

Le SNUipp-FSU 56 a organisé un stage le mardi 28 novembre sur le thème très général de l'école inclusive. Philippe MAZERAU, enseignant chercheur à l'université de Caen Basse-Normandie, et Agnès DUGUET, enseignante spécialisée et secrétaire nationale au SNUipp-FSU, sont intervenus tout au long de cette journée. En fin de matinée, Guislaine BRE, directrice du SESSAD du Scorff a témoigné des actions menées par son équipe et nous a exposé les changements qui se profilent pour les SESSAD.

La présentation de Philippe Mazereau s'est déroulée en deux temps : Il a tout d'abord tracé un historique du traitement des difficultés scolaires en France, partant du début du 20<sup>e</sup> siècle jusqu'à aujourd'hui. Dans un deuxième temps, il est intervenu sur l'apparition de la notion de Besoins Educatifs Particuliers et nous a fait un tour d'horizon de la prise en compte des BEP en Europe.

### Historique de la prise en charge de la différence.

« Pendant des décennies, du début du siècle à 1982, difficulté scolaire, handicap ou troubles de l'apprentissage étaient renvoyés à des filières spécialisées. Les élèves devaient répondre à une norme, et ceux qui s'en éloignaient étaient placés en périphérie du système, et en sortaient rapidement.

Lorsque la scolarité s'est allongée, la déficience intellectuelle a été massivement mise en avant pour expliquer tout retard scolaire. Lorsque le nombre d'élèves classés déficients intellectuels a vraiment explosé, un rapport de l'OMS est venu prouver ce que certains dénonçaient : la sur-représentation des catégories socialement défavorisées dans les élèves classés déficients. L'école produisait donc une relégation sur des critères sociaux.

La recherche d'une norme scolaire identique pour tous aboutissait encore, en 1973, à ce que seuls 30 % des élèves arrivent en CM2 sans avoir redoublé.

Ce n'est qu'à partir de 1989 que la distinction a commencé à se faire entre élève en difficulté scolaire et handicap.

La définition que l'on se donne du handicap dans les apprentissages et les moyens employés pour l'évaluer sont déterminants pour l'organisation du système d'accueil des enfants concernés : quelles structures spécialisées mettre en place ? Quelle nouvelle organisation trouver dans le système scolaire ordinaire ?

Entre 2004 et 2014, si le nombre d'élèves scolarisés dans des Etablissements Médico Sociaux est resté stable, le nombre d'élèves reconnus en situation de handicap accueillis dans le système scolaire a bondi de 57% (+ 76 % en classe ordinaire, + 26 % en CLIS)

Comment expliquer cette inflation ? C'est bien à la définition du handicap que nous renvoie cette question : les « dys » doivent être considérés comme relevant du champ du handicap ?

### Quelle adaptation du système scolaire français ?

Philosophiquement inattaquable, le droit à l'éducation et à la scolarisation de tous les enfants, quel que soit leur handicap, est rappelé en préambule de la loi de refondation de l'école de juillet 2013. Le système scolaire français a comme mission de veiller à l'inclusion de tous les enfants et à la mixité sociale.

Ce droit crée de toute évidence une attente forte et légitime des parents des enfants handicapés, qui souhaitent un accueil au plus près de leur domicile.

Le problème est que rien dans cette loi n'est venu prévoir de changement dans l'organisation de l'école pour accueillir ces élèves, ni en termes de locaux, ni en terme de personnels supplémentaires et formés.

L'accueil des enfants à besoins éducatifs particuliers ne s'est accompagné d'aucune action de formation continue. La formation initiale ne permet pas de prévoir de temps pour l'appropriation de la différenciation, travail difficile et exigeant s'il en est, qui aurait besoin de tout l'apport de la recherche. Les enseignants déroutés, obligés de s'adapter sans aucune aide extérieure, tentent de se protéger avec la seule variable d'ajustement du système : le recours aux AVS, elles-mêmes peu formées, parfois précaires et toujours sous payées. Leur nombre a explosé entre 2006 et 2014, passant de 22 000 à 69 000.

Rien n'est prévu en terme d'allègement des effectifs, ni en temps de concertation avec les différents professionnels qui interviennent auprès des enfants.

Tout le système repose exclusivement sur la bonne volonté et l'engagement des enseignants, qui doivent puiser dans leur temps personnel pour faire le lien avec les différents partenaires et pour chercher à s'auto former dans l'espoir de trouver des réponses pédagogiques aux difficultés de leurs élèves. Le temps de travail explose, la fatigue s'accumule, la disponibilité aux autres enfants est amoindrie, le sentiment de culpabilité s'installe et c'est la souffrance au travail qui s'annonce.

