

***Les conditions de scolarisation
dans les situations de handicap
complexes de grande dépendance***

L'évaluation partagée des compétences



Introduction

LA COMMISSION RÉGIONALE PERMANENTE « HANDICAP & SCOLARITÉ » du CREA Rhône-Alpes, lieu d'échange d'expériences et de réflexion sur les facteurs favorables à la réussite des parcours de scolarisation, a retenu au titre de ses thématiques de travail, la question des **conditions de scolarisation des enfants en situation de handicap complexe de grande dépendance**.

Cette notion de « *handicap complexe de grande dépendance* » présente l'intérêt de ne pas réduire l'approche à une seule catégorie de handicap (ici au sens de déficience), mais elle risque à l'inverse d'être insuffisamment claire et appelle quelques précisions : Il s'agit ici de pouvoir prendre en compte les situations d'enfants pour lesquels la scolarisation, affirmée par la loi 2005-102, peut être *a priori* considérée comme inaccessible, notamment du fait de **troubles cognitifs et communicationnels graves, associés à une déficience intellectuelle sévère**.

On pourrait ainsi s'appuyer sur la définition du *polyhandicap* proposée en 1993 par le Docteur Elisabeth Zucman, moins restrictive et négative que celle de l'annexe XXIV ter¹, et qui met l'accent sur la situation de dépendance de la personne : « *association de handicaps graves avec déficience mentale entraînant une dépendance importante à l'égard d'une aide humaine et technique permanente, proche et individualisée.* »

Peuvent aussi être concernées des situations de plurihandicap, des troubles envahissants du développement ...

Un groupe restreint a été constitué, composé de :

Jael VIEIRA, conseillère pédagogique ASH (IA 69)

Myriam BRONNER, directrice de l'IME l'Espérance (ADAPEI 69)

Evelyne LAFAY, directrice de l'IME les Écureuils (AFIPAEIM)

M. André POMEON, directeur du SESSD de St Etienne et Roanne (APF)

Animé par Camille GILIBERT, Conseillère technique au CREA Rhône-Alpes.

Il s'est réuni à plusieurs reprises entre novembre 2009 et 2011, en vue de la construction d'un **outil d'évaluation des compétences de l'enfant, partagé entre les différents**

¹ Annexe XXIV ter au décret du 27 octobre 1989 remplaçant l'annexe XXIV ter au décret du 9 mars 1956, relative aux *conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents polyhandicapés*.

Elle définit le polyhandicap comme « *handicap grave à expression multiple associant déficience motrice et déficience mentale sévère ou profonde et entraînant une restriction extrême de l'autonomie et des possibilités de perception, d'expression et de relations.* »

professionnels et les parents. Cet outil s'appuie sur la CIF et le GEVA, ainsi que sur les programmes scolaires de l'Éducation nationale.

En 2014, un nouveau groupe reprend et prolonge les travaux sur l'outil en vue de piloter une expérimentation dans les unités d'enseignement et de mettre en place les actions de formation prévues par le premier groupe.

Animé Par Patrick Guyotot, chargé de mission au CREAI Rhône-Alpes, il est composé de :

Hélène Terrat, conseillère pédagogique ASH (69)

Alain Gineyts, Inspecteur de l'Éducation nationale ASH (69)

Myriam Bronner, directrice de l'IME l'Espérance (ADAPEI 69)

Alphonsine Tysbaert, directrice IME APF (Handas 69)

Thierry Vial, conseiller technique ASH auprès du recteur (Académie de Lyon)

Eliane Corbet, directrice CREAI Rhône-Alpes

Les conditions pour penser la scolarisation

La notion de « scolarisation » pour ces enfants, interpelle, questionne, appelle une réflexion partagée. Elle ne doit pas être appréhendée selon les représentations habituelles ni s'imposer à n'importe quel prix ou sans conditions, au risque de grandes difficultés (pour l'enfant, les parents, l'enseignant, les autres élèves), voire de situations d'échec et de souffrance.

