

le bulletin

du SNUipp-FS  26

SPÉCIAL ASH



Année scolaire 2014-2015 Bulletin n°360 Déposé le 24 /06/2015

Dispensé de timbrage Valence CTC

SNUipp-FSU de la Drôme
Maison des Syndicats
17, rue Georges Bizet
26000 VALENCE

Tél : 04 75 56 77 77
Fax : 04 75 56 00 56
Internet : <http://26.snuipp.fr>
E-mail : snu26@snuipp.fr



UNE ÉCOLE INCLUSIVE, DANS LES TEXTES...

Alors que le ministère clame haut et fort que « l'école inclusive » est une réussite et que nous fêtons cette année les dix ans de la loi sur le handicap, **qu'en est-il réellement de l'inclusion dans les classes ?** Certes de plus en plus d'élèves en situation de handicap et plus largement à besoins éducatifs particuliers sont accueillis dans les classes mais dans quelles conditions ?

Du côté des enseignants, beaucoup se sentent impuissants et démunis face à ces élèves. Répondre au plus près de leurs besoins, les accompagner dans leur projet tout en continuant à gérer une classe complète (voire surchargée) est très complexe. Les enseignants ne cessent de demander une véritable formation afin de pouvoir inclure au mieux ces élèves mais les conseils de la hiérarchie se cantonnent à « faire de la différenciation pédagogique, des groupes de besoins... »

Du côté des élèves en situation de handicap accueillis en CLIS, l'inclusion dans les classes dites « ordinaires » est très compliquée à mettre en place. Elle est également très variable et donc inéquitable en fonction des écoles et de leurs effectifs... **On ne peut inclure correctement ces élèves dans des classes surchargées et on ne peut encore moins se satisfaire de cette situation !**

ETIQUETTE

C'est pourquoi le SNUipp-FSU 26 demande que les **grands discours de notre ministre sur l'école inclusive se transforment en acte.**

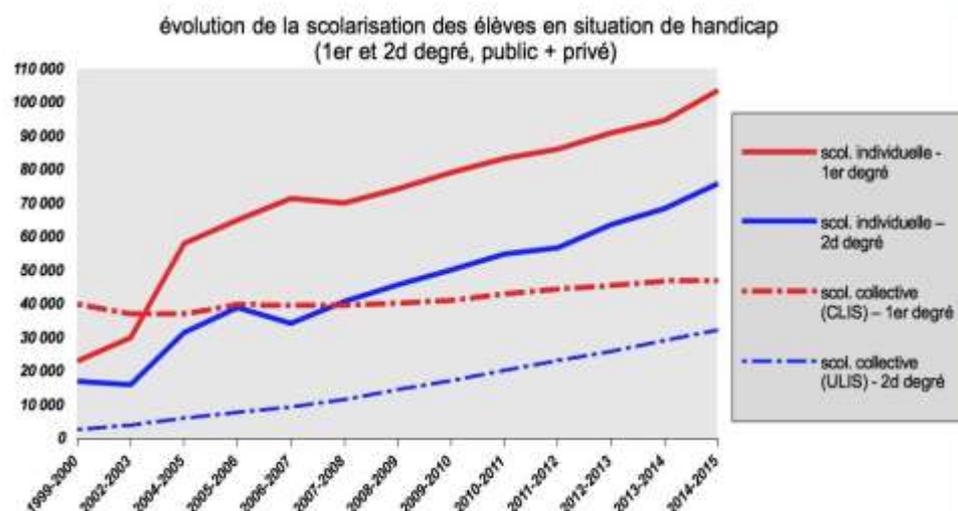
Tout d'abord, il est absolument nécessaire qu'un plan de formation continue, répondant aux questions de la prise en charge des élèves en situation de handicap, soit proposé à tous les enseignants.

