO) nuance ce principe comme suit : « L'intégration se fait en fonction de la nature des besoins éducatifs particuliers ou du handicap et dans tous les cas où elle est bénéfique à l'enfant. Elle doit répondre aux besoins de ce dernier par les mesures diversifiées et graduées les moins restrictives pour lui, tout en garantissant les qualités de l'enseignement général³⁴ ».
- La pédagogie spécialisée s'efforce de faire alliance avec les ressources de l'enfant ou de l'adolescent et avec celles de son environnement plutôt que de prioriser la thématique des "déficiences", "incapacités" et "désavantages". A ce titre elle est en conformité avec les buts de la classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF), publiée en 2001 par l'Organisation mondiale de la santé³⁵.

³³ CDIP - Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007, art. 2 lit. b.

³⁴ RSJU 410.11. LEO, art. 4 al. 2.

³⁵ OMS - Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé, 2001, Introduction, p. 3.

Le financement de la pédagogie spécialisée est régi par la LEO³⁶. Les dépenses relevant de la formation continue et du perfectionnement du corps enseignant sont réglées conformément aux Directives concernant les honoraires, indemnités et autres prestations accordés dans le cadre des cours de perfectionnement et de formation continue du corps enseignant (RSJU 410.210.16).

³⁶ RSJU 410.11. LEO, art. 152-154.

5. Offre de pédagogie spécialisée

5.1. Offre de base

5.1.1 Offre générale (de la naissance à 20 ans)

Conseil et soutien

Il s'agit d'interventions transversales auprès d'enfants et de jeunes à besoins éducatifs particuliers ainsi qu'auprès de leur entourage.

Le conseil et le soutien sont dévolus aux intervenants constituant le pourtour pédagogique et pédago-thérapeutique du bénéficiaire ainsi qu'au Centre d'orientation scolaire et professionnelle et de psychologie scolaire (ci-après COS). Les ressources dévolues au conseil et au soutien sont englobées dans l'ensemble des offres qui suivent.

Psychologie

Le secteur psychologie scolaire du COS est destiné aux enfants et aux jeunes qui rencontrent des difficultés scolaires, relationnelles ou affectives.

Le COS informe, apporte une aide concrète et dispense des conseils en matière d'éducation. Il oriente vers les services publics et privés spécialisés les enfants et les jeunes dont les difficultés paraissent relever d'une maladie psychique ou exiger un examen ou un traitement psychiatrique.

Mesures pédago-thérapeutiques

Logopédie

Dans le cadre de la logopédie sont diagnostiqués les troubles de l'expression et de la compréhension du langage oral et écrit, de la communication verbale et non verbale, du débit de parole, de la voix, de la déglutition et du raisonnement logico-mathématique et sont planifiées, conduites et évaluées les mesures thérapeutiques correspondantes.

Psychomotricité

La psychomotricité s'occupe de l'interaction entre les domaines de développement de la perception, des sentiments, de la pensée, du mouvement et du comportement, ainsi qu'à leur expression sur le plan corporel. Dans le cadre de la psychomotricité sont diagnostiqués les troubles et les handicaps psychomoteurs, puis sont planifiées, conduites et évaluées les mesures thérapeutiques correspondantes.

Autres mesures de pédagogie spécialisée

Art-thérapie - musicothérapie

Mesures faisant référence à l'art. 28 de la LEO.

Soutien aux enfants et aux jeunes sourds et malentendants

Soutien aux enfants et aux jeunes aveugles et malvoyants

Les enfants et les jeunes en situation de handicap sensoriel bénéficient des mesures de pédagogie spécialisée adaptées à leur situation de handicap.

Les prestations sont destinées aux enfants et aux jeunes concernés mais aussi à l'environnement impacté, au sens large du terme.

Les prestations qui ne sont pas disponibles sur place sont allouées dans le cadre de conventions passées avec des institutions et services spécialisés hors cantons.

Soutien aux enfants et aux jeunes présentant des troubles du spectre autistique (TSA)

Les enfants et les jeunes atteints de TSA (0-20 ans) peuvent bénéficier d'une intervention proposée par la structure d'accompagnement de projets TSA. La structure est rattachée au Centre d'orientation scolaire et professionnelle et de psychologie scolaire.

Dans le cadre scolaire, il s'agit notamment de la mise en œuvre d'une mesure appelée accompagnement TSA-Intégration. L'intervention proposée consiste en un soutien personnalisé à l'intention des enseignants accueillant dans leur classe des élèves avec un diagnostic de TSA. La fonction principale de l'accompagnement TSA-Intégration est d'intervenir sur les stratégies pédago-éducatives afin de favoriser l'intégration et/ou le maintien scolaire de l'élève. La structure d'accompagnement TSA intervient en complémentarité des structures d'accueil et du réseau d'encadrement existant.

L'accompagnement TSA-Intégration propose les prestations suivantes :

- **Information** : en cas de besoin et en accord avec les parents, une présentation à la classe de la problématique des TSA peut être organisée. La forme et les modalités de cette présentation sont discutées avec les enseignants et les parents.
- **Conseil** : intervention visant à l'élaboration de propositions d'intervention et d'adaptation des pratiques pédagogiques. Des pistes et des outils peuvent également être proposés pour aider l'enfant et son réseau familial à mieux gérer les comportements et les émotions.

Dans le cadre préscolaire, la Fondation Père-ne gère un dispositif d'intervention précoce en autisme (DIPA).

Une convention définit les principes de collaboration avec les centres de diagnostic accrédités par le SEN.

Accueil en structures de jour ou à caractère résidentiel

- CMPEA (Hôpital de jour).
- Fondation Père-ne.

5.1.2 Période préscolaire

Education précoce spécialisée

Dans le cadre de l'éducation précoce spécialisée, les enfants dont le développement est limité ou compromis bénéficient d'une évaluation, d'un soutien préventif et éducatif et d'une stimulation adéquate dans le contexte familial.

Ces mesures d'éducation précoce comprennent :

- l'évaluation des besoins éducatifs particuliers consistant dans le dépistage et le signalement des cas susceptibles de ressortir à l'éducation précoce spécialisée,
- l'intervention précoce spécialisée comprenant les interventions pédagogique-éducatives et pédago-thérapeutiques (logopédie et psychomotricité) dispensées aux enfants concernés,
- le conseil précoce spécialisé comprenant la délivrance de conseils aux parents des enfants concernés et aux intervenants impliqués dans la prise en charge des mesures,
- le dispositif d'intervention précoce en autisme (DIPA).

Les mesures d'éducation précoce spécialisée sont dispensées par le Service Educatif Itinérant (SEI) rattaché à la Fondation Père-ne ; font exception, certaines mesures péda-go-thérapeu-tiques dispensées par des prestataires indépendants.

5.1.3 Période d'école obligatoire

Enseignement d'appui

L'enseignement d'appui est destiné à des élèves :

- qui ont des difficultés à acquérir des connaissances scolaires dans une ou plusieurs disciplines,
- qui, du fait qu'ils sont de langue maternelle étrangère et ne maîtrisent pas suffisamment le français, ne sont pas en mesure de suivre avec profit la classe ordinaire,
- qui sont empêchés de fréquenter l'école du fait d'une maladie, d'un accident ou de tout autre motif durant plusieurs semaines et ayant besoin d'un enseignement dispensé à domicile, en milieu hospitalier ou en tout autre lieu approprié aux circonstances,
- en provenance d'un autre canton ou d'un autre pays et ayant besoin d'un enseignement d'appui afin de combler des retards ou des différences de programme.

Aux degrés 1 et 2 HarmoS, l'appui peut revêtir la forme d'une aide éducative au sens des finalités et objectifs de l'école publique explicités par la CIIP³⁷.

Soutien pédagogique spécialisé ambulatoire

Un soutien pédagogique spécialisé ambulatoire est proposé à l'élève qui présente des difficultés scolaires globales.

Classe de transition

Les élèves présentant un retard dans leur développement et pour lesquels il paraît indiqué de ne pas différer l'entrée en troisième année peuvent être accueillis dans une classe de transition. Ils y accompliront le programme de la troisième année en deux ans.

La fréquentation d'une classe de transition ne compte que pour une seule année scolaire.

37 CIIP (2003). Déclaration relative aux finalités et objectifs de école publique, chapitre 1.2.

Les élèves qui, pour des raisons majeures, telle une distance excessive, ne peuvent se rendre dans une classe de transition reçoivent l'enseignement dans une classe ordinaire : dans ce cas, le programme de la troisième année est réparti sur deux ans. L'élève placé en classe de transition réintègre en principe la classe de quatrième année ordinaire.

Dispositif ressource³⁸

Le dispositif ressource constitue une organisation appropriée de l'enseignement destinée à des élèves qui ne sont pas en mesure de suivre avec profit l'enseignement des classes ordinaires, en dépit d'autres mesures de pédagogie spécialisée.

Le dispositif comprend deux offres distinctes, en fonction de la typologie des élèves accueillis.

A. Dispositif ressource destiné à des élèves qui présentent un retard scolaire et sont manifestement dans l'incapacité de satisfaire aux exigences du PER

L'élève fréquentant le dispositif ressource relève d'une classe ordinaire, primaire ou secondaire (classe d'appartenance) située dans l'établissement abritant le dispositif ressource. Il suit en dispositif ressource les disciplines dans lesquelles il éprouve des difficultés importantes, malgré les mesures de pédagogie spécialisée déployées en classe ordinaire. Les autres disciplines sont poursuivies en classe ordinaire, avec les aménagements nécessaires.

Le taux de présence en dispositif ressource est variable et évolutif, dépendant des besoins de l'élève dans chacune des disciplines. L'enseignement est différencié et adapté aux aptitudes de chaque élève, selon un projet pédagogique individualisé (PPI) conduit par l'enseignant de soutien et l'enseignant titulaire.

B. Dispositif de différenciation destiné à des élèves qui ont manifestement le potentiel requis pour atteindre les objectifs du PER

L'élève fréquentant le dispositif de différenciation ne peut pas suivre avec profit l'enseignement ordinaire de la classe primaire (3e à 8e année primaires), en raison de troubles spécifiques diagnostiqués.

L'élève fréquentant le dispositif relève d'une classe ordinaire (classe d'appartenance) située dans l'établissement abritant le dispositif. Il suit dans le dispositif les disciplines dans lesquelles il a besoin d'adaptations spécifiques pour pouvoir progresser dans ses apprentissages et pour lesquelles les mesures de pédagogie spécialisée déployées en classe ordinaire ne sont pas suffisantes. Les autres disciplines sont poursuivies en classe ordinaire, avec les aménagements nécessaires.

³⁸ Cf. Annexe : Dispositif ressource.

Le taux de présence en dispositif de différenciation est variable et évolutif, dépendant de la spécificité du diagnostic de l'élève et de ses besoins dans chacune des disciplines du PER.

L'enseignement est différencié mais les objectifs visés restent ceux qui sont proposés dans les attentes fondamentales du PER.

L'accompagnement des élèves en dispositif de différenciation de l'école primaire doit leur permettre de développer des stratégies et d'utiliser des outils spécifiques à leur trouble afin qu'ils soient davantage autonomes à l'entrée à l'école secondaire. Dans le cadre secondaire, le cercle scolaire peut ouvrir un dispositif de différenciation selon les besoins avérés.

Dispositif relais³⁹

Le dispositif relais accueille des élèves en grande difficulté de comportement. Il s'inscrit dans une double finalité : celle d'offrir à l'élève une aide en vue de réguler son comportement, mais aussi de mettre à disposition des établissements scolaires des ressources leur permettant d'assumer les élèves concernés. Dans les cas extrêmes, l'éloignement temporaire de l'élève perturbateur permet à la classe de rétablir un fonctionnement normal.

Le dispositif relais déploie ses effets sur trois niveaux.

Premier niveau : mesures de soutien internes à l'établissement scolaire

Ce niveau a une fonction essentiellement préventive qu'il est opportun de mettre en action dès l'apparition des difficultés importantes de comportement. Le succès de l'intervention dépend également d'une bonne qualité de partenariat entre tous les acteurs engagés, notamment les parents. Le dispositif vise à utiliser les ressources présentes dans le cercle scolaire. Dans le cadre de ses fonctions, l'enseignant spécialisé conduit l'intervention (Cf. chapitre 7.2. du concept) :

- il met en œuvre les mesures de pédagogie spécialisée ordinaires attribuées au cercle scolaire,
- il coordonne, organise, anime le réseau qu'il a constitué,
- il assume le suivi des mesures, documente le journal de bord,
- il agit en concertation avec la direction du cercle.

Deuxième niveau : équipe interdisciplinaire cantonale (ci-après équipe interdisciplinaire)

Lorsque les mesures appliquées au premier niveau sont manifestement insuffisantes, le SEN octroie des moyens supplémentaires à l'établissement. D'entente avec les professionnels impliqués, le conseiller pédagogique de

³⁹ Cf. Annexe : Elèves en difficulté de comportement - Dispositif relais

l'enseignement spécialisé active l'équipe interdisciplinaire qu'il dirige. Dans ce cadre, différentes mesures peuvent être prises, telles que :

- conseil et soutien aux professionnels,
- soutien ambulatoire intensif,
- examen et soutien psychologiques,
- mesures socio-éducatives,
- mesures thérapeutiques.

L'équipe interdisciplinaire réunit des professionnels œuvrant notamment dans les domaines suivants :

- enseignement spécialisé,
- éducation spécialisée,
- travail social,
- psychothérapie.

L'ensemble des mesures prises vise à maintenir l'élève dans sa classe d'appartenance.

Troisième niveau : dispositif d'accueil cogéré par l'équipe interdisciplinaire (SEN) et l'Hôpital de jour (CMPEA)

Si, en dépit du recours à l'ensemble des ressources du cercle scolaire et de l'équipe interdisciplinaire, les graves difficultés comportementales perdurent, l'élève peut être admis dans le dispositif d'accueil cogéré par le SEN et le CMPEA, moyennant l'application de la procédure d'octroi de mesures renforcées (Cf. chapitre 7.3.).

Objectifs du placement

Le placement doit permettre à l'élève de prendre du recul par rapport à son vécu scolaire et de modifier les comportements problématiques grâce à l'action conjointe de l'encadrement thérapeutique offert par l'hôpital de jour et aux mesures déployées par l'équipe interdisciplinaire.

La réintégration en milieu scolaire ordinaire est visée. Elle peut se faire progressivement en fonction de l'évolution de l'élève. A cet effet, les professionnels du dispositif d'accueil collaborent avec les enseignants de la classe ordinaire afin de permettre à l'élève de se maintenir à jour dans la progression des apprentissages.

Sortie du dispositif d'accueil

Lorsque l'élève peut réintégrer pleinement sa classe ordinaire, il sera au bénéfice, dans un premier temps, de l'aide offerte par le deuxième niveau du dispositif relais.

Subsidiarité des mesures en cas de comportements délictueux

Lorsque toutes les sanctions prévues dans le règlement ont été prononcées et dans certaines situations déléguées aux autorités judiciaires, un placement à caractère pénal peut constituer une alternative.

Mesures à l'intention des élèves allophones

Principes

- Les élèves allophones fréquentent les classes ordinaires de la scolarité obligatoire.
- Ils apprennent le français par immersion.
- Ils bénéficient des mesures de pédagogie spécialisée adaptées à leurs besoins (enseignement d'appui...).
- Selon les circonstances, le recours à un interprète communautaire a notamment pour but de favoriser la compréhension mutuelle entre le milieu familial et le milieu scolaire.
- Durant la période d'adaptation, des mesures structurelles peuvent être instituées (allègement de programme, évaluation formative...).

Fin de scolarité et transitions

- En fin de scolarité, une attention particulière vise à faciliter la transition vers les offres de formation postsecondaires.
- Les mesures instituées durant la scolarité obligatoire peuvent être prolongées et adaptées aux besoins de l'élève entre 16 et 20 ans.

Organisation de l'enseignement d'appui destiné aux élèves allophones

Les enseignants engagés dans ce domaine sont au bénéfice d'une formation spécifique. Ils interviennent dans un cercle ou groupe de cercles défini. Les élèves sont regroupés afin d'optimiser les prestations.

Mesures à l'intention d'élèves reconnus à haut potentiel

Principes

Les élèves reconnus à haut potentiel (HP) peuvent bénéficier de mesures de différenciation répondant à leurs besoins spécifiques. Ces prestations sont réalisées dans le cercle scolaire.

Objectifs

L'objectif global de ces mesures vise à faire alliance avec les ressources de l'élève HP pour lui permettre :

- d'investir son potentiel d'apprentissage et ses compétences d'une manière optimale,
- de donner libre cours à sa créativité et d'enrichir sa motivation,
- de vivre des relations harmonieuses et de s'épanouir dans le milieu scolaire.

Mesures

Un enseignant spécialisé dans le domaine du haut potentiel :

- met ses compétences et des outils pédagogiques à la disposition des enseignants du cercle scolaire (différenciation de l'enseignement...),
- peut allouer un soutien spécifique à l'élève HP (notamment élargissement et approfondissement du programme),
- organise des regroupements d'élèves HP (projets d'établissements locaux ou régionaux...),
- informe les parents et cas échéant leur présente une palette d'offres extrascolaires (musique, art, culture, développement personnel...).

Si l'intérêt prioritaire de l'enfant HP l'exige, les mesures de différenciation suivantes sont offertes, dans le cadre d'une procédure ad hoc (Cf. chapitre 7) :

- suivi de branche(s) dans le degré supérieur,
- saut de classe ou promotion anticipée.

Auxiliaires de vie scolaire

Les élèves qui, en raison d'un handicap, ont besoin d'un accompagnement dans les actes de la vie quotidienne, peuvent bénéficier des services d'un auxiliaire de vie scolaire.

L'offre de pédagogie spécialisée est subsidiaire aux prestations relevant de la loi fédérale sur l'assurance-invalidité (LAI)⁴⁰.

⁴⁰ RS 831.20 Loi fédérale sur l'assurance-invalidité (LAI).

5.1.4 Période postscolaire

L'offre de pédagogie spécialisée durant la période postscolaire s'adresse à des jeunes dès la fin de la scolarité obligatoire jusqu'à l'âge de vingt ans révolus.

Selon la LAI, le jeune qui n'a pas encore eu d'activité lucrative et à qui la formation professionnelle initiale occasionne, du fait de son invalidité, des frais beaucoup plus élevés qu'à un non-invalides a droit au remboursement de ses frais supplémentaires si la formation répond à ses aptitudes.

Sont assimilés à la formation professionnelle initiale :

- a) la préparation à un travail auxiliaire ou à une activité en atelier protégé,
- b) la formation dans une nouvelle profession pour les assurés qui, postérieurement à la survenance de l'invalidité, ont entrepris de leur propre chef une activité professionnelle inadéquate qui ne saurait être raisonnablement poursuivie,
- c) le perfectionnement dans le domaine professionnel de l'assuré ou dans un autre domaine, pour autant qu'il soit approprié et convenable, et qu'il permette, selon toute vraisemblance, de maintenir ou d'améliorer la capacité de gain de l'assuré.

Les prestations de l'AI concernent également le droit à bénéficier des services d'un auxiliaire de vie scolaire.

Dans le cadre de la loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr)⁴¹, la Confédération peut notamment contribuer au financement de mesures :

- d'encadrement individuel spécialisé destiné aux personnes engagées dans une formation professionnelle initiale de deux ans,
- de mesures préparant à la formation professionnelle initiale.

Les mesures de pédagogie spécialisée sont subsidiaires à celles, mentionnées ci-dessus, qui sont allouées dans le cadre de la LAI ou de la LFPr.

Offre de base :

- **Orientation professionnelle, conseil, soutien.**
- **Mesures pédago-thérapeutiques : logopédie et psychomotricité.**
- **Prolongation de la scolarité obligatoire en école spécialisée.**
- **Placement en institution dans le cadre de la convention CIIS.**

⁴¹ RS 412.10 Loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr).

5.1.5 Institutions spécialisées

Fondation Pérène

Centre de pédagogie et d'éducation spécialisée ; sa mission est la scolarisation et le suivi éducatif d'enfants et de jeunes à besoins particuliers, de la naissance à 20 ans, connaissant des difficultés significatives d'apprentissage scolaire, consécutives à un handicap mental (pouvant être associé à un handicap physique), à des atteintes psychopathologiques, à des troubles du développement, du comportement ou du langage. La Fondation offre ses prestations dans quatre secteurs :

- Service éducatif itinérant (SEI),
- Secteur pédagogique (école spécialisée),
- Secteur éducatif (accueil résidentiel, activités d'autonomisation et de socialisation),
- Secteur thérapeutique.

Centre médico-psychologique pour enfants et adolescents (CMPEA)

Unité pédopsychiatrique semi-stationnaire (hôpital de jour)

L'Hôpital de jour accueille des enfants et des jeunes qui souffrent de troubles psychiques importants et qui connaissent des difficultés dans leur développement psychoaffectif.

Les patients de l'Hôpital de jour sont scolarisés au sein de l'Institution selon les modalités que l'Accord définit dans l'expression « école spécialisée ».

Dispositif d'accueil cogéré par l'équipe interdisciplinaire (SEN) et l'Hôpital de jour (Cf. Troisième niveau du dispositif relais décrit plus haut).

5.1.6 Institutions extracantonales

Lorsque les mesures de pédagogie spécialisée disponibles dans le canton ne répondent manifestement pas aux besoins spécifiques d'un enfant ou d'un jeune en difficulté, le Service de l'enseignement met en œuvre les mesures de placement relevant de la Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS).

Le tableau ci-dessous présente une vue globale de l'offre de pédagogie spécialisée.