Confronté à l'injonction de faire réussir tous les élèves malgré toutes leurs différences, impuissant à juguler certains troubles du comportement, l'enseignant manque également de temps pour réfléchir en équipe.

Le manque de places en structures spécialisées ajoute au malaise : des enfants reconnus par la MDA comme relevant d'une structure adaptée se retrouvent remis dans le système scolaire ordinaire faute de place, dans des groupes d'élèves dépassant souvent les 25 quand il leur faudrait un adulte pour 6 enfants maximum. Là encore, c'est l'enseignant qui se trouve en première ligne, contraint de « faire au mieux », au détriment s'il le faut de sa santé au travail. Le constat est sans appel : l'inclusion telle qu'elle est pratiquée, sans moyens en termes d'encadrants, de formation, de locaux, de temps pour la concertation, ne peut pas fonctionner. L'organisation de l'école sur le modèle « Un maître / une classe » ne correspond pas aux besoins de l'inclusion. Il faut repenser l'organisation, la formation initiale, la formation continue et arrêter de tout faire reposer sur la bonne volonté et les espaces interstitiels.

### Un terme récent : « Elève à Besoins Educatifs Particuliers ».

Le choix des termes étant tout sauf innocent quant à la réponse à apporter, un petit détour par les autres pays européens permet de mieux saisir le rapport entre politique éducative et organisation scolaire.

Si la tendance est à l'uniformisation des termes au plan européen, des logiques propres à l'historique des systèmes continuent à prévaloir.

L'école française, basée sur le principe « un maître, une classe » et si possible « un niveau » est historiquement mal préparée à la logique de la différenciation des pratiques.

C'est en **Ecosse** que la notion de « besoin éducatif particulier » trouve son acception la plus large : « *Un jeune peut recevoir des aides complémentaires (éducatives ou autres) s'il est avéré que sans celles-ci, et quelle qu'en soit la raison, il ne pourra pas profiter de la scolarité ordinaire* ».

On est donc aux antipodes de la notion d'intégration qui prévalait en France entre 1982 et 2005, lorsque l'élève devait faire preuve de certaines capacités individuelles pour avoir droit à l'élaboration d'un projet d'intégration. C'est lui qui devait faire la preuve de sa capacité à s'adapter au système et non le système qui devait chercher les moyens de s'adapter à l'élève.

A l'inverse de l'Ecosse, **en Belgique**, l'éducation adaptée est ségréguée selon 8 types de handicap (mais toutes les écoles spécialisées font partie de l'Education Nationale). La Belgique montre, elle, une forte résistance à l'inclusion.

**En Suède**, tous les enfants sont par définition des enfants à besoins éducatifs particuliers, puisque le système scolaire est organisé autour de groupes de besoin, et que les élèves bâtissent leur parcours en naviguant d'un groupe de besoin à l'autre. En Suède, il n'existe donc ni statistiques sur le handicap, ni établissement spécialisé, tous les enfants ayant un parcours individualisé. Les taux d'encadrement sont adaptés à cette organisation : en 2010, taux

d'encadrement de 12 élèves par enseignant, contre 19,9 en France (taux obtenu en divisant le nombre d'enseignants à temps plein et le nombre d'élèves dont ils ont la charge). Et pourtant, les enseignants suédois se plaignent eux aussi de leurs conditions de travail : ils dénoncent le manque de formation !

**En France**, on empile différents dispositifs pour les enfants à besoins éducatifs particuliers :

ceux qui relèvent d'un PPRE, car ils ont des difficultés passagères, ceux qui font l'objet d'un PAI, car ils ont des difficultés médicales, ceux qui ont des difficultés d'apprentissage durables, qui font l'objet d'un PAP, ceux qui ont un handicap, qui font l'objet d'un PPS...

Si des ressources sont accessibles sur le site Eduscol pour mieux comprendre et accompagner ces élèves, aucune réelle formation n'est organisée pour permettre des échanges professionnels et des partages de pratiques.

A quand des interventions pilotées par des professionnels qui peuvent apporter la richesse de la recherche ?