Plusieurs conditions sont à rechercher, en amont et autour de la scolarisation, conditions liées à la fois aux capacités de l'enfant et à son environnement :

- La **connaissance du fonctionnement**, permettant la prise en compte de la diversité et de la variabilité des troubles, ainsi que la particularité des schémas moteur, visio-moteur, neurosensoriel de chacun.
- Le dépistage et le traitement de la douleur et de la souffrance, physique et psychique, ainsi que la recherche de **confort et de bien-être** comme préalable à toute action éducative ou pédagogique.
- Le **dépistage**, le **bilan** et les **corrections** des troubles sensoriels (auditifs et visuels), souvent associés aux situations de polyhandicap, et constitutifs d'obstacles importants à la communication et par conséquent aux apprentissages.
- Un travail sur la mise en relation avec le monde et l'environnement, la **recherche et l'étayage de la communication** par des moyens adaptés, dans un rapport indispensable de réciprocité : permettre à l'enfant d'exprimer un besoin, un ressenti, une idée ou un désir d'action, et à l'adulte de le comprendre.
- La **recherche d'un « déchiffrage » des émotions** et des expressions de l'enfant, avec un souci de confirmation permanent et une vérification systématique auprès de lui de l'interprétation que l'on fait de son expression (projection des désirs).
- La volonté de **susciter le plaisir et l'intérêt** de l'enfant, de prendre en compte ses souhaits et sa motivation, s'appuyant sur une référence à sa classe d'âge.
- Une **ambition** pour l'enfant (« effet Pygmalion ») liée à la définition d'objectifs dans le cadre d'un projet personnalisé, autour desquels se mobilisent les différents acteurs :
 - L'inscription de la scolarisation dans une **interdisciplinarité**, avec une collaboration au sein de l'équipe des professionnels soignants, éducatifs, et de l'enseignant.
 - L'**association forte de la famille** dans la définition du projet, et la prise en compte de son expertise dans l'évaluation de la situation et des capacités.
- La recherche d'une **précocité des apprentissages cognitifs voire scolaires** : les enfants en grande dépendance sont généralement pris en charge sur le plan des apprentissages plus tardivement que les autres, ce qui peut représenter une perte de chance et un surhandicap.
- La **répétition des expériences cognitives** dans le quotidien.
- Un appui sur le groupe et la prise en compte de l'importance de la **pair-émulation** dans la mobilisation de l'enfant.

- La **préparation de l'entrée en classe** et la recherche d'une compréhension par l'enfant de l'école et de l'instauration d'une confiance dans l'enseignant, préalable à la mise en place d'une relation didactique.
- La définition et l'**adaptation des modalités de scolarisation** aux besoins et compétences particuliers de ces enfants : le temps, la durée, le rythme, le lieu ... mais aussi l'installation dans la classe, l'adaptation des supports et outils.
- Une **évaluation partagée des compétences** de l'enfant en lien avec les apprentissages cognitifs et scolaires.
- Le postulat d'une « éducabilité cognitive », appelant une **réflexion sur l'accessibilité du programme scolaire** (préélémentaire – cycle 1 et socle commun des compétences) :
Le lien entre l'accessibilité du programme et les capacités de l'enfant peut être pensé de manière dynamique ; le programme définit des objectifs à atteindre en fin de cycle 1, ce qui suppose une forte marge de développement des compétences émergentes.

L'acquisition des compétences pour « devenir élève » suppose l'intervention de l'enseignant, en amont de la scolarisation à strictement parler.

Présentation de l'outil

Le droit à la scolarisation de tout enfant en situation de handicap est affirmé par la loi de 2005. Au-delà des conditions de cette scolarisation (voir ci-dessus), se pose aussi la question du type d'apprentissages, qui fait référence au programme scolaire et qui peut être proposé à ces enfants en grande dépendance intellectuelle et psychique.