OFFRE DE BASE EN PÉDAGOGIE SPÉCIALISÉE – TABLEAU SYNOPTIQUE			
préscolarité	scolarité obligatoire		postscolarité
	classe de transition	dispositif ressource (A)	
		dispositif de différenciation (B)	
		dispositif relais	
éducation précoce spécialisée - SEI Fondation Pérène			mesures LFprl
			mesures AI
	élèves en situation de handicap - Fondation Pérène		
	Unité pédopsychiatrique semi-stationnaire - Hôpital de jour – CMPEA		
	auxiliaires de vie scolaire		
	mesures à l'intention d'élèves reconnus à haut potentiel		
	mesures en faveur d'élèves allophones		
	enseignement d'appui		
	soutien pédagogique spécialisé ambulatoire		
	autres mesures de pédagogie spécialisée		
	mesures d'aide aux enfants et jeunes en situation de handicap sensoriel		
	mesures d'aide aux enfants et jeunes présentant des troubles du spectre autistique (TSA)		
	mesures pédago-thérapeutiques : logopédie et psychomotricité		
	conseil et soutien – psychologie - orientation		
	placements extracantonaux – conventions - CIIS		

5.2. Mesures de pédagogie spécialisée ordinaires et renforcées

5.2.1 Mesures ordinaires

Les mesures ordinaires s'inscrivent dans la continuité des mesures dites de « pédagogie compensatoire » sous l'égide de la LEO de 1990 et devenues « mesures de pédagogie spécialisée » lors de la signature de l'Accord.

L'octroi de ces mesures est en principe placé sous la compétence des cercles scolaires.

Les aides sont ponctuelles, allouées dans le cadre de l'école ordinaire.

5.2.2 Mesures renforcées

Sous le régime de l'AI antérieur à la conclusion de l'Accord, la problématique de l'enfant ou du jeune était considérée sous l'angle du diagnostic médical et du handicap ouvrant le droit aux mesures.

L'Accord s'inscrit dans la perspective de la « Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé » (CIF), développée par l'Organisation mondiale de la santé (OMS)⁴². Sous cette influence, le diagnostic doit être élargi et prendre en compte le contexte de la personne concernée, son environnement familial, social et éducatif.

Ainsi, lorsque les mesures octroyées avant l'entrée en scolarité ou dans le cadre de l'école ordinaire s'avèrent insuffisantes, une décision quant à l'attribution de mesures renforcées doit être prise sur la base de la détermination des besoins individuels.

Les mesures renforcées se caractérisent par certains ou par l'ensemble des critères suivants :

- une longue durée,
- une intensité soutenue,
- un niveau élevé de spécialisation des intervenants, ainsi que
- des conséquences marquantes sur la vie quotidienne, sur l'environnement social ou sur le parcours de vie de l'enfant ou du jeune.

L'attribution des mesures renforcées se fait dans le cadre d'une procédure d'évaluation standardisée (PES⁴³) qui est l'un des instruments d'harmonisation et de coordination figurant dans l'Accord.

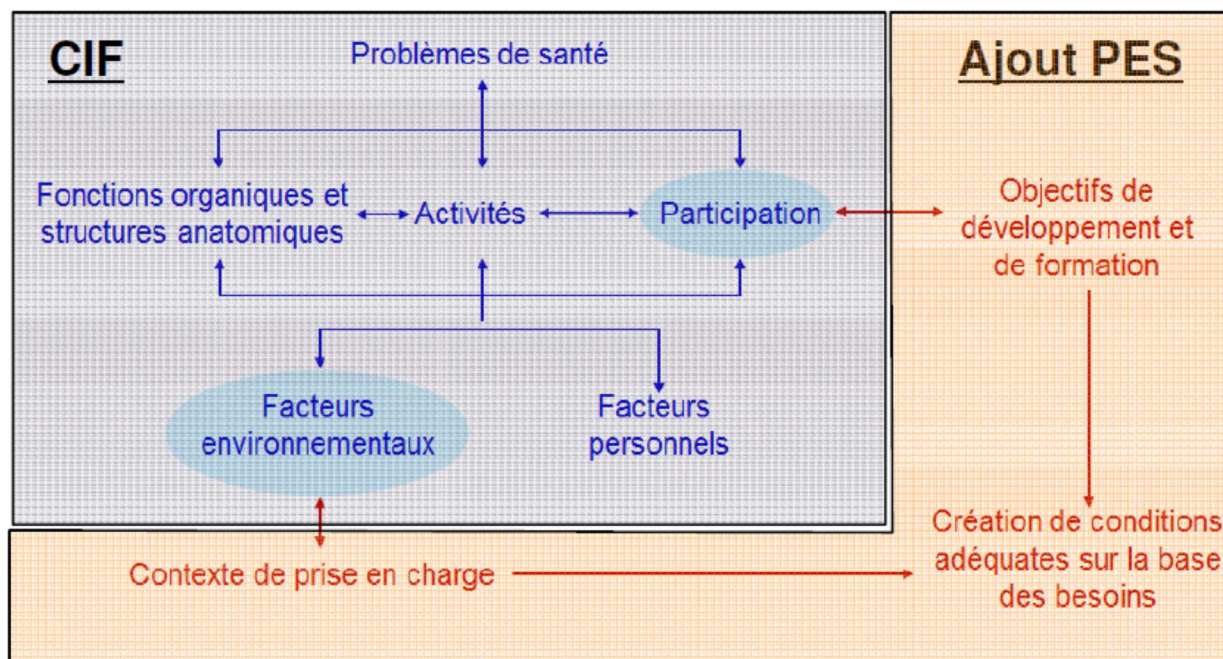
⁴² OMS, Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF), 2001.

⁴³ Cf. chapitre 7.3.

Le tableau ci-dessous présente le modèle de la CIF contextualisé dans la PES.

CSZH Stiftung Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik
CSPS Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée

Modèle CIF élargi



Source : CSPS, 2014.

6. Droit aux offres de pédagogie spécialisée

Le cadre général des offres de pédagogie spécialisée relève de l'article 3 de l'Accord :

Les offres s'adressent à tous les enfants, adolescents et jeunes adultes de la naissance à l'âge de 20 ans révolus :

- avant le début de la scolarité, s'il est établi que leur développement est limité ou compromis ou qu'ils ne pourront pas suivre l'enseignement de l'école ordinaire sans soutien spécifique ;
- durant la scolarité obligatoire, s'il est établi qu'ils sont entravés dans leurs possibilités de développement et de formation au point de ne pas pouvoir suivre l'enseignement de l'école ordinaire sans soutien spécifique ;
- jusqu'à vingt ans, des mesures appropriées de pédagogie spécialisée peuvent être octroyées subsidiairement aux prestations financées par la Confédération pour les personnes pouvant accéder à une formation (loi sur l'assurance-invalidité et/ou loi fédérale sur la formation professionnelle).

L'accès gratuit aux mesures de pédagogie spécialisée est garanti pour autant que les conditions suivantes soient remplies :

- résidence dans la République et Canton du Jura ;
- accord de l'autorité parentale sous réserve des dispositions de la LEO (Art. 77, al. 2) ;
- éducation précoce : décision positive prise par la direction de la Fondation Pèrène ;
- logopédie durant la période préscolaire : octroi d'un bilan avec certificat médical et décision positive prise par la commission d'évaluation pour les mesures ordinaires, à l'issue d'une PES pour les mesures renforcées ;
- psychomotricité et autres mesures de pédagogie spécialisée : décision positive prise par la commission d'évaluation pour les mesures ordinaires, à l'issue d'une PES pour les mesures renforcées ;
- mesures ordinaires durant la scolarité obligatoire : décision positive prise par l'organe décisionnel du cercle scolaire ;
- mesures renforcées durant la scolarité obligatoire : décision positive prise par la commission d'évaluation des mesures de pédagogie spécialisée (ci-après commission d'évaluation), à l'issue de la procédure d'évaluation standardisée (ci-après PES) ;
- logopédie durant la scolarité obligatoire et jusqu'à 20 ans : octroi d'un bilan et décision positive prise par la commission d'évaluation pour les mesures ordinaires, à l'issue d'une PES pour les mesures renforcées ;

- dès la fin de la scolarité obligatoire jusqu'à 20 ans : décision positive prise par la commission d'évaluation, si besoin est à l'issue d'une PES ;
- concernant les élèves qui fréquentent une école privée subventionnée : proposition d'octroi d'une mesure par la commission d'évaluation et décision positive du SEN portant sur un complément de subvention à l'institution ;
- concernant les élèves scolarisés à l'Hôpital de jour : décision positive prise par la commission d'évaluation, à l'issue de la PES ;
- concernant les élèves en situation de handicap de la Fondation Père : décision positive prise par la commission d'évaluation, à l'issue de la PES ;
- concernant les enfants scolarisés par leurs parents : proposition d'octroi d'une mesure par la commission d'évaluation et décision positive prise par le conseiller pédagogique en charge du dossier de l'élève assortie si nécessaire de conditions supplétives.

La pertinence des mesures fait l'objet d'un réexamen périodique, lié à la procédure d'octroi et de suivi.

Le droit de recours est régi par la LEO RSJU 410.11.

7. Procédures : analyse, octroi et suivi des mesures de pédagogie spécialisée

7.1. Conseil et soutien

Le conseil et le soutien sont des prestations générales au service de l'ensemble des partenaires de l'éducation et de la pédagogie, tant au niveau des enfants et des jeunes de la naissance à l'âge de 20 ans, qu'à celui des parents et des professionnels œuvrant dans les domaines éducatif, thérapeutique, pédagogique et administratif.

Les activités de conseil et de soutien apparaissent de longue date en filigrane dans les liens tissés entre les partenaires de l'éducation et de l'école. L'Accord (Art. 4 al. 1 lit. a) leur confère une fonction spécifique dans le champ de la pédagogie spécialisée. Sur le plan cantonal, cette disposition a contribué à la mise en œuvre des dispositions suivantes :

- renforcement de la section pédagogie spécialisée du Service de l'enseignement (SEN),
- instauration d'une fonction de conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé,
- octroi de compétences de conseil et de soutien aux enseignants spécialisés impliqués dans la mise en place des mesures en faveur d'élèves à besoins éducatifs particuliers dans les cercles scolaires,
- renforcement du Centre d'orientation scolaire et professionnelle et de psychologie scolaire (COS) appelé à coopérer étroitement à la procédure d'octroi des mesures de pédagogie spécialisée.

Les activités de conseil et de soutien ne sont pas soumises à un cadre procédural stricto sensu ; elles sous-tendent les relations de coopération et de partenariat qui forment l'une des conditions à remplir s'agissant des standards de qualités liés à l'application de l'Accord.

7.2. Mesures de pédagogie spécialisée ordinaires

L'Accord souligne la volonté de rapprocher significativement le pilotage des mesures d'aide de l'environnement familial, éducatif et scolaire de l'enfant ou du jeune.

De cette intention découlent les compétences déléguées aux cercles scolaires primaires et secondaires. Les objectifs généraux de ces mesures sont les suivants :

- privilégier les ressources disponibles dans le cadre de l'école ordinaire, dans une visée inclusive,
- engager une pratique aussi large que possible de travail en équipe pédagogique,

- rapprocher les décisions d'octroi des mesures de pédagogie spécialisée du lieu scolaire où elles sont demandées, appliquées et évaluées,
- cibler les prestations et en assurer la qualité.

Les mesures de pédagogie spécialisée ordinaires déléguées aux cercles scolaires sont les suivantes :

- Enseignement d'appui.
- Soutien pédagogique spécialisé ambulatoire.

Organisation

Cadre budgétaire

Le SEN attribue annuellement à un cercle ou groupe de cercles scolaires :

- un crédit-cadre destiné à rétribuer les leçons d'appui,
- un crédit-cadre destiné à rétribuer les leçons de soutien pédagogique spécialisé ambulatoire.

Fonctions de l'enseignant spécialisé ambulatoire (ci-après enseignant spécialisé)

Dans le cercle scolaire, l'enseignant spécialisé est une personne de référence impliquée dans la mise en œuvre des dispositions en faveur des élèves à besoins éducatifs particuliers et des enseignants qui les accueillent.

A ce titre :

- il met à disposition de l'école ses ressources et connaissances en matière de pédagogie spécialisée,
- il collabore étroitement avec les parents, la direction, les enseignants, les conseillers pédagogiques et le Service de l'enseignement,
- il gère les enveloppes budgétaires attribuées au(x) cercle(s),
- il alloue les mesures d'aide ordinaires,
- il informe, coordonne, organise et anime les séances de réseau regroupant les parents, les intervenants et partenaires concernés,
- il établit annuellement à l'intention du SEN un rapport d'activité documenté traitant les domaines qualitatif, quantitatif et statistique.

L'enseignant spécialisé peut être appelé aux fonctions d'expert PES.

Procédure

Enseignement d'appui et soutien pédagogique ambulatoire

- Sur demande, l'enseignant spécialisé évalue les besoins particuliers des élèves, des enseignants et des classes du cercle scolaire.
- Sur cette base et en collaboration avec l'enseignant titulaire, il définit des objectifs et une prise en charge adaptés aux besoins spécifiques.
- En fonction des objectifs fixés, il peut :
 - conseiller, soutenir, et accompagner les enseignants ordinaires dans la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers,
 - octroyer une aide particulière à un enseignant, un élève, un groupe d'élèves ou une classe,
 - dispenser des leçons de soutien en favorisant la prise en charge de l'élève rencontrant des difficultés scolaires à l'intérieur de sa classe.
- Il évalue les prestations, les suites à donner, et il en informe les divers partenaires.

7.3. Mesures de pédagogie spécialisée renforcées

7.3.1 Procédure d'évaluation standardisée (ci-après PES)

Description et principes

La PES est l'un des instruments communs inscrits dans l'Accord. Approuvée en juin 2010 par la CDIP, la PES est un outil obligatoire pour les cantons concordataires. Les considérations qui suivent sont notamment issues du Manuel publié par la CDIP (édition 2014)⁴⁴.

Instrument du concordat sur la pédagogie spécialisée, la PES est employée pour des enfants et des jeunes de 0 à 20 ans dans le but de « créer des conditions de développement et de formation appropriées pour l'enfant et le jeune, en tenant compte des directives nationales et internationales ainsi que des réalités locales ». (p.7)

A ce titre, la PES se réfère aux valeurs universelles des Conventions des Nations Unies relatives aux droits de l'enfant et des personnes handicapées, mais également à la législation nationale.

En cherchant à garantir la participation des enfants et des jeunes à leur environnement de vie, la PES s'inscrit également dans une visée d' « école pour tous » en prônant une participation à l'environnement de l'école ordinaire aussi grande que possible et en inscrivant clairement comme finalité de l'école publique la nécessité d'offrir à tous les enfants et les jeunes une formation qui leur soit adaptée.

⁴⁴ <http://www.edk.ch/dyn/28067.php>

Afin de pourvoir au droit personnel de l'enfant et du jeune à des conditions de développement et de formation appropriées, une « synergie positive entre les attentes et un soutien qui tient compte des aptitudes et des besoins de l'enfant et de son environnement » sont nécessaires. La PES, par un recensement systématique des informations pertinentes, permet l'identification et la détermination des besoins individuels de l'enfant et du jeune. « Les besoins établis ne sont toutefois pas uniquement ceux de l'enfant/jeune et de son environnement familial. L'analyse prend toujours également en considération les besoins éventuels du contexte de prise en charge (par exemple le milieu scolaire) et/ou d'autres contextes importants pour le développement et la formation ». (p.8)

La PES est basée sur les classifications et standards internationaux, notamment la Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF) et la Classification internationale des maladies (CIM-10 ou CIM-11). Les handicaps y sont considérés comme des phénomènes pluridimensionnels, et requièrent donc une approche pluridimensionnelle. Dans son évaluation des besoins, la PES considère les facteurs de risque et de protection, ainsi que les conditions liées au contexte et au fonctionnement. Les éventuels besoins en matière de développement et de formation ne sont donc pas basés sur l'identification d'un déficit isolé, mais de nombreuses autres informations complémentaires, issues de diverses sources, sont considérées. Les points de vue des différentes parties concernées et impliquées sont pris en considération.

Selon l'approche pluridimensionnelle, les mesures ne sont pas attribuées sur la base d'un unique critère, une déficience par exemple. Il s'agit plutôt de recenser systématiquement les limitations du fonctionnement, les facilitateurs et obstacles dans les différents contextes de l'enfant, et de les mettre en regard des objectifs de développement et de formation définis individuellement. Il convient donc bien de « déterminer quels sont les besoins effectifs sur la base d'objectifs de développement et de formation rendus transparents ». (p.7) C'est ainsi que les mesures particulières et une prise en charge ciblée pourront être envisagées.

La PES repose sur les principes suivants :

- a) Le principe des « regards croisés » est garanti de manière systématique tout au long du processus d'évaluation.
- b) Le service chargé de l'évaluation des besoins individuels est distinct du service prestataire des mesures recommandées.
- c) La désignation de l'organe responsable de la situation est clarifiée à la fois pour la durée de la PES et pour les étapes ultérieures.
- d) L'implication des titulaires de l'autorité parentale dans la procédure est garantie.
- e) Les qualifications des professionnels chargés de la mise en œuvre de la PES répondent à des standards minimaux.
- f) Le professionnel chargé de la mise en œuvre de la PES s'adjoit si nécessaire des personnes d'une autre profession.

- g) La protection des données et la confidentialité des informations sont assurées.
- h) La rédaction des rapports d'évaluation suit une structure unifiée (standardisée) mais le niveau de détail peut varier.
- i) Les recommandations/propositions rédigées sur la base de la PES ne sont pas examinées de manière seulement formelle, mais également sous l'angle des contenus et des spécialisations.
- j) Les voies de recours sont clairement définies.

La PES permet une évaluation des besoins et des recommandations concernant les prises en charge suivantes :

- mesures d'éducation précoce spécialisée, mesures d'enseignement spécialisé ;
- mesures pédago-thérapeutiques (logopédie, psychomotricité) ;
- mesures d'assistance et/ou de conseil ;
- prises en charge : transport, structure de jour, internat ;
- indications quant à d'éventuels besoins de mesures thérapeutiques, médicales, cliniques.

Elle recommande également les mesures à mettre en place et le lieu principal de prise en charge :

- recommandation concernant le lieu principal de prise en charge ;
- mesures recommandées sur le lieu principal de prise en charge ;
- mesures recommandées qui doivent être offertes sur un autre lieu de prise en charge ;
- mesures recommandées qui s'adressent à l'entourage de l'enfant et du jeune.

Application de la PES

Autorité compétente

La mise en œuvre de la PES est placée sous l'autorité de la commission d'évaluation des mesures de pédagogie spécialisée.

Experts

Les experts chargés d'appliquer la PES sont accrédités à cette fonction par le SEN. Ils satisfont aux conditions de reconnaissance figurant dans le Manuel d'application (p. 11).

Fonctionnement

Les procédures d'analyse, d'octroi, de suivi et d'évaluation liées à l'application de la PES sont décrites dans le chapitre qui suit.

7.3.2 Commission d'évaluation des mesures de pédagogie spécialisée

Au sens de la loi sur l'école obligatoire (LEO, art. 35), le SEN décide de l'octroi des mesures de pédagogie spécialisée. Il exerce cette tâche en déléguant ses compétences à la commission d'évaluation.

La commission d'évaluation est composée des membres suivants :

- un représentant du SEN,
- un psychologue,
- un médecin pédopsychiatre,
- un logopédiste,
- un psychomotricien,
- un enseignant spécialisé.

Les membres sont nommés par le Chef du DFCS, ainsi, que leurs suppléants appelés à siéger notamment pour respecter le principe des « regards croisés » énoncé par l'Accord.

La commission d'évaluation est présidée par le représentant du SEN.

La commission d'évaluation délibère valablement en présence de trois de ses membres.

Le SEN assume les tâches administratives de la commission d'évaluation.

La commission d'évaluation fait appel à des experts et organismes accrédités par le SEN.

Les experts sont notamment issus des groupes professionnels suivants :

- médecins,
- psychologues,
- thérapeutes,
- conseillers pédagogiques,
- enseignants,
- travailleurs sociaux.

La commission d'évaluation peut requérir l'expertise d'organismes tels que :

- le CETL,
- le CMPEA,
- les Services sociaux,
- la Fondation Père,ne,
- les centres de compétences spécialisés.

Les tâches de la commission d'évaluation sont les suivantes :

- Réception de toutes les demandes.
- Examen des demandes.
- Décision portant sur l'octroi des mesures.
- Attribution de mandats d'exécution.
- Surveillance et contrôle.

Les experts et organismes accrédités sont appelés à fournir des éléments diagnostics, des aides à la décision et des rapports lorsque la situation le requiert.

La commission d'évaluation établit annuellement à l'intention du SEN un rapport d'activité documenté traitant les domaines qualitatif, quantitatif et statistique.

Procédure générale

- Il appartient aux parents de présenter une demande à la commission d'évaluation en lien avec les conseils émanant de professionnels, en particulier faisant suite aux conseils de l'enseignant spécialisé.
- La commission d'évaluation procède à un premier examen de la demande.
- Elle peut :
 - demander des informations complémentaires, rapports ou bilans aux professionnels situés dans l'environnement pédagogique, éducatif, thérapeutique ou social de l'enfant ou du jeune,
 - octroyer une mesure ordinaire considérée comme première solution à mettre en œuvre, puis à évaluer, et en déléguer l'application au cercle scolaire, en l'occurrence sous la responsabilité de l'enseignant spécialisé,
 - mandater un expert chargé d'appliquer les deux premières étapes de la PES (évaluation de base et évaluation des besoins) et de présenter des propositions.
- Sur la base des résultats issus de la PES, la commission d'évaluation peut valider l'octroi de mesures renforcées. Cas échéant, elle :
 - associe les parents à la proposition, puis rend une décision,
 - attribue un mandat d'exécution des mesures aux prestataires de services accrédités,
 - informe les enseignants concernés et la direction de l'établissement scolaire.
- A l'échéance des mesures, la commission d'évaluation dresse un bilan et prend les dispositions qui en découlent.