La directrice du SESSAD est intervenue sur le rôle, le fonctionnement et sur l'équipe interdisciplinaire du SESSAD du Scorff, (Service d'Education Spécialisée et de Soins A Domicile) qui s'adresse aux enfants et adolescents de 6 à 18 ans présentant une déficience intellectuelle et/ou un trouble psychique. Le SESSAD est une association gérée par les PEP 56, il accompagne les enfants et leurs familles tout au long de la scolarité, le but étant de les amener vers une autonomie sociale qui corresponde le mieux au projet des jeunes adultes. La structure SESSAD est en cours d'évolution vers un mode de dispositif intégré, sorte de plateforme de services à l'échelle d'un territoire,

regroupant par exemple ITEP et SESSAD. Tout est à construire, quel sera le rôle de chacun, quel temps sera donné pour la concertation

### **En fin d'après-midi, Agnès DUGUET a fait l'analyse du rapport du médiateur de l'Education Nationale paru en juin 2017, dont une partie importante est consacrée à la scolarisation des élèves en situation de handicap.**

Le médiateur y aborde tous les sujets, du droit que revendiquent à juste titre les familles, jusqu'aux aménagements d'épreuves lors des examens, en passant par les chiffres de la scolarisation qui a fortement progressé, la trop grande complexité du système, le manque récurrent de médecins de l'éducation nationale, le manque de places en ESMS et les inégalités territoriales, le problème posé par le déni du handicap, l'importance de dépister précocement les élèves « dys », le rôle essentiel des enseignants référents, les MDPH croulant sous la charge de travail, l'institution scolaire qui n'a pas toujours les moyens humains et financiers pour la mise en place des notifications, le risque d'interruption des parcours scolaires, les aménagements matériels et les locaux inadaptés jusqu'au nouvel acteur indispensable de l'élève : son accompagnant. Il souligne l'investissement des enseignants, le fait qu'ils doivent rester maîtres de leur pédagogie et qu'ils ne sont pas assez préparés et accompagnés à l'hétérogénéité de leur classe.

En conclusion de son rapport, il préconise de compléter la carte des ULIS pour corriger les disparités territoriales, de n'affecter en ULIS que des enseignants disposant des qualifications spécifiques, de dresser un bilan de la mise en place du CAPPEI et de renforcer l'attractivité des fonctions de médecin de l'éducation nationale. Pour les accompagnants des élèves, il faudrait mettre en place un service unique de traitement des contrats et ne conserver qu'une seule catégorie de contrat pouvant donner lieu, à terme, à la création d'un corps de la fonction publique leur offrant ainsi un déroulement de carrière avec des perspectives d'évolution, des possibilités de mobilité et la possibilité d'avoir un vivier de remplaçants. Pour les enseignants référents, il préconise de reconnaître leurs fonctions en termes de rémunération et de carrière et de généraliser les conventions pour la prise en charge de leurs frais de fonctionnement et de déplacement.

***Les conclusions du rapport ainsi que les préconisations du médiateur rejoignent les revendications du SNUipp en matière de scolarisation des élèves en situation de handicap.***

#### **Ce que le SNUipp propose :**

- ⇒ Créer des dispositifs ULIS avec 10 élèves maximum, à hauteur des besoins et tous pourvus par des enseignants spécialisés.
- ⇒ Réduire le nombre d'élèves dans les classes.
- ⇒ Créer et développer des postes d'enseignants-es spécialisés-ées pour intervenir dans les classes apporter aides et conseils aux enseignants-es qui scolarisent des élèves en situation de handicap.
- ⇒ Assurer une véritable formation initiale et continue des d'enseignants-es spécialisés-ées
- ⇒ Assurer une formation à tous les enseignants qui scolarisent un élève en situation de handicap en classe ordinaire.
- ⇒ Recruter, professionnaliser et titulariser les AVS et prévoir leur remplacement en cas d'absence.
- ⇒ Augmenter le nombre d'enseignants référents, dont la mission est d'accompagner les écoles et les familles dans les démarches vers la MDPH (Maison départementale des personnes handicapées)

## CONCLUSION :

Avec les différentes interventions et les nombreux échanges avec la salle, nous avons pu constater que la route vers l'école inclusive était encore longue, et ne pouvait se réaliser sans une réelle évolution du système, nécessaire pour trouver des fonctionnements qui prennent en compte les besoins des élèves. Il faut, pour accompagner cette évolution, des moyens supplémentaires : des effectifs réduits, des maîtres supplémentaires, une formation initiale et continue de qualité ( y compris pour les enseignants spécialisés et les accompagnants), du temps de concertation, du temps d'analyse de la pratique, un lien étroit entre tous les acteurs qui gravitent autour de l'enfant (professionnels de la santé, de l'éducatif, du social, les familles...).

Le SNUipp-FSU 56 remercie l'ensemble des enseignants et des intervenants pour cette journée de réflexion collective.