Sur quels socles s'appuyer pour y adosser un apprentissage de type scolaire adapté à ces enfants ?

Il a été choisi ici de retenir 2 types de repères déjà « validés » :

- 1) *Le programme de l'Éducation nationale du cycle 1 de l'école préélémentaire*
- 2) *La Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé – version pour enfants et adolescents (CIF-EA) et le GEVA (guide d'évaluation multidimensionnelle)²*

Le but est de pouvoir mener les évaluations dans les différents domaines abordés par la CIF, le GEVA et le GEVA-SCO en lien avec la scolarisation, mais surtout de pouvoir adapter les objectifs d'apprentissages au « niveau de développement » de ces enfants, c'est-à-dire et les faire avancer vers une approche cognitive de la vie, et non uniquement sensorielle comme c'est encore trop souvent le cas pour ces enfants en grande dépendance.

La CIF et le GEVA

L'approche globale et pluridimensionnelle de la CIF, reprise par la loi du 11 février 2005³ puis par le GEVA, est apparue pertinente pour ce travail d'évaluation dynamique.

La classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (2001) appartient à la « famille » des classifications internationales proposées par l'OMS pour être appliquées à divers aspects de la santé (les composantes de la santé et les éléments du bien-être connexes de la santé, comme l'éducation ou la scolarité). Ces classifications offrent un cadre de description permettant de coder une large gamme d'informations.

La CIF a notamment pour objectifs de :

- Fournir une base scientifique pour comprendre et étudier les états de la santé, les conséquences qui en découlent et leurs déterminants,
- Etablir un langage commun aux différents acteurs pour décrire les états de santé et les états connexes de la santé afin d'améliorer la communication entre différents utilisateurs,
- Permettre une comparaison de données entre disciplines de santé, entre services et à différents moments.

Depuis sa première édition à titre expérimental en 1980, la CIF a été utilisée à diverses fins, comme outil statistique, outil de recherche, de politique sociale, outil pédagogique ainsi que comme outil clinique : pour évaluer les besoins, les aptitudes scolaires, professionnelles, évaluer une réadaptation et ses résultats.

² Ainsi que le Geva-Sco depuis août 2008

³ Loi 2005-102 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées »

Issu de la CIF, le GEVA constitue l'outil de référence national pour l'évaluation partagée des besoins de compensation des personnes handicapées⁴. Ce guide est construit en 8 volets permettant d'aborder les différentes dimensions de la personne. Le volet 6, central, intitulé « Activités, capacités fonctionnelles », fait essentiellement référence à la partie « Activités et participation » de la CIF. Il a pour objectif de coter le niveau de réalisation d'activités par la personne dans son environnement pour chacun de ses différents domaines de vie.

La CNSA, dans son rapport sur l'appropriation du GEVA⁵ mentionne à propos de l'utilisation du GEVA certaines difficultés « à comprendre et évaluer les situations complexes » (handicap psychique, grande dépendance notamment). Elle rappelle que l'objectif du GEVA est de « constituer une base commune de partage qui, s'agissant de situations complexes, devrait apporter une aide à leur évaluation. Il importera là encore de travailler sur les pratiques d'évaluation (...) afin d'amener les équipes pluridisciplinaires à construire des pratiques et des références communes. »

La CNSA préconise en ce sens la construction d'outils complémentaires au GEVA, en vue notamment d'une aide à la cotation des activités. Il s'agirait « de proposer des définitions précises pour chaque activité et d'éviter ainsi les contresens ». Cette démarche pourrait faciliter les opérations de « GEVA compatibilité ».

En guidant la cotation du niveau de réalisation, « ce travail serait de nature à améliorer la prise en compte de la problématique propre à certains types de situation de handicap. Il pourrait débiter sur certains domaines ou groupes d'activité dans un premier temps. »

C'est le sens de la démarche engagée par le groupe de travail sur la scolarisation des enfants en situation de grande dépendance.