7.3.3 Mesures sectorielles

Mesures pédaogo-thérapeutiques (MPT)

Spécificités de la procédure

- Les MPT ordinaires et renforcées sont octroyées par la commission d'évaluation.
- La procédure générale est appliquée (Cf. chapitre 7.3.2).

Troubles du spectre autistique (TSA)

Spécificités de la procédure

- Si une problématique relevant de TSA nécessite un diagnostic, celui-ci est requis auprès d'un centre de compétences accrédité par le SEN.
- Le psychologue spécialisé du COS est associé si nécessaire au suivi de la procédure générale, dès que le diagnostic TSA est posé.

Situations de handicap sensoriel ou autre handicap physique

Spécificités de la procédure

- Les enfants et les jeunes en situation de handicap bénéficient de mesures de pédagogie spécialisée adaptées à leurs besoins.
- Certaines prestations individuelles sont restées de la compétence de l'assurance-invalidité (AI) après l'entrée en vigueur de la RPT ; les mesures de pédagogie spécialisée offertes en application du présent concept sont de ce fait subsidiaires aux aides accordées par l'AI.
- Lorsque les mesures nécessaires à l'accompagnement d'un enfant ou d'un jeune en situation de handicap ne sont pas disponibles sur le territoire cantonal, la commission d'évaluation a recours aux institutions romandes ad hoc. Cas échéant, la commission d'évaluation applique la procédure décrite dans le chapitre 7.4.

Mesures à l'intention des élèves allophones

Mesures préalables

L'apprentissage du français par immersion dans la classe ordinaire du lieu de domicile correspond aux visées concomitantes de l'Accord et du concept. Les mesures ordinaires mises en œuvre dans ce cadre sont de ce fait prioritaires. L'enseignement d'appui est organisé par l'enseignant spécialisé (Cf. chapitre 5).

Annonce

Lorsque les mesures ordinaires doivent manifestement être complétées par des mesures particulières ou renforcées, les parents, en concertation avec l'enseignant spécialisé du cercle, adressent une demande à la commission d'évaluation.

Mesures renforcées

La commission d'évaluation peut accorder des mesures particulières ou renforcées s'agissant notamment de jeunes libérés de scolarité obligatoire jusqu'à l'âge de 20 ans.

Mesures à l'intention d'élèves reconnus à haut potentiel (HP)

Mesures préalables

La visée intégrative du concept déploie prioritairement ses effets au niveau de la maîtrise de l'hétérogénéité dans la pratique de l'enseignement. Lorsque l'enseignant estime qu'un enfant exceptionnellement doué est élève de sa classe, il peut, en concertation avec l'enseignant spécialisé du cercle scolaire, déployer un large éventail de moyens de différenciation et d'enrichissement répondant à ses besoins particuliers.

Annonce

Lorsque les besoins de l'élève reconnu à haut potentiel ne semblent manifestement pas satisfaits par les mesures de différenciation mises en œuvre dans la classe, les parents, conseillés par les enseignants, s'adressent à la commission d'évaluation en vue d'obtenir les aides nécessaires.

Traitement de la demande

La commission d'évaluation diligente une expertise PES visant à reconnaître à l'enfant le statut d'élève à haut potentiel (HP).

Décision

L'élève reconnu HP peut bénéficier des mesures de différenciation nécessaires à son plein épanouissement dans le cadre scolaire (Cf. chapitre 5).

Auxiliaire de vie scolaire

Démarche préalable

Les élèves qui, en raison d'un handicap, ont besoin d'un accompagnement dans les actes de la vie quotidienne, peuvent bénéficier des services d'un auxiliaire de vie scolaire. Ce besoin est en général déterminé en partenariat entre les parents et les professionnels qui les accompagnent auprès de leur enfant.

L'octroi d'une aide sous forme d'un auxiliaire de vie est resté dans les compétences de l'assurance-invalidité (AI) sous certaines conditions à satisfaire. Il appartient aux parents de s'adresser à l'Office AI cantonal afin d'obtenir cette prestation.

Demande

- Dans des situations particulières, l'AI n'accorde pas la prestation. Cas échéant, l'offre de pédagogie spécialisée étant subsidiaire aux prestations de l'assurance-invalidité, les parents ont la possibilité d'adresser une demande à la commission d'évaluation.
- La procédure générale suit son cours.

Autres mesures de pédagogie spécialisée

Spécificités de la procédure

- Les autres mesures de pédagogie spécialisée mentionnées dans la LEO⁴⁵ sont octroyées par la commission d'évaluation.
- La procédure générale est appliquée (Cf. chapitre 7.3.2).

7.3.4 Classes et structures particulières

Classe de transition

Dépistage

Durant les deux premières années de scolarité obligatoire, l'enseignant prête une attention particulière à l'observation des élèves qui présentent un retard de développement, des troubles moteurs, affectifs, sensoriels ou de langage.

Cas échéant, l'enseignant dialogue avec les parents et annonce l'élève en difficulté à l'enseignant spécialisé.

En cas de besoin et avec l'accord des parents, le psychologue scolaire examine l'enfant.

Procédure d'admission

Annonce

Lorsque la problématique est avérée, l'enseignant spécialisé invite les parents à présenter une demande de mesures renforcées à la commission d'évaluation. Les parents s'engagent à transmettre les informations nécessaires à l'instruction du dossier.

⁴⁵ RSJU 410.11, Art. 28 al. 3 lit. e.

Décision d'admission

La commission d'évaluation traite la demande conformément à la procédure générale.

Dispositif ressource

Mesures préalables

L'élève qui éprouve d'importantes difficultés à suivre l'enseignement de la classe ordinaire est signalé par l'enseignant titulaire à l'enseignant spécialisé. D'entente avec les parents, des mesures ordinaires de pédagogie spécialisée sont proposées. La mise en œuvre de mesures dans le cadre de la classe ordinaire est privilégiée.

Procédure d'admission

A. Dispositif ressource destiné à des élèves qui présentent un retard scolaire et sont manifestement dans l'incapacité de satisfaire aux exigences du PER

Annonce

Lorsqu'il apparaît d'emblée que les mesures mentionnées ci-dessus ne permettent pas de remédier à la situation ou qu'elles ont été appliquées sans effet notable, l'enseignant spécialisé invite les parents à présenter une demande de mesures renforcées à la commission d'évaluation. Les parents s'engagent à transmettre les informations nécessaires à l'instruction du dossier.

Modalités d'accueil en dispositif ressource

La commission d'évaluation élabore une proposition d'admission en dispositif ressource. Parallèlement à l'admission en dispositif ressource, elle peut également proposer des mesures ou aménagements à mettre en place en classe ordinaire.

Décision d'admission

La commission d'évaluation traite la demande conformément à la procédure générale.

B. Dispositif de différenciation destiné à des élèves qui ont manifestement le potentiel requis pour atteindre les objectifs du PER

Annonce

Lorsque les difficultés importantes observées par l'enseignant spécialisé sont causées par un trouble avéré et diagnostiqué par un thérapeute ou un médecin, que l'élève a manifestement un potentiel lui permettant de viser les objectifs du PER mais que le soutien pédagogique spécialisé ambulatoire ne lui a pas permis de pallier ses

difficultés, l'enseignant spécialisé invite les parents à présenter une demande de mesures renforcées à la commission d'évaluation. Les parents s'engagent à transmettre les informations nécessaires à l'instruction du dossier.

Modalités d'accueil en dispositif de différenciation

La commission d'évaluation élabore une proposition d'admission en dispositif de différenciation. Parallèlement à l'admission en dispositif de différenciation, elle peut également proposer des mesures ou aménagements à mettre en place en classe ordinaire.

Décision d'admission

La commission d'évaluation traite la demande conformément à la procédure générale.

Dispositif relais

Les deux premiers niveaux du dispositif relais

L'élève en grande difficulté de comportement est signalé par l'enseignant titulaire à l'enseignant spécialisé. D'entente avec les parents, les mesures ordinaires du dispositif relais sont appliquées.

Au premier niveau, l'intervention est préconisée, conduite et évaluée par l'enseignant spécialisé. Les moyens déployés émarginent aux mesures ordinaires du cercle.

Au deuxième niveau, lorsque les mesures appliquées jusqu'ici sont manifestement insuffisantes, l'enseignant spécialisé signale la problématique au conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé. Ce dernier met à disposition de l'établissement les ressources de l'équipe interdisciplinaire qu'il dirige. Les prestations de l'équipe interdisciplinaire émarginent au budget du SEN.

L'ensemble des mesures déployées aux deux premiers niveaux du dispositif relais visent à maintenir l'élève dans sa classe d'appartenance.

Troisième niveau : procédure

Annonce

- Si, en dépit du recours à l'ensemble des ressources du cercle scolaire et de l'équipe interdisciplinaire, les graves difficultés comportementales perdurent et perturbent le fonctionnement de la classe, le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé réunit les professionnels de l'équipe interdisciplinaire et les parents et annonce l'élève à la commission d'évaluation. En pareille circonstance, l'accord des parents est vivement souhaité ; lorsqu'un consensus ne peut pas être réalisé avec eux, le conseiller pédagogique agit sans leur consentement.

Décision d'admission

La commission d'évaluation engage une PES en vue d'une admission en dispositif d'accueil ou dans une structure adaptée aux besoins de l'élève. La demande est traitée conformément à la procédure générale.

La décision portera sur une durée limitée, en regard du principe de réintégration de l'élève dans la classe ordinaire dans le meilleur délai possible.

7.3.5 Mesures de pédagogie spécialisée en institution

Fondation Père

Education précoce spécialisée

De leur naissance jusqu'à l'âge d'entrée à l'école, les enfants ayant un handicap, présentant un retard du développement ou dont l'évolution est limitée ou compromise peuvent bénéficier d'aides adaptées à leurs besoins.

Lorsque les circonstances le justifient, les mesures d'éducation précoce peuvent être prolongées jusqu'au terme de la deuxième année d'école obligatoire.

Les mesures sont en principe dispensées au domicile de l'enfant. Selon les circonstances, elles peuvent être réalisées dans les locaux de la Fondation Père.

Les mesures d'éducation précoce spécialisée sont facultatives et laissées au libre choix des parents concernés.

Mandat à la Fondation Père

La Fondation Père est reconnue d'utilité publique, placée sous la haute surveillance de la République et Canton du Jura.

Les mesures d'éducation précoce spécialisée sont dispensées par le Service Educatif Itinérant (SEI) rattaché à la Fondation Père. L'activité du SEI est organisée et gérée dans le cadre de l'enveloppe budgétaire allouée à l'institution.

L'autonomie accordée à la Fondation s'étend à la procédure d'octroi, au suivi et à l'évaluation des prestations relevant du SEI.

Procédure appliquée par la Fondation Père

Identification

L'identification préalable des enfants susceptibles de bénéficier de mesures d'éducation précoce spécialisée incombe aux parents, ainsi qu'aux professionnels de la petite enfance tels que pédiatres, puéricultrices, éducatrices de la petite enfance et travailleurs sociaux.

Demande

Il appartient aux parents de présenter une demande de prestation au SEI, la plupart du temps en lien avec les conseils émanant de professionnels de la petite enfance.

Octroi et suivi des mesures ordinaires

- Sur présentation d'un certificat médical, la demande de prestation est traitée par le secteur thérapeutique de la Fondation Père-ne qui mandate un praticien en éducation précoce spécialisée.
- Le bilan est ensuite transmis au médecin référent.
- La Fondation Père-ne prend la décision d'octroi des mesures.
- Périodiquement, une séance de synthèse permet d'évaluer la pertinence et le suivi des prestations.
- Le travail en réseau des collaborateurs du SEI vise à guider la réflexion sur l'adéquation et l'ajustement des mesures, à définir les priorités et à coordonner l'ensemble des interventions dans un esprit d'interdisciplinarité.

Octroi et suivi des mesures renforcées

- Lorsque l'enfant signalé présente manifestement un handicap ou/et se trouve en danger, la Fondation Père-ne mandate un expert accrédité chargé d'appliquer les deux premières étapes de la PES (évaluation de base et évaluation des besoins) et de présenter des propositions.
- Si une problématique relevant de troubles du spectre autistique nécessite un diagnostic, celui-ci sera requis auprès du centre de compétences accrédité par le SEN.
- Sur la base des résultats issus de la PES, la Fondation Père-ne décide de l'octroi de mesures renforcées et cas échéant les met en place.

La Fondation Père-ne, par son secteur thérapeutique :

- désigne les prestataires ad hoc,
- assume le suivi des mesures,
- procède à l'évaluation des prestations allouées,
- gère le partenariat avec les parents.

Suivi quantitatif, qualitatif et statistique

Le SEI (par la Fondation Père-ne) établit annuellement à l'intention du SEN un rapport d'activité documenté traitant les domaines qualitatif, quantitatif et statistique.

Secteur scolaire de la Fondation Pèreène (4 à 20 ans)

Procédure d'admission

Il appartient aux parents de présenter une demande de prestation à la commission d'évaluation, la plupart du temps en lien avec les conseils émanant de professionnels.

L'admission d'un enfant à la Fondation Pèreène est prononcée par la commission d'évaluation au terme d'une procédure qui présente les spécificités suivantes :

- L'expert PES désigné a des connaissances exhaustives en matière de pédagogie spécialisée et situation de handicap.
- Si une problématique relevant de troubles du spectre autistique nécessite un diagnostic, celui-ci est requis auprès du centre de compétences accrédité par le SEN.
- La décision d'admission prise par la commission d'évaluation revêt un caractère provisoire, l'admission définitive étant prononcée au terme d'une période probatoire fixée en règle générale à une durée de trois mois.

Mesures pédago-thérapeutiques (MPT) et autres mesures de pédagogie spécialisée

Les élèves de la Fondation Pèreène bénéficient d'une offre de prestations de soutien (logopédie, psychomotricité, musicothérapie notamment) considérée comme partie intégrante du projet pédagogique et pédago-thérapeutique mis en œuvre dans le cadre de l'Institution. L'octroi, le suivi et l'évaluation de ces prestations relèvent des procédures internes de l'école spécialisée.

Les élèves de la Fondation Pèreène peuvent bénéficier de périodes d'intégration dans l'école de leur cercle scolaire d'origine ; ils peuvent être accompagnés par des professionnels de l'Institution. L'octroi de ces mesures est décidé conjointement par la direction de Pèreène et le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé.

Le financement de l'ensemble des mesures est inclus dans l'enveloppe financière budgétaire attribuée à la fondation. La commission d'évaluation n'intervient en principe pas dans la gestion de ces prestations.

Suivi quantitatif, qualitatif et statistique

La Fondation Pèreène établit annuellement à l'intention du SEN un rapport d'activité documenté traitant les domaines qualitatif, quantitatif et statistique.

Centre médico-psychologique pour enfants et adolescents (CMPEA)

Mesures pédaogo-thérapeutiques (MPT) et autres mesures de rééducation

Les patients du CMPEA bénéficient de prestations pédaogo-thérapeutiques (logopédie, psychomotricité) ainsi que d'autres mesures de rééducation (art-thérapie, musicothérapie...) considérées comme partie intégrante du concept thérapeutique mis en œuvre dans le cadre de l'Institution. L'octroi, le suivi et l'évaluation de ces prestations relèvent des procédures internes du CMPEA. Le financement est inclus dans le budget du SSA, sous réserve des dispositions relatives à la répartition des charges scolaires. La commission d'évaluation n'intervient en principe pas dans la gestion de ces prestations.

Unité pédopsychiatrique semi-stationnaire (Hôpital de jour)

L'Hôpital de jour est une unité placée sous la responsabilité médicale du médecin-chef du Centre médico-psychologique pour enfants et adolescents (CMPEA). Les patients de l'Hôpital de jour sont élèves de l'école spécialisée placée sous l'autorité du SEN.

Cette double appartenance requiert l'application d'une procédure d'admission spécifique.

Procédure d'admission

Indication médicale

L'indication de placement hospitalier fait suite au diagnostic médical établi par le CMPEA dans le cadre des règles de procédure propres à l'Institution.

Demande

Les parents, en lien avec le CMPEA, présentent la demande de placement à la commission d'évaluation.

Détermination des besoins et décision

L'admission de l'enfant ou du jeune à l'Hôpital de jour est prononcée par la commission d'évaluation au terme d'une procédure qui présente les spécificités suivantes, en application du principe des « regards croisés⁴⁶ » :

⁴⁶ CDIP - Procédure d'évaluation standardisée, chapitre 1.2., 2014.

- Deux experts PES sont désignés, l'un issu du domaine de la pédopsychiatrie, l'autre ayant des connaissances exhaustives en matière de pédagogie spécialisée. Les experts présentent en principe une proposition consensuelle.
- Si une problématique relevant de troubles du spectre autistique nécessite un diagnostic, celui-ci sera requis auprès du centre de compétences accrédité par le SEN.
- La décision d'admission prise par la commission d'évaluation revêt un caractère provisoire, l'admission définitive étant prononcée au terme d'une période probatoire fixée en règle générale à une durée de trois mois.

Suivi qualitatif, quantitatif et statistique des mesures de pédagogie spécialisée

L'Hôpital de jour établit annuellement à l'intention du SEN un rapport d'activité documenté traitant les domaines qualitatif, quantitatif et statistique concernant les prestations de pédagogie spécialisée.

7.3.6 Mesures de pédagogie spécialisée postsecondaires

Les mesures de pédagogie spécialisée sont subsidiaires à celles qui sont allouées dans le cadre de la LAI ou de la LFPr.

Demande

- Lorsque les aides fédérales requises par les parents n'ont pas été accordées ou nécessitent éventuellement des compléments, les parents ont la possibilité d'adresser une demande à la commission d'évaluation.
- La procédure générale suit son cours.

Dispositions particulières concernant les jeunes adultes, dès 18 ans révolus.

Toute demande de prestation institutionnelle pour une institution jurassienne, ou hors canton dans certaines situations, doit être adressée au Service de l'action sociale. La demande est traitée dans le cadre du dispositif JUNORAH (Jura et Neuchâtel Orientent les Adultes Handicapés).

7.4. Mesures de pédagogie spécialisée hors canton

Le chapitre 5 décrit l'ensemble des mesures de pédagogie spécialisée constituant l'offre de base requise par l'Accord.

Certaines prestations, en raison de leur spécificité ou du faible effectif des ayants droit, ne sont pas disponibles sur le territoire cantonal. Pour cette raison, l'article 11

de l'Accord prévoit la possibilité de requérir ces prestations auprès d'institutions sises hors canton.

Principes

- Les prestations dites extracantonales sont considérées comme mesures renforcées au sens de l'article 5 de l'Accord. Leur octroi entre de ce fait dans la sphère de compétences de la commission d'évaluation.
- Lorsque les mesures sont attribuées, les démarches administratives et financières auprès du canton sollicité relèvent de la Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS)⁴⁷.

Procédure

- La commission d'évaluation diligente une expertise dans le cadre de la PES.
- L'expert émet une ou plusieurs propositions de mesures.
- La nécessité de recourir à une prestation extracantonale étant admise, la commission d'évaluation octroie la mesure en partenariat avec les parents.
- La décision de la commission d'évaluation est ensuite transmise à l'organe cantonal de liaison du Service de l'action sociale (SAS).
- L'organe de liaison finalise la demande selon l'article 11 de la CIIS.
- Au terme de la procédure d'acceptation de la mesure par l'institution qui allouera les prestations, l'organe de liaison informe la commission d'évaluation.
- La commission d'évaluation informe les parents et les autres partenaires concernés.

⁴⁷ CDAS - Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS), état 2007.

Le tableau qui suit montre un aperçu global des procédures.

ANALYSE, OCTROI ET SUIVI DES MESURES DE PÉDAGOGIE SPÉCIALISÉE				
procédure	mesures	scolarité obligatoire	préscolarité	postscolarité
évaluation	mesures renforcées	commission d'évaluation	Fondation Pérene mandat de prestation éducation précoce SEI	AI / LFP subsidiarité : SEN commission d'évaluation
suivi		commission d'évaluation – décision quant aux suites à donner		
octroi		commission d'évaluation : octroi de mesure à un prestataire accrédité		
proposition	mesures ordinaires	rapport de l'expert PES avec proposition		
experts associés		spécialistes		
expertise PES		un expert PES mandaté par la commission d'évaluation		
instruction		commission d'évaluation des mesures de pédagogie spécialisée		
demande		parents en concertation avec l'enseignant spécialisé et le réseau		
constat		si les mesures ordinaires s'avèrent insuffisantes...		
évaluation		cercle scolaire : enseignant spécialisé en concertation avec le réseau		
suivi		cercle scolaire : enseignant spécialisé en réseau		
octroi	cercle scolaire : enseignant spécialisé en concertation avec la direction			
dépistage	parents et ensemble des professionnels			
conseil et soutien	prestations générales au service de l'ensemble des partenaires de la pédagogie, tant au niveau des enfants et des jeunes qu'à celui des parents et des professionnels œuvrant dans les domaines éducatif, thérapeutique, pédagogique et administratif.			

8. Prestataires

Principes

Standards de qualité

Tous les prestataires engagés dans la mise en œuvre du concept doivent satisfaire aux standards de qualité édictés par la CDIP⁴⁸.

Diplômes reconnus

Les diplômes d'enseignement et les diplômes du domaine de la pédagogie spécialisée délivrés par les hautes écoles font l'objet d'une reconnaissance formelle par la CDIP. Les tableaux synoptiques édités par la CDIP concernant les voies d'accès aux diplômes peuvent être consultés sur le site internet de la CDIP.

Les diplômes des domaines santé et social reconnus sont délivrés par la HES-SO.

Les bachelors et masters délivrés par les universités suisses sont reconnus.

Prestataires institutionnels reconnus

Dans le cadre cantonal, les prestataires institutionnels sont reconnus tels que décrits dans le chapitre 5 et tous au bénéfice d'un ancrage légal RSJU. Le Gouvernement arrête les qualifications que doit posséder le personnel d'éducation et d'enseignement des institutions spécialisées⁴⁹.

Les prestataires institutionnels hors canton répondent aux exigences qualitatives relevant de la Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS)⁵⁰.

Prestataires individuels

Il est loisible au SEN d'accréditer des prestataires au bénéfice de formations ou de titres qu'il juge équivalents et répondant aux standards de qualité édictés par la CDIP.

⁴⁸ Standards de qualité des cantons pour la reconnaissance des prestataires dans le domaine de la pédagogie spécialisée adoptés par la CDIP le 25 octobre 2007.

⁴⁹ LEO - RSJU 410.11, Art. 39, al. 2.

⁵⁰ CDAS - Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS).

9. Conditions cadres

9.1. Vers un nouveau paradigme de pédagogie spécialisée

Une étude de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)

La RPT a mis les cantons en demeure de gérer eux-mêmes tout le domaine de la pédagogie spécialisée. C'est dans ce contexte nouveau que la CIIP a diligenté en 2004 une étude intitulée Projet COMOF⁵¹ sur la base du constat suivant :

« L'augmentation durant ces dernières années de l'offre et des effectifs dans les structures spécialisées et, parallèlement, l'augmentation du nombre d'élèves en difficulté dans l'école ordinaire interpellent les observateurs⁵² ». Questions sous-jacentes : Comment maîtriser l'offre spécialisée ? Qu'en est-il de l'évolution des paradigmes de ségrégation, intégration et inclusion dans les systèmes scolaires ? Quels en sont les effets en termes de qualité de l'école et de coûts ?

L'étude a été conduite par un groupe d'experts en collaboration avec la HEP vaudoise, supervisés par la commission romande de l'enseignement spécialisé. L'étude a abouti en 2007 à la formulation de huit recommandations adressées aux cantons. L'une d'elles intitulée « organiser des écoles intégratives⁵³ » décline les principes qui permettent d'y parvenir.

L'Accord intercantonal

En concomitance, l'Accord utilise la même terminologie dans deux articles :

- « Ils (les cantons) promeuvent l'intégration de ces enfants et de ces jeunes dans l'école ordinaire⁵⁴ ».
- « Les solutions intégratives sont préférées aux solutions séparatives, ceci dans le respect du bien-être et des possibilités de développement de l'enfant ou du jeune concerné et en tenant compte de l'environnement et de l'organisation scolaires⁵⁵ ».

L'Accord s'en tient strictement à ce qui précède et ne fait pas référence au concept d'inclusion érigé en principe directeur par l'UNESCO en 2009⁵⁶ notamment.

Les descriptions qui suivent visent à clarifier le débat quant à la portée des expressions ségrégation, intégration et inclusion.

⁵¹ Projet COMOF, synthèse, CIIP, 2007.

⁵² idem, rapport final, p. 2.

⁵³ idem, rapport final, p. 19.

⁵⁴ CDIP Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007 Art. 1 lit. b.

⁵⁵ idem, Art. 2 lit. b.

⁵⁶ UNESCO - Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation, 2009.

Clarification terminologique

Ségrégation

Les élèves qui présentent des besoins particuliers sont placés dans des structures totalement séparées de l'école ordinaire. Sous l'égide de l'AI, les dépenses liées à ces structures étaient largement subventionnées par la Confédération.

La terminologie liée à l'Accord fait état d'école spécialisée définie comme suit :

« Etablissement scolaire de la scolarité obligatoire, spécialisé pour des formes spécifiques de handicap ou des difficultés spécifiques d'apprentissage ou de comportement. L'école spécialisée accueille exclusivement des enfants et/ou des jeunes qui, sur la base d'une procédure d'évaluation standardisée pour la détermination des besoins individuels, bénéficient d'un droit à des mesures renforcées. Elle fait l'objet d'une reconnaissance formelle par l'autorité cantonale. Elle peut être combinée avec une offre de prise en charge à caractère résidentiel ou de prise en charge en structures de jour⁵⁷ ».

A un degré moindre de séparation, ce sont les classes particulières qui accueillent des élèves en incapacité de suivre l'enseignement ordinaire ou en situation de handicap ; ces classes sont en principes sises dans les bâtiments scolaires ordinaires.

Dans la pratique, les dispositifs séparatifs décrits ci-dessus sont susceptibles d'aménagements qui les rapprochent de l'école ordinaire et de la définition de l'intégration qui suit.

Intégration

La terminologie liée à l'Accord définit comme suit la scolarité intégrative :

« Intégration à temps plein ou à temps partiel de l'enfant ou du jeune à besoins éducatifs particuliers dans une classe de l'école ordinaire :

- par l'usage des mesures de pédagogie spécialisée offertes dans l'établissement scolaire, et/ou
- par l'attribution de mesures renforcées sur la base de la procédure d'évaluation standardisée pour la détermination des besoins individuels⁵⁸ ».

L'enfant est élève dans une classe ou un module ordinaire ; il y bénéficie de prestations de pédagogie spécialisées telles que : enseignement d'appui, soutien pédagogique spécialisé, mesures pédo-thérapeutiques, musicothérapie.

⁵⁷ CDIP - Terminologie uniforme pour le domaine de la pédagogie spécialisée adoptée par la CDIP le 25 octobre 2007.

⁵⁸ idem.

Ces mesures sont dispensées dans diverses modalités, selon les circonstances : enseignement individualisé, en groupe, co-enseignement, co-intervention.

Il peut bénéficier d'un projet pédagogique individualisé adapté à ses ressources.

Inclusion

L'Accord ne mentionne pas l'inclusion ; il est toutefois admis implicitement par l'ensemble des acteurs engagés dans sa traduction en actes qu'il a une visée inclusive à moyen terme. C'est dans ce sens que le Journal des débats du Parlement jurassien en rend compte :

« La prise en charge appropriée des élèves à besoins éducatifs particuliers est un travail de long terme qui se réalise en collaboration avec les parents et qui demande une implication de tous les acteurs de l'institution scolaire. En matière d'intention et d'action politique, il s'agit de tendre à un équilibre visant à privilégier l'inclusion tout en prenant en considération le parcours scolaire individuel de chaque enfant. Il s'agit de déterminer, dans une perspective affirmée de différenciation pédagogique, la scolarisation la mieux adaptée à son évolution globale.[...] Il reste manifestement un travail important à réaliser pour concrétiser véritablement une pratique de la pédagogie différenciée dans les classes. L'effort doit porter notamment sur l'adaptation des conditions-cadre (organisation scolaire et ressources à disposition) et sur la formation du corps enseignant⁵⁹ ».

La mise en œuvre de l'inclusion passe donc par la différenciation de l'enseignement qui en constitue l'un des paramètres incontournables. Dans un ouvrage faisant référence en la matière, Philippe Perrenoud explique comment concevoir et faire évoluer des dispositifs de différenciation⁶⁰. Selon cet auteur « pour trouver un moyen terme entre un enseignement frontal inefficace et un enseignement individualisé impraticable, il faut organiser le travail autrement en classe [...], jouer à une plus vaste échelle sur les regroupements, les tâches, les dispositifs didactiques, les interactions, les régulations, l'enseignement mutuel, les technologies de la formation⁶¹ ».

Il est question d'une compétence globale systémique qui se décline en compétences plus spécifiques telles que :

- « Gérer l'hétérogénéité au sein d'un groupe-classe.
- Décloisonner, élargir la gestion de la classe à un niveau plus vaste.
- Pratiquer du soutien intégré, travailler avec des élèves en grande difficulté.
- Développer la coopération entre élèves et certaines formes simples d'enseignement mutuel.⁶² ».

⁵⁹ Parlement - Journal des débats - Séance du 30 janvier 2013 - No 2, p. 42-43.

⁶⁰ Perrenoud, P. (1999). Dix nouvelles compétences pour enseigner, éd. ESF, Paris.

⁶¹ idem, p. 58.

⁶² idem, p. 58.

Le paradigme de l'inclusion est porteur de visées à haute teneur éthique. L'Unesco s'applique à en démontrer les valeurs dans plusieurs déclarations. A titre d'exemple : « L'éducation inclusive renforce la capacité du système éducatif à atteindre tous les apprenants et peut donc être comprise comme une stratégie clé pour réaliser l'éducation pour tous. En tant que principe général, elle devrait guider toutes les politiques et pratiques éducatives, s'appuyant sur le fait que l'éducation est un droit fondamental de l'homme et le fondement d'une société plus soucieuse de justice et d'égalité.[...] Un système éducatif 'inclusif' ne peut exister que si les écoles ordinaires adoptent une démarche plus inclusive – en d'autres termes, si elles réussissent à éduquer tous les enfants de leurs communautés. La Conférence proclame que : 'les écoles ordinaires ayant [cette] orientation intégratrice constituent le moyen le plus efficace de combattre les attitudes discriminatoires, en créant des communautés accueillantes, en édifiant une société intégratrice et en atteignant l'objectif de l'éducation pour tous ; en outre, elles assurent efficacement l'éducation de la majorité des enfants et accroissent le rendement et, en fin de compte, la rentabilité du système éducatif'⁶³ ».

L'inclusion scolaire est traitée dans nombre d'ouvrages de référence. L'un d'entre eux a retenu l'attention dans le présent contexte, en raison de sa proximité avec la tenue concrète de la classe. Les lignes qui suivent y font référence.

Le concept de l'inclusion s'adresse à tous les élèves alors que jusqu'ici, les notions ségrégatives et intégratives concernaient exclusivement les enfants en difficulté ou situation de handicap. Selon Chatenoud, p. 88 :

« L'inclusion scolaire s'inscrit ainsi dans une perspective de rupture dialectique à plus ou moins long terme avec les modèles de services en cascade ou les continuums de services attachés à l'approche d'intégration⁶⁴ ».

Les fondements philosophiques de l'école inclusive nomment des valeurs telles que le respect de la différence, l'unicité de chaque apprenant, la coopération, la reconnaissance de l'altérité, l'appartenance à une même communauté d'apprentissage (Vienneau p. 21-22).

Les croyances les plus couramment citées qui animent les partisans d'une école inclusive sont :

- l'école et la classe appartiennent à tous les élèves,
- les prestations spécialisées sont abordées comme des éléments de différenciation, dans la classe,
- chaque élève se sent valorisé et développe un sentiment d'appartenance,

⁶³ UNESCO - Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation, 2009, p. 8.

⁶⁴ Prud'homme L. et H. Duchesne, P. Bonvin, R. Vienneau (2016). L'inclusion scolaire : ses fondements, ses acteurs et ses pratiques, éd. de boeck, Louvain-la-Neuve, p. 21-22. Cf. Bibliographie.

- l'école inclusive joue un rôle dans l'avènement d'une société inclusive,
- les différences sont valorisées, sources d'enrichissement pour toute communauté. (Vienneau, p. 22).

L'ouvrage cité ne s'en tient pas à l'énoncé de théories et principes. Il consacre un important chapitre au concept de gestion de classe, sur la base notamment des travaux de Garrett (2014), O'Neil et Stephenson (2011). En résumé, les domaines suivants y sont traités (p.141-151) :

- gestion des ressources (temps, espace, matériel),
- établissement d'attentes claires (environnement prévisible et sécurisant, règles, consignes, procédures...),
- développement de relations positives,
- attention et engagement des élèves sur l'objet d'apprentissage,
- gestion de l'indiscipline (attitudes, comportements, attentes...).

(Gaudreau, Fortier, Bergeron et Bonvin, p. 141).

Position du Syndicat des enseignants romands (SER)

En annexe de son Livre blanc pour un humanisme scolaire, le SER adopte en 2006 ses thèses concernant l'intégration scolaire des élèves ayant des besoins particuliers⁶⁵.

Quelques extraits liés à la question de l'intégration - inclusion :

« L'école obligatoire est ouverte à tous les élèves, quelles que soient leurs différences. Une école pour tous doit pouvoir organiser des apprentissages qui permettent de répondre aux besoins de la diversité des élèves : aussi bien les élèves qui apprennent rapidement que ceux qui ont des difficultés ou des handicaps.

Il ne s'agit pas de séparer les élèves en filières, mais de différencier les apprentissages par des pratiques pédagogiques intégrées, adaptées aux besoins des élèves différents⁶⁶ ».

Au niveau des classes et des établissements :

« Accorder aux enseignants les conditions d'une pédagogie de la différenciation :

- des effectifs réduits;
- des enseignants complémentaires;
- des moyens d'enseignements et des outils didactiques permettant le développement des compétences des élèves et une diversité d'accès aux savoirs en favorisant l'interaction des élèves entre eux⁶⁷ ».

⁶⁵ SER - Livre blanc pour un humanisme scolaire - Annexe.

⁶⁶ idem, p. F2.

⁶⁷ idem, p. F4.

Vers un changement de paradigme

A la différence des pratiques de l'intégration visant à accueillir un élève à besoins particuliers dans une classe ordinaire et à lui offrir une palette d'aides facilitant son adaptation, l'inclusion tend à transformer l'école pour lui permettre de répondre à la diversité des besoins de tous les élèves, sans exception. L'adhésion totale au concept de l'inclusion impliquerait une modification en profondeur de tout le système scolaire ; une telle hypothèse n'est à l'heure actuelle ni pertinente ni réaliste. Une étude récente⁶⁸ réalisée dans le cadre des HEP, aboutit aux conclusions que même l'école publique du canton du Valais, reconnue pour son avancée significative dans le domaine, « a développé des pratiques intégratives exemplaires [...]. Néanmoins, lorsque l'on confronte les pratiques réelles et les définitions de l'inclusion nous constatons que notre école n'est pas encore inclusive⁶⁹ ».

Le point de convergence entre les balises scientifiques définissant les concepts d'intégration et d'inclusion s'articule en particulier autour de la promotion de la pédagogie de la différenciation.

Sur ce terrain, le présent concept est en concordance avec les engagements du SER :

« Pour soutenir le processus d'intégration, les enseignants s'engagent à :

- participer à des équipes multidisciplinaires pour l'accompagnement des élèves réclamant des besoins spéciaux ;
- établir des modalités de collaboration avec les professionnels médicaux et paramédicaux ;
- pratiquer la pédagogie de la différenciation ;
- assurer à leurs élèves une évaluation par objectifs dans une perspective de formation et de développement global⁷⁰ ».

C'est en effet au niveau de la classe que se situe le point de départ de cette évolution. Sur un plan plus général, le concept devrait renforcer significativement les pratiques de coopération, de participation entre l'ensemble des acteurs impliqués dans et autour de l'école. Ainsi esquissé, le nouveau paradigme aurait également pour effets :

- de diminuer significativement le nombre d'enfants exclus de l'école ordinaire ;
- de limiter le nombre des structures spécialisées ;
- de mieux répartir les ressources de pédagogie spécialisée ;
- de faire alliance avec les ressources de l'enfant en difficulté.

⁶⁸ Revue du CSPS, mars 2016 No 1, p. 42-48.

⁶⁹ idem, p. 48.

⁷⁰ idem, p. F5.

Conclusion

L'Accord a une visée intégrative. Le présent concept s'en tient aux réalités de l'école jurassienne, en marche vers l'accueil de tous les élèves au sein d'une même communauté, pratiquant avec succès une pédagogie de la différenciation, laissant paraître une ambition inclusive à haute valeur éthique.

9.2. Concept de prévention

Préambule

Le champ d'application de l'Accord concerne les mesures de pédagogie spécialisée que le canton met à la disposition des enfants et des jeunes de la naissance à l'âge adulte. Ce sont dans l'ensemble des mesures destinées à réduire les effets de limitations dues à diverses causes situées dans le domaine du handicap, du développement ou de l'environnement. Le concept de prévention entend remonter de l'effet à la cause. La notion de prévention fait l'objet d'une seule remarque dans les commentaires de l'Accord : « Il est possible, par le biais d'un travail préventif, d'identifier bien avant la scolarisation des besoins éducatifs particuliers pouvant justifier des mesures de pédagogie spécialisée appropriées pour faire face à certains retards ou difficultés constatés dans le développement d'un enfant⁷¹ ». Le développement du concept de prévention répond à un besoin largement exprimé par les partenaires de la pédagogie et de l'action sociale impliqués dans la mise en œuvre du concept de pédagogie spécialisée. Implicite jusqu'à maintenant la prévention doit pouvoir s'appuyer sur des éléments concrets dans le cadre d'une structure. Le concept de prévention est transversal : il concerne tous les âges, tous les besoins et tous les types d'intervention. Appliqué avec rigueur, le concept de prévention conduit à une gestion économique des deniers publics ; la dépense est consentie à l'origine des risques, elle est ainsi limitée et évite dans toute la mesure du possible l'amplification des troubles et donc des prestations et dépenses à mesure que l'âge augmente.

Terminologie

La terminologie qui suit est empruntée aux définitions de l'OMS (1980).

La prévention primaire

Ce premier niveau de prévention vise à identifier les enfants à risque avant que ne surviennent des troubles. L'action se situe au niveau de l'information, au sens large du terme, de la formation des acteurs agissant dans le domaine socio-pédago-thérapeutique. Elle touche de près à la qualité du partenariat instauré entre la famille et les professionnels de l'enfance.

⁷¹ CDIP - Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007 - Commentaire des dispositions, p. 7.

La prévention secondaire

Elle a pour objectif de déceler, à un stade précoce, des troubles qui nécessitent une intervention visant à réduire les effets des risques présents. A ce stade, l'intervention permet de déployer des moyens souvent modestes mais qui produisent à terme une amélioration considérable.

La prévention tertiaire

A ce stade de la prévention il s'agit d'assurer l'adéquation, la durée et la qualité des prestations permettant de réduire, dans toute la mesure du possible, les limitations induites par la problématique de l'enfant.

Actions de prévention

Le SEN est porteur des actions de prévention pour lesquelles il sollicite l'appui de divers organismes⁷².

Prévention primaire

Les activités de prévention sont orientées vers l'information. L'information concerne en particulier l'observation de difficultés de l'enfant en lien avec les troubles du langage, de la communication et de la motricité, les fragilités psychologiques. Les indices concernent également les enfants dont le potentiel est menacé par des facteurs familiaux ou environnementaux à risques. Il s'agit de mettre à disposition des acteurs concernés des outils d'observation, des procédures de signalement et des ressources ciblées.

- Informations aux écoles.
- Informations dans les médias.
- Informations ciblées distribuées aux parents par les soins des structures d'accueil préscolaires et scolaires (traductions dans les principales langues parlées par les familles allophones).
- Rencontre avec les acteurs professionnels des domaines éducation, santé et social.

Prévention secondaire

La prévention secondaire met en œuvre des actions de dépistage ; elle s'appuie notamment sur les notions d'interdisciplinarité, de coordination et de complémentarité.

- Actions de dépistage, de prévention et de conseil conduites dans le cadre du Service de santé scolaire, élargies à l'observation des difficultés du langage, de la communication et de la motricité.

⁷² Exemples : Fondation O2 - Promotion de la santé - Prévention - Développement durable. Service de santé scolaire (SSS). COS. Services sociaux. Pro Infirmis, SEI, structures d'accueil de l'enfance etc.

- Guidance des enseignants accompagnant des enfants présentant des troubles diagnostiqués précocement tels que : situations de handicap mental, troubles du spectre autistique, limitations sensorielles, difficultés de langage et de communication, limitations psychomotrices.
- Guidance parentale.
- Actions de dépistage systématique du COS⁷³.

Prévention tertiaire

Le dispositif d'évaluation, d'octroi et de suivi des mesures de pédagogie spécialisée déploie ici tout son effet. Les instruments accompagnant l'Accord concourent à cet objectif (standards de qualité, procédure d'évaluation standardisée). Il s'agit de faire alliance avec les ressources de l'enfant, de la famille et des intervenants pour accéder à la meilleure insertion possible dans l'environnement actuel et futur.

- Privilégier le travail en réseau interdisciplinaire.
- Assurer les transitions harmonieuses d'un niveau de formation au suivant.

9.3. Projet pédagogique individualisé

Le projet pédagogique individualisé (PPI) est considéré comme un recueil d'informations sur l'élève et son parcours scolaire. Il consiste en une description des besoins de l'enfant en termes d'apprentissages ainsi que des priorités et objectifs cognitifs à poursuivre. Basé sur le principe qu'en pédagogie spécialisée chaque élève a droit à un programme scolaire adapté à ses besoins, le PPI constitue une aide ciblée sur les besoins spécifiques de l'enfant, lui permettant de progresser en fonction de ses aptitudes.

Le PPI permet de définir des priorités éducatives pour l'enfant, en lien étroit avec son contexte de vie. Les enseignants, parents et autres professionnels impliqués dans la scolarité de l'élève sont amenés à partager leurs connaissances autour de l'enfant. Il convient donc de consulter et d'informer pleinement les parents sur la poursuite du PPI, son contenu et sa signification. Dans la mesure du possible, l'élève pourra également être associé à l'élaboration du PPI, à la définition et à l'évaluation des objectifs. L'enseignant spécialisé (enseignant de classe ou de soutien pédagogique spécialisé) est responsable de l'élaboration, de la mise en œuvre et de l'exécution du PPI. Bien que le PPI soit envisagé dans une optique de collaboration et de coordination avec les divers intervenants, il est ciblé non pas sur les services mais bien sur l'élève et ses besoins.

Les renseignements consignés dans le PPI proviennent de l'observation de l'élève, ainsi que de la consultation des parents et des professionnels. Ils concernent les

⁷³ RSJU - 410.81 Ordonnance concernant l'orientation scolaire et professionnelle et la psychologie scolaire.

caractéristiques de l'élève qui rendent nécessaire la prestation d'un programme adapté, ses points forts et besoins, les données d'évaluation pertinentes permettant d'avoir une vision globale du profil d'apprentissage de l'élève et de ses besoins en matière de scolarisation.

Les renseignements recueillis permettent à l'enseignant spécialisé de définir les objectifs d'apprentissage, de planifier l'enseignement pour répondre à ces attentes et d'élaborer les stratégies pédagogiques individualisées à mettre en œuvre.