On peut d'ailleurs noter d'autres travaux récents en matière d'évaluation des capacités des enfants polyhandicapés, notamment celui du CESAP et HANDAS sur un « profil de compétences cognitives », plutôt à destination de psychologues.

Construction de l'outil

S'agissant du présent outil, ont été travaillés dans le volet 6 du GEVA « Activités, capacités fonctionnelles », et dans la partie « Activités et participation » de la CIF, les domaines en lien avec la scolarisation :

	Domaine concerné dans le volet 6 du GEVA « Activités, capacités fonctionnelles »	Chapitre concerné dans la partie « Activités et participation » de la CIF-EA
Tâches et exigences générales	Domaine 1	Chapitre 2
Relations avec autrui	1	7
Communication	4	3
Application des connaissances, apprentissage	6	1
Tâches et exigences en relation avec la scolarité et la formation initiale	7	8

⁴ Décret et arrêté le 6 février 2008

⁵ CNSA : « Rapport sur l'appropriation du GEVA » *Dossier technique* (Janvier 2010)

Pour chacun des domaines observés, les items ont été systématiquement sélectionnés et déclinés aussi loin que nécessaire pour articuler dans cette grille les savoir-faire et savoir-être de ces enfants, avec les objectifs du programme de cycle 1.

Les domaines « Entretien personnel » et « Mobilité, manipulation », retenus dans le GEVA-SCO (voir ci-dessous), ont été repris ici mais sans faire l'objet d'une déclinaison.

Le programme du cycle 1 a lui-même été décliné en aval pour qu'il soit adapté aux enfants en grande dépendance. Cette démarche était nécessaire dans la mesure où les compétences citées dans le programme sont celles attendues en fin de scolarité de maternelle. Certes, il existe, dans les domaines « s'approprier le langage » et « découvrir l'écrit » des repères pour organiser la progressivité des apprentissages. Toutefois, parce que le développement des enfants en situation de grande dépendance est dysharmonique, parce que les limitations sont importantes, il paraissait nécessaire de décliner les compétences des programmes en *objectifs* d'apprentissage plus précis, plus atteignables par ces élèves.

Guide pour la cotation

Voir aussi l'introduction à la CIF enfants et adolescents, le manuel d'utilisation du GEVA (mai 2009) et le manuel du GEVA-Sco (août 2012).

Comme indiqué dans sa présentation, cette grille reprend les principales tâches et activités du GEVA-SCO, c'est-à-dire celles identifiées dans le volet 6 du GEVA susceptibles d'avoir un retentissement sur les besoins et compétences du jeune handicapé en milieu scolaire.

Le support permet la cotation de la réalisation effective des activités, telles que l'élève les vit au quotidien, dans son environnement, en fonction des facilitateurs mobilisés et des obstacles rencontrés, en relation avec l'environnement.

Réalisation effective

Il s'agit d'apprécier l'autonomie de l'élève et ses difficultés éventuelles dans la réalisation d'activité, en situation réelle et en référence aux réalisations attendues d'une personne de même âge, en lien avec le livret personnel de compétences. En tenant compte notamment de la fatigabilité, la lenteur, la douleur, il s'agit d'indiquer la façon dont est habituellement, ou en moyenne réalisée cette activité. Cela correspond au niveau de réalisation le plus courant.

Le support de recueil d'informations comporte quatre niveaux de réalisation :

A - Activité réalisée seul, sans aide humaine et sans difficulté

B - Activité réalisée partiellement avec l'aide d'un tiers et/ou sur sollicitation et/ou avec une difficulté partielle

C - Activité réalisée avec l'aide répétée d'un tiers et/ou avec une surveillance continue et/ou avec une difficulté régulière"

D - Activité non réalisée

Observations

S'il existe une variabilité importante du niveau de réalisation, ou encore des circonstances qui entraînent une modification dans ce niveau de réalisation, l'information doit être portée sous la rubrique observations.