Concrètement, le PPI fait état du profil de l'élève (indications concernant son parcours scolaire, les diverses mesures scolaires et les mesures péda-go-thérapeutiques octroyées) et du projet scolaire (adaptations et aménagements structurels et pédagogiques décrétés pour l'année scolaire en cours, mesures péda-go-thérapeutiques et objectifs d'apprentissage visés).

Le plan d'études romand constitue la référence pour la définition des objectifs d'apprentissage. Ceux-ci sont déclinés pour chaque discipline nécessitant des adaptations ou différenciations. Pour chaque objectif, la planification de l'évaluation est également déterminée, en termes opérationnels et de délai.

La poursuite du PPI fait appel de façon continue à une révision, à une évaluation et à une mise à jour. Il est nécessaire d'examiner l'efficacité des stratégies pédagogiques et des adaptations. Le PPI est modifié au besoin, les révisions sont inscrites dans le document et communiquées aux parents.

9.4. Standards de qualité

Instruments de coordination et d'harmonisation élaborés par la CDIP

L'adhésion à l'Accord formalise également l'application des trois instruments de coordination et d'harmonisation qui l'accompagnent :

- Terminologie uniforme
- Standards uniformes de qualité pour les contrats de prestations avec les institutions et autres prestataires
- Procédure d'évaluation des besoins éducatifs particuliers basée sur des critères uniformes

La conformité du concept aux objectifs, principes et critères énoncés dans les instruments élaborés par la CDIP constitue le premier pilier du système qualité.

Qualification du personnel

Le second pilier du système qualité réside dans les exigences relatives à la formation initiale et continue du personnel œuvrant dans le domaine de la pédagogie spécialisée. Le chapitre 11 du concept est consacré à cette problématique évolutive.

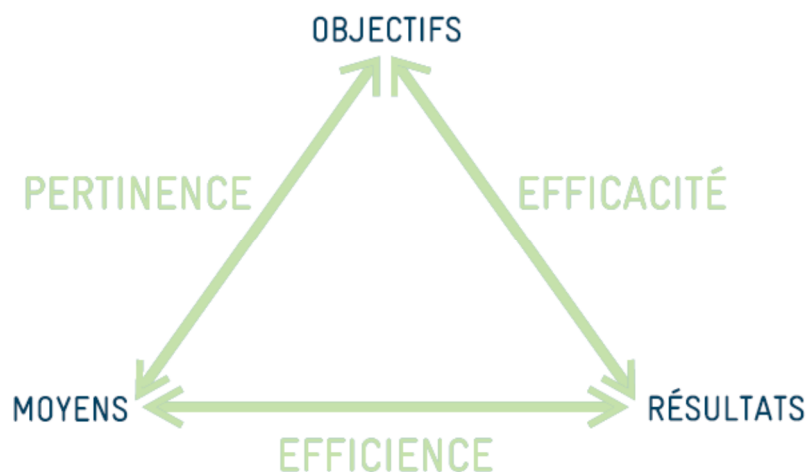
Conduite opérationnelle

Le troisième pilier du système qualité met en action les principes suivants :

- Les décisions doivent être prises au lieu le plus proche possible de l'action. Selon ce principe, les cercles scolaires doivent disposer des compétences et moyens leur permettant de gérer les mesures ordinaires de pédagogie spécialisée. En l'occurrence, le niveau de qualification requis de l'enseignant spécialisé assure la qualité. L'octroi d'une enveloppe financière assure les moyens. L'enseignant spécialisé agit en concertation avec la direction du cercle.
- L'instance chargée de l'évaluation des besoins individuels est distincte du prestataire (spécialiste, institution ou service) chargé d'appliquer les mesures préconisées. Ce principe vise à empêcher l'auto-attribution des prestations. Il peut engendrer un coût supplémentaire comme générer des économies ; comme tel, ce principe est le garant de la meilleure qualité possible. Cette pratique est préconisée par la PES.
- La commission d'évaluation des besoins particuliers est formée de membres représentatifs des domaines de compétences couvrant son champ d'action ; elle délibère valablement lorsque trois de ses membres sont réunis. Ce fonctionnement souple, adaptatif, permet de réunir les spécialistes requis dans une situation particulière et d'alléger le fonctionnement général du dispositif.
- Le fonctionnement participatif et délégataire du SEN évite la circulation pro forma des dossiers au sein des unités de l'administration. La commission d'évaluation bénéficie de la plus large autonomie possible : elle gère les problématiques de la réception de la demande à l'évaluation de la mesure.

Pilotage et veille stratégique

Le quatrième et dernier pilier du système qualité met en délibéré les notions de pertinence, efficience et efficacité du concept de pédagogie spécialisée. La représentation triangulaire est la plus courante :



Sans pour autant être tributaire d'un système normé, cette approche pragmatique vise à examiner le concept sous trois dimensions :

Pertinence

- C'est le lien à établir entre les objectifs visés et les moyens mis en œuvre pour y parvenir. Par exemple, l'un des objectifs étant de réduire le recours systématique à des mesures de séparation, l'offre de mesures intégratives est-elle suffisamment étoffée ? L'enseignant engagé dans une pratique intégrative dispose-t-il de ressources pertinentes ?

Efficiace

- C'est le lien en quelque sorte de cause à effet entre la quantité (et évidemment le coût) des moyens déployés et les effets mesurés dans le terrain. Dans l'exemple cité précédemment, c'est notamment l'évolution statistique des placements en classes particulières.

Efficacité

- C'est le lien entre les objectifs formulés et les résultats constatés. Cette dimension englobe évidemment les aspects quantitatifs et statistiques relevant de la pertinence et de l'efficiace mais elle accorde une importance primordiale à la qualité humaine des effets déployés par la mise en œuvre du concept. C'est l'indice de satisfaction perçu auprès des différents acteurs engagés dans la mise en œuvre du concept (enfants, parents, professionnels, services, institutions...). Formellement, l'appréciation de la qualité est dévolue à deux organes chargés de superviser pour le DFCS le fonctionnement général de la pédagogie spécialisée dans le canton. Le chapitre 12.1.3 du concept décrit leur mission, résumée comme suit :
 - Le groupe de pilotage exerce la fonction de veille stratégique, au sens large du terme. Il a prise sur l'ampleur de la « voilure » déployée par le concept.
 - La commission de la pédagogie spécialisée, largement représentative de l'ensemble des acteurs concernés, a une fonction consultative. Elle est invitée à s'exprimer sur toutes les questions en lien avec le concept, son application et son évolution.

9.5. Logistique informatique

La conduite stratégique et opérationnelle de la pédagogie spécialisée requiert la mise en œuvre de ressources logistiques informatiques importantes.

Les principaux domaines concernés sont :

- l'octroi, le suivi et l'évaluation des prestations individuelles ainsi que les coûts y relatifs,
- la procédure d'évaluation standardisée (PES) qui constitue l'un des outils liés à l'acceptation de l'Accord,
- les ressources humaines affectées à l'accomplissement des tâches requises par le concept,
- la gestion du découpage budgétaire et comptable des ressources attribuées à la pédagogie spécialisée,
- les indicateurs relatifs aux effectifs de classes et dispositifs particuliers,
- le suivi des contrats de prestations institutionnels,
- le suivi des prestations requises hors canton (placements extracantonaux, prestations spécifiques).

L'ensemble des applications informatiques affectées aux tâches précitées doit constituer une entité interactive permettant notamment de :

- suivre en tout temps les fluctuations de la demande et de l'offre,
- maîtriser le financement du domaine (cadres budgétaire et comptable),
- disposer d'un tableau de bord prévisionnel.

10. Transitions

10.1. Transitions entre les catégories d'âges

Les mesures de pédagogie spécialisée concernent principalement la période de scolarité obligatoire. L'Accord élargit la palette de l'offre aux enfants de la naissance à l'âge d'entrée à l'école ainsi qu'aux jeunes libérés de scolarité jusqu'à l'âge de 20 ans révolus. Les dispositions qui suivent concernent les transitions entre les trois catégories d'âges des bénéficiaires.

10.1.1 Transition de la période préscolaire vers la scolarité

Service éducatif itinérant (SEI)

Les mesures d'éducation précoce spécialisée allouées par le SEI arrivent en principe à échéance lors de l'entrée en scolarité obligatoire. Si les circonstances le justifient, elles peuvent être prolongées au plus tard jusqu'à la fin de la deuxième année scolaire. La Fondation Pèrène (SEI), porteuse jusque là du dossier de l'enfant, prend les dispositions suivantes, en partenariat avec les parents :

- si les mesures prises ont mis l'enfant en position de pouvoir suivre avec fruit l'enseignement ordinaire : établissement d'un rapport final et transmission du dossier au SEN, pour archivage,
- si l'enfant n'est manifestement pas en mesure de s'adapter sans aide aux exigences de la scolarité : établissement d'un rapport de suivi et/ou de fin, assorti de propositions concernant les mesures envisageables. Le rapport est transmis à la commission d'évaluation et la procédure suit son cours selon le chapitre 7.3. du concept.

Autres mesures

Durant la période préscolaire, certaines mesures peuvent avoir été prises hors du cadre du SEI (notamment : mesures pédago-thérapeutiques, soutien spécifique aux enfants en situation de handicap sensoriel ou moteur...). Ces mesures arrivent en principe à échéance à l'âge de quatre ans, voire six ans. Le prestataire ayant alloué ces mesures prend les dispositions suivantes, en partenariat avec les parents :

- si les mesures prises ont mis l'enfant en position de pouvoir suivre avec fruit l'enseignement ordinaire : établissement d'un rapport final et transmission du dossier au SEN, pour archivage,

- si l'enfant n'est manifestement pas en mesure de s'adapter sans soutien aux exigences de la scolarité : établissement d'un rapport de suivi, assorti de propositions concernant les mesures envisageables. Le rapport est transmis à la commission d'évaluation et la procédure suit son cours selon le chapitre 7.3. du concept.

10.1.2 Transition de l'école obligatoire vers la période postscolaire

Remarques liminaires

- Le COS offre ses prestations à tous les élèves des classes terminales de l'école secondaire en vue de les aider à élaborer leurs projets professionnels ; le recours aux prestations du COS est facultatif. En cas de besoin, un partenariat s'instaure entre les parents, l'école et le COS.
- Les mesures liées à l'Accord sont subsidiaires à celles qui sont allouées dans le cadre de la LAI⁷⁴ ou de la LFPr⁷⁵ (Cf. chapitre 5.1.4.). La demande de prestations à l'Office de l'assurance-invalidité incombe aux parents, ainsi que les démarches en vue d'obtenir des prestations dans le cadre de la LFPr.
- Les mesures de pédagogie spécialisée allouées durant la fréquentation de la scolarité arrivent en principe à échéance à la fin de la 11ème année, 12ème ou 13ème année lorsque l'élève a bénéficié d'une mesure de prolongation.

Les transitions vers la période postscolaire sont assurées comme suit :

Suivi des mesures pédago-thérapeutiques

Le prestataire ayant alloué ces mesures prend les dispositions suivantes, en partenariat avec les parents :

- si les mesures prises ont mis le jeune en position de pouvoir suivre avec fruit une formation professionnelle : établissement d'un rapport final et transmission du dossier au SEN, pour archivage,
- si le jeune n'est manifestement pas en mesure de s'adapter sans soutien aux exigences de la formation professionnelle : établissement d'un rapport de suivi, assorti de propositions concernant les mesures envisageables. Le rapport est transmis à la commission d'évaluation et la procédure suit son cours selon le chapitre 7.3. du concept. Lorsque des mesures de pédagogie spécialisée sont allouées à un futur apprenant admis dans une filière du

⁷⁴ Loi fédérale sur l'assurance-invalidité (LAI) RS 831.20, Art. 16.

⁷⁵ Loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr) RS 412.10, Art. 18, 53, 55.

CEJEF, la commission d'évaluation informe le responsable de la structure d'encadrement individuel pour les apprentis en difficulté.

Sortie d'une classe particulière

- En partenariat avec les parents, le titulaire de la classe établit un rapport final et, s'il l'estime nécessaire, émet des propositions visant à examiner un suivi postscolaire. Le rapport est transmis à la commission d'évaluation et la procédure suit son cours selon le chapitre 7.3. du concept. Lorsque des mesures de pédagogie spécialisée sont allouées à un futur apprenant admis dans une filière du CEJEF, la commission d'évaluation informe le responsable de la structure d'encadrement individuel pour les apprentis en difficulté.

10.2. Transitions interinstitutionnelles

L'offre de base comprend l'accueil d'enfants et de jeunes dans des institutions spécialisées dans et hors canton. Les procédures de placement dans les institutions sont définies dans le chapitre 7 du concept.

En cours de placement, il peut s'avérer nécessaire de procéder à un changement d'institution en raison de divers facteurs (âge de l'enfant ou du jeune, évolution des besoins vers une autre typologie institutionnelle, problématique médicale ou médico-psychologique...).

Les dispositions qui suivent concernent les transitions interinstitutionnelles.

Transition de la Fondation Père-ne vers une institution postscolaire

Dispositions concernant les jeunes de 16 à 18 ans

La plupart des transitions vers des institutions postsecondaires accueillant des personnes en situation de handicap (Fondation les Castors, Fondation Pinos...) ainsi que vers des centres de formation professionnelle spécialisée relèvent des mesures d'assurance-invalidité.

Les besoins du jeune peuvent cependant orienter le placement vers une institution spécialisée extracantonale en dehors du domaine de l'AI. Dans ce cas, la transition est effectuée dans le cadre de la Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS)⁷⁶. La procédure figurant dans le chapitre 7.4. du concept est appliquée.

⁷⁶ CDAS - Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS).

Dans tous les cas, la Fondation Père ne établira, à l'intention de l'institution postscolaire, un document de référence appelé à favoriser la mise en place du meilleur dispositif d'accueil possible dans le nouvel environnement. Les parents sont associés au contenu et à la transmission des informations.

Dispositions concernant les jeunes adultes dès 18 ans révolus

Pour répondre à leur volonté d'orienter judicieusement les personnes en situation de handicap qui estiment avoir besoin de prestations offertes par une des institutions sociales du Jura ou de Neuchâtel, les deux cantons ont créé un dispositif commun, appelé JUNORAH, abréviation de Jura et Neuchâtel Orientés les Adultes Handicapés. Toute demande de prestation institutionnelle pour une institution jurassienne, ou hors canton dans certaines situations, doit être adressée au Service de l'action sociale. Cette demande sera examinée par les professionnels de Pro Infirmis Jura-Neuchâtel, parfois secondés par des spécialistes invités à participer à une plateforme intercantonale. Dans tous les cas, un aval du Service de l'action sociale sera requis.

Transition de la Fondation Père ne vers l'Hôpital de jour et versus

Organe de coordination

Un groupe de travail permanent comprenant des représentants du CMPEA et de la Fondation Père ne a pour tâche spécifique de faciliter et de gérer les passages institutionnels.

Lorsque la situation de l'enfant ou du jeune laisse présager la nécessité de procéder à un changement d'institution, les démarches suivantes sont requises :

- L'institution actuelle établit un bilan et un état des besoins de l'enfant ou du jeune.
- Elle associe les parents à la formulation d'une ou plusieurs propositions.
- Elle transmet le dossier documenté à la commission d'évaluation.
- La commission d'évaluation statue.
- Les institutions actuelles et d'accueil règlent, entre elles et d'entente avec les parents, les modalités pratiques de changement d'institution.
- L'institution actuelle établit un document de référence appelé à favoriser la mise en place du meilleur dispositif d'accueil possible dans le nouvel environnement. Les parents sont associés au contenu et à la transmission des informations.

Transition d'une institution jurassienne vers une institution extracantonale

Lorsque toutes les mesures disponibles sur le territoire cantonal sont manifestement inadaptées ou ont été appliquées sans effet notoire, le transfert vers une institution extracantonale est envisagé. Cas échéant, les démarches suivantes sont requises :

- L'institution actuelle établit un bilan et un état des besoins de l'enfant ou du jeune.
- Elle associe les parents à la formulation d'une ou plusieurs propositions.
- Elle transmet le dossier documenté à la commission d'évaluation.
- La commission instruit la demande selon le chapitre 7.4. du concept, adapté aux circonstances (par exemple avec ou sans nouvelle expertise PES).
- Lorsque le transfert est décidé et son financement garanti, les institutions actuelle et d'accueil règlent, entre elles et d'entente avec les parents, les modalités pratiques de changement d'institution.
- L'institution actuelle établit un document de référence appelé à favoriser la mise en place du meilleur dispositif d'accueil possible dans le nouvel environnement. Les parents sont associés au contenu et à la transmission des informations.

11. Formation du personnel de la pédagogie spécialisée

11.1. Formation initiale

Sur la base des principes de l'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée⁷⁷, les cantons concordataires doivent adapter leur législation et sont amenés à renforcer les mesures intégratives au sein des classes « ordinaires ». La visée d'une école inclusive portée par ce texte suscite de nombreuses questions : Comment gérer l'hétérogénéité des élèves ? Quel type d'enseignement et de prise en charge permettront à tous les élèves de poursuivre une scolarité « ordinaire » ? Ces interrogations et nouveaux paradigmes amènent les enseignants ordinaires et spécialisés à interroger leur identité et leurs pratiques.

Ce processus engendre une évolution des missions de l'enseignant, et, par voie de conséquence, nécessite des changements dans le programme de formation initiale. Le règlement de la CDIP concernant la reconnaissance des diplômes d'enseignement pour les degrés de la scolarité obligatoire⁷⁸ souligne l'importance de prendre en compte les savoirs en matière de pédagogie spécialisée et de pédagogie interculturelle dans le cadre de la formation des enseignants. En 2008, la conférence suisse des rectrices et recteurs des hautes écoles pédagogiques approuve le rapport du groupe de travail « Pédagogie spécialisée de la COHEP » intitulé « Analyse et recommandations : la pédagogie spécialisée dans la formation générale des enseignantes et enseignants »⁷⁹. Les principaux domaines d'études en matière de pédagogie spécialisée y sont définis :

- Réflexions sur les besoins d'accompagnement spécifiques et le handicap.
- Questions d'ordre psychologique et social relatives à l'égalité et à la différence.
- Didactique destinée à gérer des classes hétérogènes.
- Collaboration.
- Développement de l'école en vue d'introduire des modèles intégratifs.

Dès lors, les hautes écoles pédagogiques n'ont cessé de renforcer, au sein de leurs formations initiales, les domaines d'études liées à la pédagogie spécialisée.

La HEP Bejune propose notamment aux étudiants en formation primaire un module intitulé « Pédagogie spécialisée et inclusion scolaire »⁸⁰. La première unité de formation du module met l'accent sur les approches sémantique, historique et sociologique du handicap. Les étudiants sont amenés à développer une approche du handicap selon la terminologie de la CIF, à observer et analyser l'hétérogénéité des

⁷⁷ CDIP – Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007.

⁷⁸ CDIP - Règlement concernant la reconnaissance des diplômes de hautes écoles pour les enseignantes et enseignants des degrés préscolaires et primaires adopté par la CDIP le 10 juin 1999.

⁷⁹ COHEP - Groupe de travail Pédagogie spécialisée. Analyse et recommandations : la pédagogie spécialisée dans la formation générale des enseignantes et enseignants. Rapport approuvé par l'Assemblée plénière de la COHEP en décembre 2008.

⁸⁰ HEP Bejune - Plan cadre d'unité de formation, 2016.

élèves et leurs spécificités. Parmi les compétences professionnelles visées, on retrouve ainsi l'adaptation aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap, et plus spécifiquement la favorisation de l'intégration pédagogique et sociale de ces élèves.

En deuxième année de formation, les étudiants sont amenés à concevoir, réaliser et analyser des dispositifs d'enseignement appropriés, en fonction des individualités, besoins et champs d'intérêts particuliers des élèves. Enfin, lors de la dernière unité de formation, les étudiants sont sensibilisés au travail en réseau, à la communication et à la collaboration. Travailler en réseau avec les personnes ressources et les parents pour prévenir des situations difficiles et y faire face est l'une des compétences à développer chez le futur enseignant. Dans la même visée, les étudiants sont sensibilisés à la complémentarité entre enseignants « réguliers » et spécialisés.

La formation des enseignants du troisième cycle de la HEP Bejune propose une approche de l'enseignement en classe « hétérogène » à travers une série de cours regroupés sous l'appellation « Gestion de la diversité ».

Le contexte de la pédagogie spécialisée et la philosophie d'une école inclusive accroît et diversifie les tâches de l'enseignant spécialisé. Cette évolution de sa mission requiert de nouvelles compétences professionnelles, reconnues et s'inscrivant dans les plans cadres de la formation en pédagogie spécialisée de la HEP Bejune (FPS). Pelgrims, Cèbe et Pilloud⁸¹ relèvent que les rôles et tâches de l'enseignant spécialisé varient en fonction des objectifs et du fonctionnement spécifique à chaque contexte scolaire dans lequel il est amené à enseigner. L'hétérogénéité des besoins scolaires des élèves dont il a la charge complexifie l'exercice de sa profession, tout comme l'étendue des savoirs qu'il doit enseigner. Cette complexité requiert des connaissances et des compétences qui sont autant d'objectifs pour la formation.

Et les auteurs de distinguer quatre axes à considérer dans la formation :

- La construction des connaissances sur les contextes sociaux et institutionnels de l'enseignement spécialisé.
- La connaissance des élèves et leurs besoins éducatifs particuliers.
- La définition des rôles et de l'identité professionnelle de l'enseignant spécialisé.
- L'enseignement et l'apprentissage en contextes scolaires spécialisés et d'intégration.

La formation en pédagogie spécialisée de la HEP Bejune propose un référentiel de compétences en adéquation avec ces recommandations. Ce référentiel répond aux objectifs de la formation d'enseignant spécialisé définis par la CDIP⁸².