Facteurs environnementaux, obstacles et facilitateurs

Ils constituent l'environnement physique, social et attitudinal dans lequel vit l'élève. Les différents aspects de l'environnement de l'élève, qui lui sont externes, peuvent avoir une influence positive (facilitateurs) ou négative (obstacles) dans la réalisation concrète par l'élève des différentes activités.

Le codage retenu est le suivant :

H : pour aide humaine (en préciser la nature dans la colonne observations)

T : pour aide Technique (en préciser la nature dans la colonne observations)

Facilitateurs relevant de la scolarisation

H

- ATSEM*
- Aide de l'entourage (autres élèves)*
- Aide humaine individuelle / mutualisée*
- Infirmière*
- RASED*
- Autre adulte : préciser*

T

- Matériel informatique et audiovisuel standard*
- Mobilier et petits matériels*
- SAPAD*
- PAI*
- PPRE*
- Aménagements pédagogiques (préciser)*
- Autre : préciser*

Facilitateurs mis en place en complément de la scolarisation

- IME / IEM / IEAP ...*
- Accueil de jour*
- Accueil temporaire*
- CAMSP*
- CMP /CMPP*
- Matériel déficience auditive*
- Matériel déficience visuelle*
- SESSAD (préciser type)*
- Autre accompagnement médico-social*
- Service d'enseignement à domicile*
- Soins en hospitalisation partielle / complète*
- Soins en libéral (Kiné, orthophonie, suivi psychologique)*
- Autre : préciser*

Tâches et exigences générales, relation avec autrui

		Réalisation effective				Facilitateurs H / T	Obstacles H / T	Observations
		A	B	C	D			
1.1 - S'orienter dans le temps	1.1.1 Distinguer le jour et la nuit							
	1.1.2 Se repérer dans la journée (matin, midi, soir)							
	1.1.3. Se repérer dans la semaine							
	1.1.4 Distinguer l'avant et l'après							
	1.1.5 Situer dans le temps des événements les uns par rapport aux autres							
	1.1.6 Comprendre et utiliser le vocabulaire temporel							
1.2 - S'orienter dans l'espace	1.2.1 Distinguer l'intérieur de l'extérieur							
	1.2.2 Distinguer en haut et en bas							
	1.2.3 Distinguer le dessus du dessous							
	1.2.4 Distinguer le devant du derrière							
	1.2.5 Distinguer la gauche de la droite							
	1.2.6 Comprendre et utiliser le vocabulaire spatial							
	1.2.7 Se situer soi dans l'espace							Diriger son regard et son corps
	1.2.8 Situer les objets par rapport à soi							Positionner un objet connu par rapport à soi
	1.2.9 Évoluer dans un espace							Se diriger, se déplacer dans un espace avec un objectif (destination)
	1.2.10 Se repérer dans un lieu connu							Se repérer dans son environnement habituel et retrouver les cheminements des espaces quotidiens
	1.2.11 Suivre un itinéraire							
	1.2.12 Avoir conscience de la ville ou le pays où on habite							

1.3 - Fixer son attention	1.3.1 Manifester une attention									Réagir à un événement qui se déroule dans l'environnement
	1.3.2 Manifester et soutenir l'attention spontanément pour une activité propre									
	1.3.3 Soutenir son attention pour des activités duelles (activité comprenant des consignes ou des règles)									
	1.3.4 Soutenir son attention pour des activités de groupe (activité comprenant des consignes ou des règles)									
1.4 - Mémoriser	1.4.1 Mémoriser des informations et événements à court terme									Fixer des informations ou un ordre d'informations remontant à un passé très récent (dans les heures précédentes) Mémoire des événements passés dans les années antérieures
	1.4.2 Mémoriser des informations et événements à long terme									
	1.4.3 Reconnaître, associer un objet ou une personne à une représentation de type image, picto ou mot (gnosie)									Lier la perception à la connaissance
	1.4.4 Mémoriser et s'approprier une consigne									
	1.4.5 Mémoriser un texte, un poème									
1.5 - Prendre des décisions	1.5.1 Exprimer une préférence ou un refus									Spontanéité
	1.5.2 Faire un choix entre deux objets proposés									Sur sollicitation et selon un consigne (notion de bonne / mauvaise réponse)
	1.5.3 Faire un choix entre plus de deux objets									
	1.5.4 Faire un choix entre des objets représentés (images, photos, pictos)									Abstraction
	1.5.5 Faire un choix entre des options ou des situations									
	1.5.6 Exprimer le oui et le non									Attention à rechercher la manifestation la plus fiable du oui /non
	1.5.7 Mettre en œuvre l'option choisie et évaluer les conséquences de ce choix									

Tâches et exigences générales, relation avec autrui (suite)

		Réalisation effective				Facilitateurs H / T	Obstacles H / T	Observations
		A	B	C	D			
1.6 - Prendre des initiatives <i>(Figure dans le GEVA et le socle commun mais pas dans le GEVASco)</i>	1.6.1 Exprimer ou manifester spontanément un besoin, un souhait, un désir d'action							Activité simple : une action Activité complexe : une tâche comprenant plusieurs actions
	1.6.2 Faire spontanément une demande d'aide (savoir repérer et mobiliser les ressources de son environnement si nécessaire)							
	1.6.3 Entrer spontanément en relation avec autrui							
	1.6.4 Entreprendre spontanément une activité simple (dans la mesure de ses capacités)							
	1.6.5 Entreprendre spontanément une activité complexe							
1.7 - Gérer sa sécurité	1.7.1 Avoir conscience du risque et du danger dans l'environnement quotidien (intérieur, rue ...)							
	1.7.2 Ne pas mettre sa vie et/ou celle des autres en danger							
	1.7.3 Réagir de façon adaptée face à une situation risquée (adapter son comportement pour y faire face)							
1.8 - Respecter les règles de vie	1.8.1 Respecter les contraintes de la vie collective							
	1.8.2 Respecter la politesse et les règles de civilité							

1.9 - Avoir des relations et interactions avec autrui	1.9.1 se reconnaître et reconnaître les autres en tant que personnes								Savoir patienter, écouter l'autre Dialoguer avec les adultes et les pairs Ex. : Comprendre le rôle de l'enseignant, des autres professionnels (de l'école, de l'établissement), son propre rôle et celui des autres élèves
	1.9.2 Différencier les étrangers de personnes connues ou familières								
	1.9.3 Répondre à une sollicitation								
	1.9.4 Entrer en dialogue en écoutant et respectant l'expression de l'autre								
	1.9.5 Agir de manière indépendante dans ses relations								
	1.9.6 Se conformer aux conventions sociales régissant le rôle de chacun								
1.10 - Maîtriser son comportement dans ses relations avec autrui	1.10.1 Maîtriser des émotions et ses pulsions								
	1.10.2 Maîtriser son agressivité physique								
	1.10.3 Maîtriser son agressivité verbale								

Entretien personnel : mobilité, manipulation

		Réalisation effective				Facilitateurs H / T	Obstacles H / T	Observations
		A	B	C	D			
Mobilité, manipulation	2.2. Faire ses transferts							
	2.7 Se déplacer dans le logement, à l'extérieur (au sein de l'établissement scolaire)							
	2.9 Utiliser les transports en commun							
	2.14 Avoir des activités de motricité fine							
	2.15 Avoir une coordination bimanuelle							
Entretien personnel	3.2 Prendre soin de son corps							
	3.3 Assurer l'élimination et utiliser es toilettes							
	3.4 S'habiller, se déshabiller							
	3.5 Prendre ses repas (manger, boire)							
	3.6 Prendre soin de sa santé							