⁸¹ Pelgrims, G., Cèbe, S., & Pilloud, J. (2010). Former des enseignants spécialisés répondant aux besoins scolaires particuliers des élèves. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 1, 37-42.

⁸² CDIP - Règlement concernant la reconnaissance des diplômes dans le domaine de la pédagogie spécialisée adopté par la CDIP le 12 juin 2008.

Durant ses trois années de formation, le futur enseignant spécialisé acquiert des savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires à l'intervention auprès d'élèves qui ont des difficultés particulières d'apprentissage et/ou d'adaptation. La formation « permet aux diplômés d'agir efficacement pour mettre en œuvre des aides spécialisées à dominante pédagogique, rééducative et collaborative, s'adressant tant aux élèves qu'à leurs enseignants. Elle inclut le travail avec les familles, les professionnels impliqués, ainsi que les autorités scolaires compétentes »⁸³. Un accent particulier est en outre porté à l'application des mesures intégratives dans la vie collective, mais également sur la réflexion au sujet de la posture d'enseignant spécialisé, et notamment d'enseignant « ressource ».

11.2. Formation continue

L'Accord est assorti de « Standards de qualité des cantons pour la reconnaissance des prestataires dans le domaine de la pédagogie spécialisée⁸⁴ ». Il s'agit non seulement de répondre aux critères de la CDIP en matière de reconnaissance des diplômes mais aussi d'inscrire la mise en œuvre du concept dans une vision élargie et évolutive des compétences. La formation continue y pourvoit avec une palette d'offres répondant aux défis que pose notamment la visée inclusive de la pédagogie spécialisée, à trois niveaux.

- Dans le champ concret de la conduite de la classe et de l'établissement, les apports de formation continue sont relativement aisés à définir :
- faire face à l'hétérogénéité des profils d'élèves en différenciant l'enseignement,
- co-enseigner et/ou coopérer avec le personnel spécialisé,
- développer des modèles intégratifs à visée inclusive, donc réduire le nombre de structures séparatives,
- assurer le suivi du projet pédagogique, gérer la progression des apprentissages dans une tension inhérente à la diversité des aptitudes et performances des élèves,
- travailler en équipe et en réseau,
- acquérir des outils didactiques orientés vers les élèves en difficulté...
- Dans le champ subjectif du vécu des acteurs engagés, c'est beaucoup plus complexe et les moyens à mettre en œuvre sont eux-mêmes souvent au cœur de tensions. Les propos qui suivent visent à esquisser quelques lignes de force destinées à soutenir les professionnels.

⁸³ HEP Bejune - Plan cadre d'unité de formation, 2016.

⁸⁴ CDIP - Standards de qualité des cantons pour la reconnaissance des prestataires dans le domaine de la pédagogie spécialisée adoptés par la CDIP le 25 octobre 2007.

- « Comment soutenir les enseignants face aux situations complexes⁸⁵ ». C'est le titre d'un ouvrage coécrit par Denise Curchod-Ruedi et Pierre-André Doudin. Les auteurs portent spécialement intérêt à l'accueil d'élèves présentant des besoins particuliers au sein de l'école : « Nous nous intéressons particulièrement à la santé psychosociale des enseignants, qui est indissociable de celle des élèves. Nous étudions en particulier les risques de violences institutionnelles, la régulation et la compréhension des émotions, le risque d'épuisement des enseignants et des élèves et le soutien social dont peuvent bénéficier les acteurs de l'école, qu'ils soient élèves ou enseignants. [...] Nous abordons ces problématiques d'un point de vue clinique, descriptif et résolument psychologique dans une approche interactionnelle⁸⁶ ».
- D'autres recherches abordent la même problématique sous divers aspects, en particulier celui de l'analyse des pratiques et la supervision : « Les professionnels œuvrant dans les domaines de l'éducation spécialisée, de l'enseignement et de l'action sociale en général vivent quotidiennement des événements qui les interpellent sur les plans affectif, relationnel et scientifique. Ils s'engagent dans des processus de supervision ou de réflexion sur la pratique pour mettre en délibéré leur fonctionnement professionnel⁸⁷ ».

Selon l'Association Romande des Superviseurs (ARS) « la supervision a pour objectif l'amélioration des compétences professionnelles en lien avec les prestations offertes, le contexte, les relations avec les bénéficiaires et l'équipe de professionnels. La supervision prend du sens lorsque le supervisé renforce la conscience de lui-même, de ses actes, de ses responsabilités, de son engagement, de sa volonté à coopérer et de sa capacité à créer des liens interpersonnels. La supervision vise le développement professionnel et personnel ainsi que l'acquisition de compétences psychosociales. Elle amène le supervisé à s'interroger sur ses attitudes, ses paroles, ses perceptions, ses émotions et ses actions. Elle aide à développer la lucidité et la prise de distance afin de mieux gérer les situations complexes. La supervision favorise l'intégration de l'expérience et l'assimilation des apports théoriques⁸⁸».

⁸⁵ Curchod D. et P.-A. Doudin (2015). Comment soutenir les enseignants face aux situations complexes, soutien social - modèle d'intervention, éd. de boeck, Louvain-la-Neuve.

⁸⁶ Op. cit. p. 9.

⁸⁷ Rais, G. (2009). Comment la pratique interroge la théorie, éd. D+P SA Delémont, propos introductifs.

⁸⁸ <http://www.superviseurs.ch/> consulté le 5.9.17.

- Dans le champ technique et didactique, la pédagogie spécialisée à visée inclusive bénéficie largement des avancées liées aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (TICS). Il s'agit notamment de :
 - tutoriels facilitant le suivi individualisé de l'apprenant (différenciation des objectifs et moyens, évaluation formative...),
 - logiciels interactifs d'acquisition de compétences,
 - stratégies de recherche et de mise en œuvre de ressources au sens large du terme.

Le domaine des TICS connaît une évolution constante et complexe. La mise à jour des compétences des enseignants en la matière doit s'appuyer sur un créneau de formation continue répondant spécifiquement aux besoins de la pédagogie spécialisée.

12. Structures

12.1. Structures cantonales

12.1.1 Services et institutions

Département de la formation, de la culture et des sports (DFCS)

Le DFCS est le département cantonal responsable de l'ensemble du domaine de l'enseignement et de la pédagogie spécialisée.

Les unités administratives relevant du DFCS concernées par la mise en œuvre du concept sont les suivantes :

unités administratives	tâches relevant de la pédagogie spécialisée	organes opérationnels
Service de l'enseignement (SEN)	Tout ce qui touche aux activités pédagogiques, administratives et matérielles de l'école obligatoire est de la compétence du Service de l'enseignement : administration, gestion, coordination, contrôle.	<ul style="list-style-type: none">• chef du SEN• responsable de la section pédagogie spécialisée• conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé• commission d'évaluation des besoins particuliers• groupe de pilotage de la pédagogie spécialisée• commission de la pédagogie spécialisée
Centre d'orientation scolaire et professionnelle et de psychologie scolaire (COS)	Le COS exerce ses tâches dans les trois secteurs suivants : <ul style="list-style-type: none">- éducation précoce,- psychologie scolaire, information et conseil en matière d'éducation;- orientation scolaire et professionnelle.	<ul style="list-style-type: none">• chef du COS• psychologue scolaire• psychologue conseiller en orientation• accompagnateur de projets TSA (fonction de psychologue scolaire)

Centre jurassien d'enseignement et de formation (CEJEF)	Le CEJEF réunit l'ensemble des écoles dispensant les formations post-obligatoires du canton du Jura. Les mesures de pédagogie spécialisées étant accessibles à tous les jeunes jusqu'à l'âge de 20 ans révolus, le CEJEF compte des bénéficiaires de mesures parmi les élèves qu'il accueille.	<ul style="list-style-type: none"> • directeur du CEJEF • directeur du SFO • structure d'encadrement individuel pour les apprentis en difficulté
Service de la formation des niveaux secondaire II et tertiaire (SFO)	Le Service de la formation des niveaux secondaire II et tertiaire (SFO) a pour mission de conduire et superviser la politique de formation des niveaux secondaire II et tertiaire, ainsi que de la formation continue. Il peut être appelé à coopérer à la mise en place de mesures de pédagogie spécialisée au bénéfice de jeunes éprouvant des difficultés à suivre le cursus ordinaire de formation professionnelle.	
Office des sports (OCS)	L'Office des sports soutient les établissements scolaires dans leurs efforts visant à promouvoir l'éducation physique et sportive. A ce titre il est appelé à accorder un soutien adapté, permettant à tous les enfants d'accéder aux offres qu'il promeut.	<ul style="list-style-type: none"> • chef de l'OCS • organisateur de manifestations sportives sous le patronage de l'OCS

Mesures de pédagogie spécialisée dispensées par des praticiens privés dans le cadre du SEN

mesures	mandats	praticiens
logopédie	Mesure pédagogique thérapeutique allouée dans le cadre des mesures ordinaires et des mesures renforcées.	<ul style="list-style-type: none"> logopédiste au bénéfice d'une autorisation délivrée par le SSA et accrédité par le SEN
psychomotricité	Mesure pédagogique thérapeutique allouée dans le cadre des mesures ordinaires et des mesures renforcées.	<ul style="list-style-type: none"> psychomotricien au bénéfice d'une autorisation délivrée par le SSA et accrédité par le SEN
autres mesures de pédagogie spécialisée	Mesures de pédagogie spécialisée à effet thérapeutique avéré.	<ul style="list-style-type: none"> praticien accrédité par le SEN

Département de l'économie et de la santé (DES)

Le DES est concerné par la mise en œuvre du concept

unité administrative	tâches relevant de la pédagogie spécialisée	organes opérationnels
Service de la santé publique (SSA)	<p>Mission :</p> <ul style="list-style-type: none"> garantir la promotion et la protection de la santé, assurer la planification des institutions de soins et de leurs ressources, participer à la définition de la politique sanitaire. Appliquer les lois relatives à la santé, contrôler l'exercice des professions sanitaires. 	<ul style="list-style-type: none"> chef du SSA médecin cantonal administrateur des unités psychiatriques Service de santé scolaire médecin scolaire infirmière scolaire
Centre médico-psychologique pour enfants et adolescents (CMPEA)	Le Centre médico-psychologique pour enfants et adolescents (CMPEA) fournit des prestations de psychiatrie. Il est composé d'un Service ambulatoire et d'un Hôpital de Jour. L'Hôpital de jour scolarise ses patients.	<ul style="list-style-type: none"> médecin-chef du CMPEA pédopsychiatre psychologue logopédiste psychomotricien art-thérapeute enseignant spécialisé éducateur spécialisé

Département de l'intérieur (DIN)

Le DIN est concerné par la mise en œuvre du concept au niveau intercantonal (Cf. chapitre 10.2.).

unité administrative	tâches relevant de la pédagogie spécialisée	organes opérationnels
Service de l'action sociale (SAS)	Application de la Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS) ⁸⁹ relevant de la Conférence des directeurs cantonaux des affaires sociales (CDAS), en particulier gestion administrative et financière des placements extracantonaux.	<ul style="list-style-type: none"> organe cantonal de liaison intervenant socio-éducatif (affilié à l'AEMO)

Institutions

institutions	tâches relevant de la pédagogie spécialisée	organes opérationnels
Fondation Pérène	La Fondation Pérène est un centre de pédagogie et d'éducation spécialisées, dont la mission est la scolarisation et le suivi éducatif d'enfants et d'adolescents, de la naissance à 20 ans, ayant des besoins éducatifs particuliers. Elle accompagne des enfants et adolescents connaissant des difficultés significatives d'apprentissage scolaire, consécutives à un handicap mental (pouvant être associé à un handicap physique), à des atteintes psychopathologiques, à des troubles du développement, du comportement ou du langage.	<ul style="list-style-type: none"> Direction éducation précoce spécialisée (SEI) dispositif d'intervention précoce en autisme (DIPA) école spécialisée accueil résidentiel en internat direction cadre pédagogique praticien en éducation précoce spécialisée enseignant spécialisé assistant socio-éducatif éducateur spécialisé logopédiste thérapeute en psychomotricité
Fondation Les Castors	Accueil et accompagnement de personnes en situation de handicap dès l'âge de 18 ans : lieux de travail et d'hébergement.	<ul style="list-style-type: none"> direction éducateur spécialisé assistant socio-éducatif maître socioprofessionnel

⁸⁹ CDAS - Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS), état 2007.

12.1.2 Fonctionnement

Direction

Le chef du SEN est le supérieur hiérarchique de tout le niveau opérationnel concerné par le concept. Il a notamment pour tâches :

- la responsabilité générale du pilotage et de la veille stratégique,
- la gestion de l'enveloppe financière globale attribuée à la mise en œuvre de la pédagogie spécialisée,
- l'accréditation des prestataires privés appelés à exécuter des mandats dans le cadre du concept.

Pôles de compétences

La pertinence, l'efficacité et l'efficacité des dispositifs et mesures de pédagogie spécialisée sont largement tributaires des modalités de fonctionnement qui en assurent le pilotage. Le concept a notamment pour objectif la coordination de l'ensemble des mesures pédagogiques, pédago-thérapeutiques et psychologiques dans le cadre d'une collaboration interinstitutionnelle, interservices et interdisciplinaire assurant la qualité des prestations et l'égalité de traitement pour tous les bénéficiaires.

Deux pôles de compétences sont en interaction et en synergie :

- le cercle ou groupe de cercles scolaires primaires et le cercle scolaire secondaire, ci-après cercle scolaire,
- la section pédagogie spécialisée du SEN.

Le cercle scolaire

Le cercle scolaire est compétent en matière de mesures de pédagogie spécialisée ordinaires ; les tâches y relatives sont en grande partie dévolues à l'enseignant spécialisé affecté au cercle, agissant en concertation avec la direction.

- L'enseignant spécialisé remplit les objectifs et applique les procédures figurant dans le chapitre 7.2 du concept.
- En tant que responsable de réseau, il établit, coordonne et dynamise les liens entre le cercle scolaire et les partenaires externes (en particulier le COS, le CMP, le service de santé scolaire, les services sociaux...) engagés dans l'application de mesures relevant du concept.

- Il facilite la mise en relation des parents avec la commission d'évaluation lorsqu'une procédure PES est envisagée.
- Dans les situations complexes, il agit en concertation avec le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé.

La section pédagogie spécialisée du SEN

Le responsable de la section pédagogie spécialisée assume la direction de l'ensemble du dispositif de pédagogie spécialisée. Il gère les ressources humaines et financières de la section.

- Il préside en principe la commission d'évaluation.
- Il attribue aux cercles les enveloppes financières dédiées aux mesures de pédagogie spécialisée ordinaires.

Il participe aux travaux de la conférence latine de la pédagogie spécialisée (CLPS) dans le cadre de la CIIP.

La commission d'évaluation agissant dans le cadre de la section pédagogie spécialisée du SEN est compétente en matière de mesures de pédagogie spécialisée renforcées. Elle applique les procédures faisant l'objet du chapitre 7.3. du concept. Le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé est un interlocuteur privilégié de la commission d'évaluation.

Un représentant de la commission d'évaluation participe aux travaux de la Commission de coordination de la procédure d'évaluation standardisée (COPES) instaurée dans le cadre de la CIIP.

Le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé exerce notamment des fonctions transversales :

- Il accompagne, conseille et supervise le travail des enseignants spécialisés.
- Il facilite les relations entre les différents acteurs engagés dans la mise en œuvre des mesures de pédagogie spécialisée.
- Il supervise les tractations interinstitutionnelles (par exemple lorsque le transfert d'un enfant d'une institution dans une autre est envisagé, dans et hors canton).
- Il supervise les transitions d'élèves bénéficiant de mesures de pédagogie spécialisée entre les niveaux d'enseignement.

12.1.3 Pilotage et veille stratégique

Le groupe de pilotage de la pédagogie spécialisée

Le groupe de pilotage est constitué par :

- le chef du SEN qui le préside,
- le chef du SSA,
- le chef du COS,
- le médecin chef du CMPEA,
- Le responsable de la section pédagogie spécialisée.

Le groupe de pilotage exerce notamment les tâches suivantes :

- recueillir les données permettant de suivre la mise en œuvre du concept,
- procéder à l'évaluation qualitative des prestations,
- envisager les éventuelles adaptations du concept selon l'évolution des méthodes et techniques,
- anticiper les répercussions financières liées à l'application du concept, cas échéant redimensionner la voilure en fonction des disponibilités financières du canton.

Le groupe de pilotage exerce la fonction de veille stratégique, au sens large du terme. Le groupe de pilotage rend compte de ses activités dans un rapport annuel adressé au Chef du DFCS.

La commission de la pédagogie spécialisée

C'est une commission à composition variable regroupant des personnes représentatives des divers milieux concernés :

- parents,
- enseignants,
- directeurs d'écoles,
- thérapeutes,
- professionnels de l'action sociale,
- représentants d'institutions et d'associations ...

Le DFCS nomme les membres de la commission.

La commission a une fonction consultative. Elle est invitée à s'exprimer sur toutes les questions en lien avec le concept, son application et son évolution.

La commission est présidée par le chef du SEN ; les fonctionnaires impliqués dans le fonctionnement du concept peuvent assister aux délibérations, avec voix consultative.

La commission siège en principe une fois par année.

La commission :

- peut être appelée à émettre son point de vue dans le cadre de consultations cantonales,
- peut formuler des demandes et émettre des propositions qu'elle adresse au chef du DFCS.

12.2. Coordination intercantonale

Liaison institutionnelle avec la CDIP via la CIIP

L'application de l'Accord vise à renforcer la coopération et la transmission d'informations entre les cantons ; à cet effet, le Secrétariat général de la CDIP et le Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS) offrent un soutien technique et scientifique aux cantons dans la préparation et la mise en œuvre de leur concept de pédagogie spécialisée.

Selon l'article 10 de l'Accord, chaque canton concordataire désigne à l'intention de la CDIP un bureau cantonal de liaison pour toutes les questions relatives au domaine de la pédagogie spécialisée. Le responsable de la section pédagogie spécialisée assume cette fonction ; il siège au sein de la Conférence latine de la pédagogie spécialisée (CLPS).

La CIIP a institué une Commission de coordination de la procédure d'évaluation standardisée (COPEs). Un membre du SEN y représente le canton.

Prestations extracantonales

La République et Canton du Jura n'est pas en mesure de proposer l'éventail complet de l'offre s'agissant de prestations destinées à des groupes particuliers de bénéficiaires (par exemple institution accueillant des enfants aveugles et sourds...). La Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS)⁹⁰ relevant de la Conférence des directeurs cantonaux des affaires sociales (CDAS) est conçue entre autres pour servir de base aux échanges intercantonaux dans le domaine de la pédagogie spécialisée. Elle contient des dispositions réglant administrativement et financièrement les placements extracantonaux pour les ayants droit.

⁹⁰ CDAS - Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS), état 2007.

Procédure

L'application de la CIIS dans le canton est dévolue au Service de l'action sociale qui fonctionne en qualité d'organe de liaison, compétent pour :

- a. « Requérir les garanties de prise en charge des frais ;
- b. La réception et le traitement des demandes de garanties de prise en charge des frais ainsi que les décisions les concernant ;
- c. Coordonner l'information et la gestion avec des services et des institutions, ainsi que de leur représentation à l'intérieur du canton ;
- d. Echanger des informations et correspondre avec des offices de liaison d'autres cantons signataires ;
- e. Tenir un registre des garanties de prise en charge des frais délivrées⁹¹ ».

⁹¹ idem, Art. 11.

13. Planification des besoins

Méthodologie

Le concept détermine l'ensemble des principes, objectifs et moyens qui permettent à la République et Canton du Jura d'appliquer l'Accord en l'adaptant à ses spécificités. Elaboré par le DFCS⁹², le concept est approuvé par le Gouvernement⁹³. Le concept constitue le texte de référence concordataire, sa mise en œuvre a pour cadre la législation scolaire, en particulier l'ordonnance concernant la pédagogie spécialisée. Le présent chapitre vise à quantifier les ressources et moyens de la pédagogie spécialisée selon cinq paramètres :

- Les ressources disponibles en 2017.
- Les moyens requis par la mise en œuvre du concept.
- Les effets du concept en EPT.
- Les placements d'enfants et de jeunes hors canton.
- Les volumes actuels et futurs des transports.

Les domaines concernés sont déterminés par l'offre de pédagogie spécialisée décrite dans le chapitre 5 ainsi que par les procédures définies dans le chapitre 7.

Les besoins futurs sont évidemment tributaires de :

- l'évolution démographique et notamment de l'arrivée de Moutier au sein de la République et Canton,
- la pertinence, l'efficacité et l'efficacé des innovations, notamment constatées lors de la mise en œuvre échelonnée du concept,
- l'effet de l'application du concept sur le nombre d'enfants et de jeunes placés hors canton.

La mise en œuvre du concept aura des répercussions financières qui figurent en annexe 6.

13.1. Inventaire des ressources et besoins sectoriels

Centre d'orientation scolaire et professionnelle et de psychologie scolaire (COS)

Le déploiement du concept accroît l'activité du Centre dans deux domaines :

- l'extension de l'offre (de 0 à 4 ans et de 16 à 20 ans),
- les tâches liées à la procédure d'octroi des mesures de pédagogie spécialisée.

⁹² LEO - RSJU 410.11, art. 144 al. 2 bis.

⁹³ LEO - RSJU 410.11, art. 142 al. 2.

Le renforcement des ressources internes attribuées aux cercles scolaires (enseignant spécialisé de référence, compétences d'octroi de mesures ordinaires...) devrait avoir pour effet un allègement du recours aux services du psychologue scolaire, compensé par les tâches supplémentaires liées au fonctionnement de la commission d'évaluation, dans une mesure que la pratique à moyen terme permettra de quantifier.