Communication

		Réalisation effective				Facilitateurs H / T	Obstacles H / T	Observations
		A	B	C	D			
4.1 Parler	4.7 Produire des messages oraux (communication préverbale)							Vocaliser en ayant conscience de la présence d'autrui dans l'environnement immédiat (produire des sons lorsque la mère est proche) ; babiller ; vocaliser en réponse à la parole en imitant les sons de la parole à tour de rôle.
	4.1.1 - Nommer des objets de la vie quotidienne							
	4.1.2 - Utiliser un seul mot pour exprimer une phrase ou une idée (mot-phrase)							
	4.1.3 Utiliser un verbe pour exprimer une idée							
	4.1.4 Associer plusieurs mots sans verbe							
	4.1.5 Associer plusieurs mots avec un verbe							
	4.1.6 Formuler des phrases simples							
	4.1.7 Formuler des phrases complexes							
4.2 Comprendre la parole en face à face ("Recevoir des messages parlés" dans la CIF)	4.2.1 Réagir à la voix humaine							Réagir à la voix humaine de manière très élémentaire comme par des changements de rythmes respiratoires ou des mouvements du corps plus ou moins importants Réagir de manière appropriée par des actes ou des mots à des messages parlés simples (2 ou 3 mots) comme des demandes (Ex. : donne-moi) ou des ordres (par ex. : Viens ici) Réagir de manière appropriée par des actes ou des mots à des messages parlés complexes (phrases complètes) comme des questions ou des consignes
	4.2.2 Comprendre des messages parlés simples							
	4.2.3 Comprendre des messages parlés complexes							
	4.2.4 Recevoir d'autres types de messages parlés (radio, télé, informatique, haut-parleur ...)							

4.5 Comprendre une phrase simple	4.4.1 Manifester sa compréhension en soutenant son regard										
	4.5.2 Manifester sa compréhension par une mimique adaptée										
	4.5.3 Manifester sa compréhension par l'exécution d'une tâche										
	4.5.4 Manifester sa compréhension par un geste ou un signe ou un mot										
4.7 Produire des messages non verbaux *	4.7.1 Produire des messages gestuels										Transmettre des messages par des mouvements intentionnels du corps tels que les mimiques (sourire, froncer les sourcils, grimacer), des mouvements des bras et des mains, prendre dans ses bras, pointer du doigt ...
	4.7.2 En utilisant des objets										
	4.7.3 En utilisant des photos										Plus proche du figuratif (Ex. Makaton) Plus symbolique (Ex. BLISS)
	4.7.4 En utilisant des pictogrammes										
	4.7.5 En utilisant des symboles										
	4.7.6 En combinant gestes, objets, photos, pictos										
4.7 Recevoir des messages non verbaux *	4.7.7 Recevoir des messages gestuels										Comprendre la signification des expressions du visage, des mouvements et signes des mains, des postures du corps et autres formes du langage corporel
	4.7.8 Recevoir des messages par dessins et photographies										Comprendre la signification représentée par des dessins, des pictogrammes, photographies
	4.7.9 Recevoir des signes et symboles généraux										Comprendre la signification de signes (Ex. Makaton, LSF ...) et symboles publics (panneaux routiers, signalisation ...)