Le tableau des ressources et besoins se présente comme suit :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
psychologie scolaire : 3 orientation scol. et prof. : 1,2 total = 4,2	psychologie scolaire : 3,7 orientation scol. et prof. : 1,3 total = 5	0,8

Mesures pédago-thérapeutiques (ci-après MPT)

Note liminaire

En 2016-2017, un groupe de travail temporaire a été créé. Il avait pour mandat d'analyser, de gérer et d'organiser les MPT en faveur des personnes de 0 à 20 ans. Sur la base des études réalisées par le groupe de travail, le Gouvernement a édicté l'ordonnance concernant les mesures pédago-thérapeutiques⁹⁴. L'ordonnance porte effet jusqu'à l'entrée en vigueur des dispositions légales liées à la promulgation du concept. L'ordonnance a pour objectifs d'améliorer le fonctionnement global du domaine des MPT et d'assurer la qualité des prestations.

Logopédie

En 2017, les logopédistes sont mandatés par trois instances :

- le SEN,
- le CMPEA (qui facture des prestations au SEN),
- la Fondation Père-ne (qui facture des prestations au SEN).

Le déploiement du concept amène à la situation suivante :

1. L'attribution des mesures se fait conformément aux procédures requises par l'Accord.

⁹⁴ RSJU 410.114.

2. La dotation en personnel du CMPEA comprend les EPT de logopédistes. La charge financière liée à la logopédie en tant que mesure pédago-thérapeutique entre dans la répartition des charges entre l'Etat et les communes (base forfaitaire).
3. La Fondation Pèreène inclut dans sa dotation en personnel les EPT de logopédistes. La charge financière liée à la logopédie fait partie de l'enveloppe budgétaire annuelle allouée à la Fondation.

Ressources et besoins

Prestataires indépendants :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
18	16	- 2

CMPEA :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
4,4	4.2	-0,2

Fondation Pèreène :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
SEI :0 secteur scol : 2,25 total = 2,25	SEI :0 secteur scol : 2 total = 2	-0,25

Psychomotricité

La situation de la psychomotricité est globalement identique à celle de la logopédie, toutes deux étant des mesures pédago-thérapeutiques.

En 2017, l'unité de psychomotricité du SEN est dissoute et les EPT y afférents sont transférés au CMPEA.

Les remarques ci-dessus concernant le déploiement du concept en logopédie s'appliquent par analogie à la psychomotricité.

Ressources et besoins

CMPEA :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
4,35	4,35	0

Fondation Pérène :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
SEI : 0,4 élèves : 1,4 total = 1,8	SEI : 0,4 élèves : 1,4 total = 1,8	0

Autres mesures de pédagogie spécialisée

Art-thérapie - musicothérapie - Halliwick

Ressources et besoins

Fondation Pérène :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
musicothérapie : 0,15 Halliwick : 0,4 total = 0,55	musicothérapie : 0,15 Halliwick : 0,4 total = 0,55	0

SEN

Les mesures de musicothérapie ordonnées en 2017 par le SEN figurent dans la rubrique « Mesures de prévention ».

Ressources et besoins dans l'école ordinaire :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
0	1	1

Situations de handicaps sensoriels

Le concept consolide la pratique 2017 et précise les procédures d'octroi, de suivi et d'évaluation des mesures.

Ressources et besoins liés au soutien des enfants et des **jeunes aveugles et malvoyants** :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
CPHV : 1,16	1,16	0

Ressources et besoins liés au soutien des enfants et des **jeunes sourds et malentendants** :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
soutien : 1,67 a Capella : 0,45 total = 2,12	1,67 0,45 total = 2,12	0

Soutien aux enfants et aux jeunes présentant des troubles du spectre autistique (TSA)

Dispositif d'intervention précoce en autisme (DIPA) géré par la fondation Pérène.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
0,5	1	0,5

Le soutien ambulatoire TSA n'est plus spécifique à la prestation (-1 EPT), il est assumé dans le cadre global du soutien pédagogique spécialisé (inclus dans les 15 EPT à créer).

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
1	0	-1

Dispositif d'intervention géré par le COS

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
0,4	0,4	0

Auxiliaires de vie scolaire

Le concept consolide la pratique 2017 et précise les procédures d'octroi, de suivi et d'évaluation des prestations. Les prestations sont subsidiaires aux aides accordées par l'AI.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
0,26	0,26	0

Enseignement d'appui

Ressources et besoins de l'enseignement d'appui :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
12,3	12,3	0

Soutien pédagogique spécialisé ambulatoire

La visée inclusive de l'Accord, appuyée par le concept, vise à limiter au strict nécessaire les organisations de l'enseignement à portée ségrégative. Cette réduction de l'offre a notamment pour effet le maintien d'un maximum d'élèves présentant des besoins particuliers au sein des classes ordinaires, moyennant la différenciation de l'enseignement et le renforcement important des mesures de soutien pédagogique spécialisé dont ils ont besoin.

L'Accord souligne la volonté de rapprocher significativement le pilotage des mesures d'aide de l'environnement familial, éducatif et scolaire de l'enfant ou du jeune. De cette intention découlent les compétences déléguées aux cercles scolaires primaires et secondaires (chapitre 7.2). Dans ce contexte nouveau, l'enseignant spécialisé est appelé à assumer de nouvelles fonctions.

Ressources et besoins de l'enseignement de soutien pédagogique spécialisé ambulatoire :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
26	41	15

Classe d'accueil et de transition pour élèves allophones

La classe est remplacée par des mesures d'aide appliquées dans la classe ordinaire du cercle scolaire. Les EPT attribués en 2017 à la structure stationnaire sont attribués aux prestations de soutien. Le recours à l'interprétariat communautaire complète le dispositif.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
1	0	-1

Sessions d'enrichissement à l'intention des élèves reconnus à haut potentiel (HP)

Les sessions sont en majeure partie remplacées par des mesures d'aide appliquées dans la classe ordinaire.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
0,32	0	- 0,32

Classes et structures spécialisées

Note liminaire

L'article 2 al. b de l'Accord stipule que « les solutions intégratives sont préférées aux solutions séparatives, ceci dans le respect du bien-être et des possibilités de développement de l'enfant ou du jeune concerné et en tenant compte de l'environnement et de l'organisation scolaires ». Le chapitre 9.1. du concept précise la portée pratique de la visée inclusive. En résumé :

- La PES et les décisions de la commission d'évaluation permettent de ne placer en structures spécialisées que les enfants et les jeunes qui ont un besoin avéré de bénéficier de ces mesures renforcées.
- Les objectifs et moyens des structures spécialisées sont clairement définis.
- La diminution de l'offre en structures séparées libère des ressources qui doivent être affectées à un renforcement des mesures prises en classe ordinaire.
- La pratique de la différenciation de l'enseignement ainsi que le renforcement du soutien pédagogique spécialisé devraient avoir, à moyen terme, un effet limitatif sur le placement d'élèves en structures séparées.

Classes de transition

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
11,4	9	- 2,4

Dispositifs ressource

Les ressources attribuées en 2017 à la classe Delta et celles des classes de soutien sont affectées au dispositif ressource.

Ressources et besoins attribués :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
classe de soutien EP : 10,07 classe de soutien ES : 11,85 classe Delta : 2,82 total = 24,74	19	- 5,74

Dispositif relais

Les ressources attribuées en 2017 à la classe atelier sont attribuées au dispositif relais.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
classe atelier: 1,32	SEN : 4 CMPEA : 2 total = 6	4,68

Institutions spécialisées

Fondation Père

Education précoce spécialisée (0 à 4 ans) SEI

Le concept consolide les mesures existantes.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
2,15	2,15	0

Secteur scolaire (4 à 20 ans)

Les processus requis pour déterminer le placement d'enfants et de jeunes en institution spécialisée pourraient conduire à une diminution de l'effectif des élèves accueillis dans le secteur scolaire de la Fondation. La probabilité d'une baisse de l'effectif à court et moyen terme peut se traduire par une diminution de prestations internes compensées par une augmentation de prestations externes au profit d'élèves accompagnés dans l'école ordinaire. A long terme, la visée intégrative du concept peut amener à une diminution du nombre des élèves accueillis dans le secteur scolaire.

L'économie peut être calculée en partant du prix actuel de la journée d'élève (CHF 255 calculés selon la CIIS), soit CHF 279'225 par an pour une diminution d'effectif de 3 élèves.

CMPEA

Prestations de pédagogie spécialisée

Remarques :

- les besoins liés à la cogestion avec le SEN (3e niveau du dispositif relais) sont imputés ci-dessus,
- les besoins liés à l'accompagnement d'élèves de l'Hôpital de jour dans les classes ordinaires qui les accueillent en intégration sont inclus dans les EPT requis par le concept.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
4,43	4,43	0

13.2. Commission d'évaluation

Les tâches attribuées à la commission d'évaluation (Cf. chapitre 7.3) nécessitent l'engagement de ressources spécifiques (fonctionnement de la commission, rétribution des expertises...).

Les EPT alloués en 2017 à l'application de l'ordonnance concernant les mesures pédago-thérapeutiques⁹⁵ sont transférées au fonctionnement de la commission d'évaluation.

Fonctionnement de la commission d'évaluation

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
COS : 0 SEN : 0	COS : 0,35 SEN : 2,65 total = 3	3

Conventions et expertises

L'application des procédures liées à l'Accord et au concept nécessite la conclusion de conventions avec des institutions et établissements spécialisés.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
0	1	1

13.3. Mesures de prévention

Ce sont les actions visant à concrétiser les mesures de prévention décrites dans le chapitre 9.2. En 2016-17, ces mesures se limitent à quelques interventions en musicothérapie dans les classes de transition.

Ressources et besoins :

EPT 2017	EPT requis par le concept	effets en EPT
musicothérapie : 0,71	1	0,29

⁹⁵ RSJU 410.114.

13.4. Tableau récapitulatif des ressources et besoins

13.1. INVENTAIRE DES RESSOURCES ET BESOINS SECTORIELS						
CENTRE D'ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE ET DE PSYCHOLOGIE SCOLAIRE (COS)						
	Ressources et besoins		EPT 2017	EPT requis par le concept	Effets en EPT	
COS	COS	Psychologie scolaire	3	3.7	0.7	
		Orientation scolaire et prof.	1.2	1.3	0.1	
Total			4.2	5	0.8	
MESURES PEDAGO-THERAPEUTIQUES						
	Ressources et besoins		EPT 2017	EPT requis par le concept	Effets en EPT	
Logopédie	SEN	Prestataires indépendants	18	16	-2	
	CMPEA		4.4	4.2	-0.2	
	Fondation Péréne	SEI		0	0	0
		Secteur scolaire		2.25	2	-0.25
Total			24.65	22.2	-2.45	
Psychomotricité	CMPEA		4.35	4.35	0	
	Fondation Péréne	SEI	0.4	0.4	0	
		Elèves		1.4	1.4	0
Total			6.15	6.15	0	
AUTRES MESURES DE PEDAGOGIE SPECIALISEE						
	Ressources et besoins		EPT 2017	EPT requis par le concept	Effets en EPT	
Art-thérapie - musicothérapie - Halliwick	SEN		0	1	1	
	Fondation Péréne	Musicothérapie	0.15	0.15	0	
		Halliwick		0.4	0.4	0
Total			0.55	1.55	1	
Situations de handicaps sensoriels Jeunes aveugles et malvoyants	SEN	CPHV	1.16	1.16	0	
Total			1.16	1.16	0	
Situations de handicaps sensoriels	SEN	Soutien	1.67	1.67	0	
		A Capella	0.45	0.45	0	

Jeunes sourds et malentendants					
Total			2.12	2.12	0
Troubles du spectre autistique (TSA)	SEN	Soutien ambulatoire	1	0	-1
	Fondation Pérère	DIPA	0.5	1	0.5
	COS		0.4	0.4	0
Total			1.9	1.4	-0.5
Auxiliaire de vie scolaire	SEN		0.26	0.26	0
Total			0.26	0.26	0
Enseignement d'appui	SEN	Appui	12.3	12.3	0
Total			12.3	12.3	0
Soutien pédagogique spécialisé ambulatoire	SEN	Ambulatoire	22.5	41	15
		Individuel	3.5		
Total			26	41	15
Classe d'accueil et de transition pour élèves allophones	SEN		1	0	-1
Total			1	0	-1
Sessions d'enrichissement à l'intention des élèves reconnus à haut potentiel (HP)	SEN		0.32	0	-0.32
Total			0.32	0	-0.32
CLASSES ET STRUCTURES SPECIALISEES					
	Ressources et besoins		EPT 2017	EPT requis par le concept	Effets en EPT
Classes de transition	SEN		11.4	9	-2.4
Total			11.4	9	-2.4
Dispositif ressources	SEN	Cl. soutien EP	10.07	19	-5.74
		Cl. soutien ES	11.85		
		Cl. Delta	2.82		
Total			24.74	19	-5.74
Dispositif relais	SEN	ex Cl. atelier	1.32	4	4.68
	CMPEA		0	2	
Total			1.32	6	4.68
INSTITUTIONS SPECIALISEES					
	Ressources et besoins		EPT 2017	EPT requis par le concept	Effets en EPT
Education précoce spécialisée (0 à 4 ans) SEI	Fondation Pérère		2.15	2.15	0

Total			2.15	2.15	0
Secteur scolaire (4 à 20 ans) de la Fondation Pérène			46.19	46.19	0
Total			46.19	46.19	0
Prestations de pédagogie spécialisée du CMPEA	Hôpital de Jour		4.43	4.43	0
Total			4.43	4.43	0
13.2. COMMISSION D'EVALUATION					
FONCTIONNEMENT DE LA COMMISSION D'EVALUATION					
	Ressources et besoins		EPT 2017	EPT requis par le concept	Effets en EPT
Fonctionnement de la commission d'évaluation	SEN		0	2.65	2.65
	COS		0	0.35	0.35
Total			0	3	3
Conventions et expertises	SEN		0	1	1
Total			0	1	1
13.3 MESURES DE PREVENTION					
	Ressources et besoins		EPT 2017	EPT requis par le concept	Effets en EPT
Ressources et besoins		Musicothérapie	0.71	1	0.29
Total			0.71	1	0.29
Total général			171.55	184.91	13.36

13.5. Institutions extracantonales

Placements extracantonaux

Le déploiement du concept aura pour effet de limiter les placements extracantonaux sous l'égide de la CIIS. Une politique volontariste restrictive doit être déployée à cet effet, à tous les niveaux.

Placements actuels et besoins (sans l'UHPA, mentionnée plus bas) :

placements 2016	réduction	effets en CHF
élèves : 56 journées : 13'926 Coût : CHF 3'940'561	-10 élèves	- CHF -700'000

Unité d'hospitalisation psychiatrique pour adolescents (UHPA), Moutier

Institution commune aux cantons de Berne et du Jura. En 2016 : 27 jeunes placés pour un total de 1'326 journées de soin (CHF 696'796, soit CHF 525 par journée).

Ressources et besoins :

placements 2016	réduction	effets en CHF
CHF 696'796	CHF 696'796	0

13.6. Transports

Selon l'art. 4 al. 2 de l'Accord, « les cantons prennent en charge l'organisation des transports nécessaires ainsi que les frais correspondants pour les enfants et les jeunes qui, du fait de leur handicap, ne peuvent se déplacer par leurs propres moyens entre leur domicile et l'établissement scolaire et/ou le lieu de thérapie ».

Le coût actuel des transports effectués dans le cadre du CMPEA ascende à CHF 315'000 (pour 196'000 km) et la Fondation Père de dépenses CHF 727'562.- représentant 348'014 km parcourus.

Il est probable que la mise en œuvre du concept permette de réduire le volume des transports en raison notamment de la pratique restrictive des placements en structures séparées et de l'appartenance des élèves des dispositifs ressource aux lieux scolaires d'implantation de la structure.

A moyen terme, la réduction des frais de transport peut être estimée à CHF 100'000.

13.7. Informatique

Le chapitre 9.5 du concept décrit les domaines concernés et les services attendus en pédagogie spécialisée. Il convient de préciser que l'informatique liée à l'enseignement spécialisé constitue une partie de l'équipement informatique du SEN. La gestion administrative des mesures pédago-thérapeutiques se fait actuellement au moyen du logiciel GEDES (canton de Neuchâtel). Moyennant un investissement estimé à CHF 25'000 environ, des prestations supplémentaires pourraient être proposées par ce logiciel dans le domaine de la procédure d'évaluation standardisée, de l'attribution et du suivi des mesures de pédagogie spécialisée.

14. Financement

Bases légales

Le financement des mesures de pédagogie spécialisée est assuré selon les bases légales suivantes :

Institutions cantonales

- RSJU 410.11. Loi sur l'école obligatoire (LEO).
- RSJU 410.111. Ordonnance portant exécution de la loi scolaire (OS).
- RSJU 410.115. Ordonnance concernant la pédagogie spécialisée.
- RSJU 651. Loi concernant la péréquation financière.

Institutions extracantonales

- Convention intercantonale relative aux institutions sociales (CIIS).

15. Table des matières des annexes

Annexe 1 – Liste des abréviations	102
Annexe 2 – Soutien pédagogique spécialisé	104
Annexe 3 – Dispositif ressources.....	107
Annexe 4 – Dispositif relais	109
Annexe 5 – Accompagnement de projets TSA	114
Annexe 6 – Partie financière.....	116

Annexe 1 – Liste des abréviations

abréviations	expressions
Accord	Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée, 2007
AI	Assurance-invalidité
APEA	Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte
ASE	Assistant socio-éducatif
CDAS	Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales
CEJEF	Centre jurassien d'enseignement et de formation
CETL	Association : Centre d'examen des troubles du langage
CIF	Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé
CIIP	Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin
CIIS	Convention intercantonale relative aux institutions sociales
CLPS	Conférence latine de la pédagogie spécialisée
CMPEA	Centre médico-psychologique pour enfants et adolescents
Commission d'évaluation.	Commission d'évaluation des besoins particuliers rattachée au Service de l'enseignement
COPES	Commission de coordination de la procédure d'évaluation standardisée
COS	Centre d'orientation scolaire et professionnelle et de psychologie scolaire
CPHV	Centre de pédagogie pour les handicapés de la vue, Fondation Asile des aveugles, Lausanne
DES	Département de l'économie et de la santé
DFCS	Département de la formation, de la culture et des sports (DFCS)
DIN	Département de l'intérieur
DIPA	Dispositif d'intervention précoce en autisme
enseignant spécialisé	Enseignant de soutien spécialisé ambulatoire
EPT	Equivalent plein temps

FSA	Fédération suisse des aveugles - Centre d'information pour malvoyants et aveugles
HarmoS	Harmonisation de la scolarité obligatoire
JUNORAH	Jura et Neuchâtel Orientent les Adultes Handicapés
LEO	Loi sur l'école obligatoire RSJU 410.11
LFPPr	Loi fédérale sur la formation professionnelle
LPC	Codage-interprétation / langage parlé complété
OCS	Office cantonal des sports
OS	Ordonnance scolaire RSJU 410.111
parents	Désigne les détenteurs de l'autorité parentale
PER	Plan d'études romand
PES	Procédure d'évaluation standardisée
PPI	Projet pédagogique individualisé
RPT	Réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons
RSJU	Recueil systématique de la législation jurassienne
SAS	Service de l'action sociale
SEI	Service éducatif itinérant - Fondation Péréne
SEN	Service de l'enseignement
SER	Syndicat des enseignants romands
SFO	Service de la formation des niveaux secondaire II et tertiaire
SSA	Service de la santé publique
SSS	Service de santé scolaire
TSA	Troubles du spectre autistique
UHPA	Unité d'hospitalisation psychiatrique pour adolescents, Moutier

SELON LA TERMINOLOGIE DE LA CDIP⁹⁶

- Activité liée au conseil : intervention auprès d'enfants et de jeunes à besoins éducatifs particuliers ainsi qu'auprès de leur entourage (enseignants et autres professionnels, classe, famille, etc.).
- Intervention de soutien dans le cadre de l'enseignement pour des enfants et les jeunes à besoins éducatifs particuliers.
- Intervenants pourvus d'une formation spécifique appropriée.

L'Accord intercantonal mentionne la prestation dans sa généralité :

- L'offre de base en pédagogie spécialisée comprend le conseil et le soutien...⁹⁷

SELON LES STRUCTURES DE L'ECOLE JURASSIENNE

Dans le cercle scolaire primaire ou secondaire, l'enseignant spécialisé de soutien occupe une position clé concernant l'analyse, l'octroi et le suivi des mesures de pédagogie spécialisée.

1. Proche collaborateur de la direction

L'enseignant de soutien de référence :

- organise, coordonne, gère les mesures de pédagogie spécialisée,
- établit annuellement à l'intention du SEN un rapport d'activité documenté traitant les domaines qualitatif, quantitatif et statistique concernant les élèves en difficulté.

2. Enseignant ressource

L'enseignant de soutien met à disposition de ses collègues ses ressources et connaissances en matière de pédagogie spécialisée, notamment :

- aide à la différenciation de l'enseignement (méthodes, outils, procédés didactiques, documentation...),
- accompagnement en classe dans la gestion de problématiques comportementales,

⁹⁶ Terminologie uniforme pour le domaine de la pédagogie spécialisée adoptée par la CDIP le 25 octobre 2007 sur la base de l'accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée.

⁹⁷ CDIP - Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007, Art. 4, al. 1.

- aide à l'accueil et à l'intégration d'élèves en situation de handicap.

3. Enseignant spécialisé

En principe en co-enseignement dans la classe et si nécessaire à l'extérieur de celle-ci, l'enseignant spécialisé :

- apporte un soutien approprié à l'élève en difficulté,
- dispense des leçons individuelles de soutien, notamment en vue d'éviter le placement de l'élève dans une structure séparée,
- gère un groupe d'élèves en difficulté dans le but de faciliter la tâche de l'enseignant titulaire confronté à une forte hétérogénéité de la classe.

Certaines structures séparées ayant été réduites ou supprimées, l'enseignant de soutien (moyennant des qualifications spécifiques) :

- intervient auprès d'élèves reconnus à haut potentiel,
- contribue aux mesures d'aides allouées à des élèves souffrant de troubles du spectre autistique (TSA),
- participe à la mise en place de mesures socio-éducatives auprès d'enfants migrants particulièrement vulnérables.

4. Coordinateur (case manager selon la terminologie fédérale)

Le succès des mesures d'aide à l'élève en difficulté est largement tributaire des synergies déployées parmi les intervenants situés dans son environnement. A ce titre, l'enseignant de soutien :

- informe, coordonne, organise et anime les séances de réseau regroupant les parents, les professionnels et partenaires concernés,
- établit le lien entre le cercle scolaire et cas échéant les autorités concernées, en particulier le conseiller pédagogique, le COS,
- facilite les démarches des parents auprès des prestataires, notamment auprès de la commission d'évaluation,
- est garant du suivi des décisions.

6. Expert PES⁹⁸

Selon le concept, un EPT est dévolu à la conduite d'expertises destinées à établir les besoins spécifiques de jeunes en difficulté et à formuler des propositions de mesures. Certaines expertises seront manifestement plus chronophages que d'autres. En cas de nécessité, la commission d'évaluation pourra faire appel à des enseignants de soutien en qualité d'experts PES (moyennant l'acquisition de compétences spécifiques).

Le bon fonctionnement de la PES est l'un des garants de succès dans la mise en œuvre du concept de pédagogie spécialisée.

⁹⁸ CDIP - Procédure d'évaluation standardisée -Instrument du concordat sur la pédagogie spécialisée pour la détermination des besoins individuels en vue de l'attribution de mesures renforcées.

Annexe 3 – Dispositif ressource

DISPOSITIF RESSOURCE

Selon l'art. 33 de la LEO, « la classe de soutien reçoit l'élève qui ne peut pas suivre l'enseignement d'une classe primaire ou secondaire. Elle en favorise la réintégration dans une classe ordinaire dans les délais les plus brefs ».

L'ordonnance scolaire (Art. 58) précise : « L'enfant placé en classe de soutien est, dans la mesure de ses possibilités, associé aux activités de la classe ordinaire de l'école primaire ou de l'école secondaire; il réintègre la classe ordinaire dès qu'il peut en suivre l'enseignement, moyennant éventuellement une autre mesure de pédagogie compensatoire.

L'interprétation du cadre légal ci-dessus a généré plusieurs modes d'accueil d'élèves en difficultés ; la notion de classe séparée a évolué vers le concept de structure mixte dans laquelle les élèves suivent une partie des cours dans les classes ordinaires primaires ou secondaires.

L'Accord marque une étape supplémentaire de cette évolution en accentuant les solutions intégratives et en harmonisant les pratiques sur l'ensemble du canton.

Cette orientation a pour effets :

- le remplacement de la classe de soutien (séparée) par un dispositif ressource lié à une classe ordinaire d'appartenance. L'élève accueilli dans le dispositif présente un retard scolaire et est manifestement dans l'incapacité de satisfaire aux exigences du PER. Il suit en dispositif ressource les disciplines dans lesquelles il éprouve des difficultés importantes. Les autres disciplines sont poursuivies en classe ordinaire, avec les aménagements nécessaires.
- le remplacement du Centre de compétence Delta (CCD) par un dispositif de différenciation lié à une classe ordinaire d'appartenance. L'élève accueilli à temps partiel dans le dispositif ne peut pas suivre avec profit l'enseignement ordinaire (3e à 8e années primaires) en raison de troubles spécifiques. Il suit dans le dispositif les disciplines dans lesquelles il a besoin d'adaptations pour pouvoir progresser dans ses apprentissages et pour lesquelles les mesures de pédagogie spécialisée déployées en classe ordinaire ne sont pas suffisantes. Les autres disciplines sont poursuivies en classe ordinaire, avec les aménagements nécessaires. L'enseignement est différencié mais les objectifs visés restent ceux qui sont proposés dans les attentes fondamentales du PER.

Les enseignants sont au bénéfice d'une formation pédagogique spécialisée reconnue. Leur référent pédagogique est le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé. En ce qui concerne le fonctionnement interne et administratif, ils dépendent des autorités du cercle scolaire, direction et commission d'école.

Annexe 4 – Dispositif relais

I. CONTEXTE

La problématique des élèves qui présentent des difficultés du comportement a fait l'objet de diverses études et propositions.

Instances scolaires :

- Rapport sur l'opportunité et les modalités de création d'une classe relais dans le Canton du Jura - M. Gête et D. Milani, 2011.
- Deux lettres de la CODES demandant la création urgente d'une classe relais - G. Grandjean, 2011 ; J. Widmer, 2015.
- Demande de création d'une classe relais - Commission du Collège de Delémont, 2015.

Parlement jurassien :

- Question écrite N° 2585 du 11.1.13, S. Brosy.
- Motion N°1140 acceptée par le Parlement le 22.6.16, S. Brosy : demande de création d'une classe relais.

Structures ne répondant plus aux besoins actuels

- L'unité d'accueil transitoire (UAT) créée en 2003. Son objectif était : « la prise en charge d'enfants en crise profonde sur le plan personnel et qui ne peuvent, à l'évidence, pas continuer de fréquenter leur classe ordinaire du moins de manière momentanée⁹⁹ ». En raison de difficultés diverses, liées notamment à des actes de violence et d'insubordination, les objectifs n'ont pas été atteints. La structure a été supprimée en 2013.
- La classe-atelier créée en 1998, avec le soutien de la Confédération (programme de recherche Supra-f). Elle « accueille des élèves en fin de scolarité, démotivés, en difficulté scolaire et pour lesquels une activité de type manuel est indiquée¹⁰⁰ ». La dernière évaluation concernant cette classe débouche sur ce qui suit : les élèves admis ne répondent pas aux critères d'admission ; ils relèvent majoritairement de problématiques comportementales importantes qui ne peuvent être assumées avec les moyens mis en œuvre.

Selon la visée intégrative de l'Accord, le profil des élèves appelés à fréquenter la classe-atelier ne justifie plus l'existence d'une structure séparée. Pour ces

⁹⁹ Parlement jurassien - Journal des débats - No 2 - 30.1.13, p. 61.

¹⁰⁰ Idem, p. 60.

raisons, la classe-atelier est supprimée. Les moyens ainsi libérés sont investis dans la mise en place du dispositif relais décrit ci-dessous.

II. CRÉATION D'UN DISPOSITIF RELAIS

Typologie

Les enfants et les jeunes en grande difficulté de comportement relèvent de trois problématiques :

- Cumul de difficultés personnelles avec des effets perturbateurs au niveau de l'école tels que :
 - attitude conflictuelle, rejet de l'autorité, des normes et des valeurs,
 - perturbation des cours,
 - agressivité, provocation, intimidation,
 - démotivation, rejet du système scolaire ...
- Atteintes psychopathologiques ayant notamment pour effet :
 - d'importantes difficultés d'adaptation au cadre scolaire,
 - une estime de soi fortement dévalorisée,
 - un désinvestissement cognitif,
 - une situation de souffrance psychique nécessitant une prise en charge médico-psychologique...
- Comportements antisociaux se manifestant notamment par :
 - la transgression des règles et des limites,
 - des actes délictueux tels que le harcèlement et autres attitudes agressives verbales et parfois physiques,
 - l'inopérance des sanctions appliquées dans le cadre scolaire, nécessitant l'intervention du système judiciaire...

Il est évident que dans la pratique les trois problématiques peuvent être intriquées. Le but de cette différenciation typologique vise à définir le bénéficiaire pour lui offrir les mesures les mieux adaptées à ses besoins reconnus singuliers.

Effets

Dans les écoles, la présence d'élèves en grande difficulté de comportement porte atteinte à la qualité de l'enseignement. Concrètement, l'élève :

- déstabilise le fonctionnement de la classe,
- met les professionnels en échec,
- a un effet d'entraînement négatif pour les élèves les plus influençables,
- sabote le processus d'apprentissage mis en œuvre par les professionnels,
- a globalement un effet délétère sur la qualité des relations et le climat propice à l'évolution de chaque élève.

La création d'un dispositif relais s'inscrit dans une double nécessité : celle d'offrir à l'élève une aide en vue de réguler son comportement, mais aussi de mettre à disposition des établissements scolaires des ressources leur permettant d'assumer les élèves concernés. Dans les cas extrêmes, l'éloignement temporaire de l'élève perturbateur permet à la classe de rétablir un fonctionnement normal.

Critères d'admission dans le dispositif relais

Le dispositif relais accueille des élèves en grande difficulté de comportement présentant les caractéristiques décrites dans la typologie ci-dessus.

Le signalement des élèves relève dans un premier temps des observations faites dans le cadre de la classe par les professionnels en charge de l'enseignement. Lorsque la problématique provoque sur la classe tout ou partie des effets décrits précédemment, l'enseignant engage le dialogue avec les parents et l'enseignant spécialisé. Les mesures constituant le dispositif relais peuvent alors être mises en œuvre.

Les trois niveaux du dispositif relais

Premier niveau : mesures de soutien internes à l'établissement scolaire

Ce niveau a une fonction essentiellement préventive qu'il est opportun de mettre en action dès l'apparition des difficultés importantes de comportement. Le succès de l'intervention dépend également d'une bonne qualité de partenariat entre tous les acteurs engagés, notamment les parents. Le dispositif vise à utiliser les ressources présentes dans le cercle scolaire. Dans le cadre de ses fonctions, l'enseignant spécialisé conduit l'intervention (Cf. chapitre 7.2. du concept) :

- il met en œuvre les mesures de pédagogie spécialisée ordinaires attribuées au cercle scolaire,
- il coordonne, organise, anime le réseau qu'il a constitué,
- il assume le suivi des mesures, documente le journal de bord,
- il agit en concertation avec la direction du cercle.

Le financement des mesures entre dans l'enveloppe budgétaire du cercle.

Deuxième niveau : équipe interdisciplinaire cantonale (ci-après équipe interdisciplinaire)

Lorsque les mesures appliquées au premier niveau sont manifestement insuffisantes, l'enseignant spécialisé signale la problématique au conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé.

D'entente avec les professionnels impliqués, le conseiller pédagogique active l'équipe interdisciplinaire qu'il dirige¹⁰¹. Le travailleur social de l'équipe interdisciplinaire est issu de l'AEMO selon une convention passée avec la fondation Saint-Germain.

¹⁰¹ Composition de l'équipe interdisciplinaire décrite dans le troisième niveau.

Dans ce cadre, différentes mesures peuvent être prises, telles que :

- conseil et soutien aux professionnels,
- soutien ambulatoire intensif,
- examen et soutien psychologiques,
- mesures socio-éducatives,
- mesures thérapeutiques,
- annonce au CMPEA...

L'ensemble des mesures prises vise à maintenir l'élève dans sa classe d'appartenance.

Le financement des mesures est assuré par le SEN.

Troisième niveau : dispositif d'accueil cogéré par l'équipe interdisciplinaire (SEN) et l'Hôpital de jour (CMPEA)

Si, en dépit du recours à l'ensemble des ressources du cercle scolaire et de l'équipe interdisciplinaire, les graves difficultés comportementales perdurent, le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé réunit les professionnels de l'équipe interdisciplinaire et les parents et annonce l'élève à la commission d'évaluation qui engage une PES (Cf. chapitre 7.3. du concept) en vue d'une admission en dispositif d'accueil ou dans une structure adaptée aux besoins de l'élève.

Cette alternative doit offrir à l'élève une prise en charge en adéquation avec ses besoins et éviter autant que faire se peut un placement extracantonal.

Objectifs du placement

Le placement doit permettre à l'élève de prendre du recul par rapport à son vécu scolaire et de modifier les comportements problématiques grâce à l'action conjointe de l'encadrement thérapeutique offert par l'Hôpital de jour et aux mesures déployées par l'équipe interdisciplinaire.

La réintégration en milieu scolaire ordinaire est visée. Elle peut se faire progressivement en fonction de l'évolution de l'élève. A cet effet, les professionnels du dispositif d'accueil collaborent avec les enseignants de la classe ordinaire afin de permettre à l'élève de se maintenir à jour dans la progression des apprentissages.

Sortie du dispositif d'accueil

Lorsque l'élève peut réintégrer pleinement sa classe ordinaire, il sera au bénéfice, dans un premier temps, de l'aide offerte par le deuxième niveau du dispositif relais.

Subsidiarité des mesures en cas de comportements délictueux

Lorsque toutes les sanctions prévues dans le règlement scolaire ont été prononcées et dans certaines situations déferées aux autorités judiciaires, un placement à caractère pénal peut constituer une alternative.

III. RESSOURCES HUMAINES

Les ressources humaines permettant d'assurer le fonctionnement du dispositif relais sont les suivantes.

Premier niveau

Les professionnels du cercle scolaire assurent le fonctionnement du dispositif dans le cadre de leurs fonctions.

Deuxième et troisième niveaux

L'équipe interdisciplinaire intervient aux deuxième et troisième niveaux du dispositif relais. L'engagement des professionnels dépend du nombre d'élèves bénéficiant du dispositif à un moment donné. Lorsqu'ils ne sont pas en action dans les cercles ou dans la conduite du dispositif d'accueil, les professionnels sont affectés à d'autres tâches situées dans leurs sphères de compétences (enseignement de soutien ambulatoire, intervention socio-éducative, psychologie scolaire...). L'intérêt de cette formule garantit une utilisation optimale des ressources humaines.

L'équipe interdisciplinaire est composée comme suit :

- un enseignant spécialisé à plein temps,
- deux éducateurs spécialisés à plein temps,
- un travailleur social à temps partiel,
- un psychothérapeute à temps partiel.

Le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé dirige l'équipe interdisciplinaire. A ce titre :

- il alloue les ressources des membres aux tâches du moment,
- il coordonne les activités des acteurs engagés,
- il supervise le suivi des mesures,
- il est garant de la qualité du dispositif (animation d'équipe, supervision, analyse de pratique, formation continue...).

La création du dispositif d'accueil nécessite l'allocation de ressources humaines supplémentaires dans la dotation en personnel du SEN et du CMPEA. Une économie d'échelle est néanmoins réalisable (diminution des frais de placements extracantonaux, suppression de la classe atelier).

Annexe 5 - Accompagnement de projets TSA

En 2010, le Dr Pierre-Olivier Cattin dépose la motion n° 979 (22 septembre 2010) intitulée « les parents d'enfants autistes demandent de l'aide : développer une structure éducative spécifique pour enfants autistes ». Cette motion est transformée en postulat par le Parlement le 23 février 2011. Un groupe de travail est créé par arrêté du 6 juin 2011.

Le groupe de travail présidé par Mme la Ministre du DFCS E. Baume-Schneider et par M. le Ministre du DSAS M. Thentz a mandaté la Fondation Père-ne pour mener une réflexion quant à la conception d'un modèle de prise en charge en adéquation avec les besoins d'enfants atteints de troubles du spectre de l'autisme.

Sur la base de cette réflexion et à la suite d'une analyse approfondie des structures cantonales accueillant des enfants présentant des troubles du spectre de l'autisme et des ressources existantes, il est apparu qu'une meilleure coordination, ainsi qu'une qualification des structures existantes constitue une option supérieure à la création d'une nouvelle entité venant s'ajouter aux prestataires existants.

Le développement de mesures différenciées adaptées aux spécificités des besoins de chaque enfant à l'intérieur des structures d'accueil existantes permet de valoriser les institutions actives dans le réseau d'encadrement.

Afin d'atteindre l'objectif d'une accessibilité facilitée à des prestations adéquates pour le public cible ainsi que le développement conjoint des compétences institutionnelles existantes, les partenaires cantonaux privilégiés (le Service de l'enseignement, la Fondation Père-ne et le Centre médico-psychologique pour enfants et adolescents) ont décidé de mettre en place un concept d'accompagnement afin de renforcer les collaborations et d'améliorer la coordination des méthodes d'intervention.

Par décision du 30 janvier 2013 et arrêté du 27 mai 2014, un projet pilote d'accompagnement pour les personnes atteintes de troubles du spectre de l'autisme et un groupe d'appui temporaire ayant pour mandat d'assurer le suivi de la phase pilote ont été créés. La phase pilote du projet s'est étendue de juin 2013 à fin juillet 2015.

L'expérience pilote a montré que l'accompagnement de projets TSA répond à un réel besoin pour les familles, notamment en ce qui concerne le soutien et les conseils fournis dans un contexte personnel, mais également dans un environnement scolaire ou professionnel. La possibilité de pouvoir s'adresser de manière simple et directe à une personne ressource indépendante et spécialisée dans l'autisme se révèle précieuse autant pour les personnes concernées que pour les professionnels intervenants (éducateurs, enseignants, thérapeutes privés etc.).

En se référant à l'expérience positive de la phase pilote, la structure d'accompagnement de projets TSA a été pérennisée à partir du mois d'août 2015 par décision du Gouvernement du 26 mai 2015.

Dans sa configuration définitive, la structure d'accompagnement de projets TSA est dotée de 0.4 EPT de professionnel intervenant. La structure est rattachée au Centre d'orientation scolaire et professionnelle et de psychologie scolaire en raison de son indépendance fonctionnelle et de son expérience en matière d'accompagnement de projets.

L'accompagnement de projets TSA a comme mission générale de fournir des prestations de soutien et de coordination pour les enfants et les jeunes atteints d'un trouble du spectre de l'autisme, leur famille et les professionnels intervenants.

Concrètement, l'accompagnateur de projets TSA assume deux fonctions distinctes. La première concerne l'accompagnement et le suivi individualisé des situations d'enfants et de jeunes (0-20 ans) atteints d'un trouble du spectre de l'autisme et de leur entourage. La deuxième vise le soutien, le développement et la qualification du réseau de professionnels intervenants.

La structure d'accompagnement propose et organise notamment des mesures de sensibilisation spécifiques ainsi que diverses formations destinées aux professionnels du réseau d'encadrement.

Annexe 6 - partie financière

Contexte

Le Message du Gouvernement au Parlement¹⁰² lors de l'acceptation de l'Accord présentait les effets financiers de la mise en œuvre du concept. Pour l'essentiel :

- Le transfert de charges dans le cadre de la RPT (nouvelle péréquation financière entre les cantons et la Confédération) a été effectué en 2008 et n'a de ce fait pas de répercussion liée à l'application du concept.
- La procédure d'évaluation standardisée (PES) pour la détermination des besoins individuels et la différenciation des mesures générera des dépenses supplémentaires liées à la création et au fonctionnement de la commission d'évaluation ; à terme, ce dispositif doit produire une amélioration significative de la pertinence et de l'efficacité des mesures de pédagogie spécialisée.
- L'application d'une PES pour la détermination des besoins individuels doit également permettre d'améliorer le pilotage du système et tendre à favoriser la maîtrise des coûts.
- Le développement des pratiques intégratives, qui ne s'inscrit pas dans un changement de paradigme pour l'école jurassienne mais comme une pratique faisant ses preuves et à renforcer, engendrera un recours accru à des enseignants spécialisés ou d'autres prestations de professionnels du domaine de la pédagogie spécialisée.
- Il n'est pas prévu de modifier les clés de la péréquation financière indirecte entre l'Etat et les communes pour les charges de l'enseignement.

La partie financière expose les effets de la mise en œuvre du concept selon la méthodologie et l'argumentaire développés dans le chapitre 13.

Les ressources et besoins sont évalués à raison d'un montant moyen de CHF 140'000 par EPT. Les engagements financiers relatifs aux placements institutionnels, transports et informatique sont mentionnés en CHF.

¹⁰² Parlement - Journal des débats - Séance du 30 janvier 2013 - No 2, p. 51-52.

Tableau récapitulatif des dépenses supplémentaires à consentir pour la mise en œuvre du concept

domaines	effets en EPT	effets en CHF
COS	0.8	112000
logopédie	-2.45	-343000
psychomotricité	0	0
autres mesures	1	140000
handicaps sensoriels	0	0
TSA*	-0.5	-70000
auxiliaires de vie	0	0
enseignement d'appui	0	0
soutien spécialisé	15	2100000
classe d'accueil pour allophones	-1	-140000
classe d'accueil HP	-0.32	-44800
classes de transition	-2.4	-336000
dispositifs ressource	-5.74	-803600
dispositif relais	4.68	655200
Fondation Pérène	0	0
Hôpital de jour /école/ CMPEA	0	0
commission d'évaluation	3	420000
conventions et expertises	1	140000
mesures de prévention	0.29	40600
placements extracantonaux		-700000
Fondation Pérène / réduction 3 él.		-279225
informatique		25000
transports / réduction		-100000
TOTAUX	13.36	816175

TSA* (troubles du spectre autistique). Le dispositif DIPA géré par la Fondation Pérène est augmenté d'un demi-poste dans le but de renforcer l'intervention précoce.

Le soutien ambulatoire TSA n'est plus spécifique à la prestation (-1 EPT), il est assumé dans le cadre global du soutien pédagogique spécialisé (inclus dans les 15 EPT à créer). La diminution de 0,5 EPT dans le tableau récapitulatif résulte de la répartition des charges dans les autres rubriques, la prestation TSA proprement dite est renforcée.

Répartition des dépenses

Répartition des dépenses supplémentaires entre le Canton et les communes¹⁰³ :

dépenses totales	à charge du Canton	à charge des communes
CHF 816'175	36,5 % soit CHF 297'904	63,5% soit CHF 518'2710

Engagements des dépenses

La mise en œuvre du concept sera réalisée sur une durée de quatre années durant lesquelles seront évaluées la pertinence, l'efficiences et l'efficacité des mesures instituées. L'engagement des dépenses sera échelonné tenant compte de ce qui précède et sera fonction des normes, effectifs et quotas que définira l'ordonnance concernant la pédagogie spécialisée.

¹⁰³ RSJU 651 - Art.30.