* regroupés sous 4.7 dans le GEVASco

Tâches et exigences en relation avec la scolarité et la formation initiale

			Réalisation effective				Facilitateurs H / T	Obstacles H / T	OBSERVATIONS <i>Tous les éléments donnés ci-dessous sont des objectifs d'apprentissage que l'on peut se fixer à la fin d'une ou plusieurs années de scolarisation</i>
			A	B	C	D			
6.1 – Lire									
6.2 – Écrire									
6.3 – Calculer									
7.1 Apprendre à lire <i>En référence au programme de l'école maternelle "Découvrir l'écrit"</i>	7.1.1 - Se familiariser avec l'écrit	Ecouter des histoires lues par l'adulte							
		Reconnaître les supports déjà utilisés							
		Utiliser un livre correctement (tourner les pages, sens de lecture)							
		Manifester sa compréhension d'une histoire lue par l'adulte : personnages, objets, actions							
	7.1.2 - Se préparer à apprendre à lire	Faire le lien entre le langage écrit et le langage oral							
		Distinguer les lettres d'autres formes graphiques							
		Reconnaître des pictogrammes de base							
		Jouer avec les formes sonores de la langue							
		Reconnaître son prénom					(comptines courtes, formulettes travaillant la conscience phonologique)		

7.2 Apprendre à écrire <i>En référence au programme de l'école maternelle "Découvrir l'écrit"</i>	7.1.3 - Se préparer à apprendre à écrire	Réaliser volontairement des gestes amples dans différentes directions										
		Tenir un outil scripteur										
		Réaliser les tracés de base de l'écriture (cercle, verticale, horizontale, ondulation, boucle...) sur plan vertical puis horizontal										
		Associer ces tracés de base pour ébaucher des lettres et des chiffres										
		Ecrire son prénom										
		S'exprimer à l'écrit : retranscrire une phrase simple en associant des pictogrammes appris										
7.3 Apprendre à calculer <i>En référence au programme de l'école maternelle "Approcher les quantités et les nombres"</i>	7.3.1 - Connaître les désignations orales et écrites des nombres	Reconnaître globalement et exprimer des quantités									Beaucoup, peu...	
		Connaître la comptine numérique										
		Dénombrer une petite collection en touchant chaque élément										
		Distribuer des objets en prenant appui sur la comptine numérique										
	7.3.2 - Ordonner ou comparer des nombres	Comparer des collections en utilisant des procédures non numériques									Estimation perceptive et globale : plus/moins...	
		Comparer des collections en utilisant la correspondance terme à terme										
		Comparer des collections à des collections naturelles ou collections repères										
		Comparer deux collections en quantifiant								avec utilisation de la comptine numérique		
7.3.3 - Calculer mentalement	Comprendre les effets d'une action (augmentation, diminution, réunion, distribution, partage) sur des quantités ou des positions (déplacement en avant, en arrière)											

7.4 - Apprendre des techniques de communication <i>En référence au programme de l'école maternelle "Apprendre à communiquer"</i>	7.4.1 - Entrer en communication corporelle, orale ou signée	S'exprimer par le regard ou par un geste								
		Juxtaposer plusieurs gestes corporels (sens non explicite pour l'interlocuteur)								
		Associer plusieurs gestes corporels (sens explicite)								
		S'exprimer par un mot ou un signe								
		S'exprimer en juxtaposant plusieurs mots ou signes (sens non explicite pour l'interlocuteur)								
		S'exprimer en associant plusieurs mots ou signes (sens explicite)								
		Utiliser le « je »								
	Utiliser le « tu »									
	7.4.2 - Répondre à une sollicitation	Réagir à son prénom								
		Faire ce qui est demandé (consigne simple)								
Manifester son accord ou son désaccord										
Manifester son incompréhension										
7.4.3 - Répondre à une question	Demander de l'aide									
	Répondre en se faisant comprendre par un seul mot, un geste ou un signe									
	Répondre par oui ou non									
	Répondre en se faisant comprendre par des mots, gestes ou signes									
	Répondre en se faisant comprendre par une phrase orale ou signée ou les deux									
Manifester son incompréhension										
Demander de l'aide										
7.5 - Apprendre les règles sociales de base										

<p>7.7 S'installer dans la classe</p> <p>7.8 Utiliser des supports pédagogiques</p> <p>7.9 Utiliser du matériel adapté à son handicap</p> <p>7.10 Prendre des notes</p> <p>7.12 Participer à des sorties extra-scolaires</p>			<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																																				<p>Items peu pertinents à observer s'agissant de personnes en grande dépendance</p>