Ensuite, afin de favoriser la mise en place d'inclusions cohérentes et répondant réellement aux besoins de ces élèves, le SNUipp 26 demande, pour les écoles ayant une CLIS en leur sein :

- **la prise en compte des élèves de CLIS dans l'effectif global de l'école (sans compter l'enseignant spécialisé dans le taux de PE) de manière à avoir des moyennes d'élèves par classe représentative de la réalité et prenant en compte l'inclusion.**

- **d'avoir un temps de concertation qui soit institutionnalisé afin d'avoir une véritable réflexion en équipe sur les inclusions (considérant ainsi la spécificité de ces écoles).**

Johan CHALAMET



SOMMAIRE

- p 1 : École inclusive, dans les textes ?
- p 2-3 : Pour une inclusion raisonnée
- p 3 : Une expérimentation intéressante
- P 4 : SEGPA/EREA ; Heures de coordination SEGPA/ULIS
- p 5 : Unités d'Enseignement externalisées ; non remplacement en IME
- p 6 : MDPH + référent de scolarisation + élèves non scolarisés
- p 7- 8 : RASED
- p 8 : Nouveau corps de psycho ; AVS, EVS, AESH



La loi de 2005 a constitué une évolution majeure en affirmant le droit de tout enfant présentant un handicap **d'être inscrit dans l'école de son quartier**. Ce principe a largement contribué à une augmentation notable de l'effectif des élèves en situation de handicap qui poursuivent leur scolarité en milieu ordinaire. Mais cette croissance quantitative ne peut pas suffire à décrire la réalité **de la scolarisation des élèves handicapés aujourd'hui**.

Tout d'abord parce que si le droit à la scolarisation est indéniable, les conditions d'exercice de ce droit ne peuvent s'exonérer de la question de savoir s'il suffit de réaliser une inclusion scolaire pour permettre d'atteindre la finalité de la loi de 2005, c'est-à-dire une finalité de plein exercice de la citoyenneté dans ses dimensions sociales, professionnelles, économiques et culturelles... un exercice libre et responsable, construit par le savoir, la pensée et la relation sociale. Pour atteindre une telle ambition, **il ne suffit pas de décréter l'inclusion scolaire**, il faut construire les conditions de sa réalité.

La réalité d'aujourd'hui est que, faute de moyens suffisants, on prétend s'acquitter de la finalité d'une inclusion sociale par le seul fait déclarer les vertus de l'inclusion scolaire. **Or l'inclusion scolaire ne peut constituer un objectif en soi, elle n'est légitime que dans sa capacité à permettre la réussite scolaire de l'élève**. J'aurais pu dire sa capacité à répondre à ses besoins mais c'est à la condition de se méfier d'une représentation technocratique qui considère que déterminer des besoins, ce serait chercher à catégoriser le trouble ou ce serait légitimer une perspective d'action par la sélection de quelques indicateurs comportementaux.

Qu'en est-il dans la réalité quotidienne des classes ? Des enfants handicapés bénéficient d'une scolarité adaptée qui permet une réussite des apprentissages. Mais d'autres ne trouvent dans leur classe ni l'environnement qui convient à leurs difficultés, ni les ressources nécessaires au développement de leurs compétences intellectuelles, sociales et culturelles.

Certains croient y voir le témoignage d'une résistance des enseignants et de leur insuffisante bienveillance. C'est ignorer deux choses.

- Tout d'abord l'engagement fort qui est celui des enseignants, leur adhésion aux valeurs républicaines de l'égalité qui les conduit à développer l'ambition de la réussite de tous leurs élèves.

- **C'est ignorer aussi l'erreur fondamentale que constitue la représentation de sens commun, que la réussite scolaire des élèves handicapés reposerait essentiellement sur l'empathie et la bienveillance.**

Penser l'inclusion, c'est la penser comme une construction sociale complexe guidée par des valeurs. Pas comme une intention généreuse.

Cette construction est bien sûr pédagogique puisqu'un de ses enjeux est de transmettre des savoirs, de construire une culture.

Mais il serait illusoire de penser que la pédagogie serait capable de tout résoudre. **Le paradoxe, mais ce n'est qu'un paradoxe apparent, est qu'au moment même où les discours médicalisent les difficultés d'apprentissage, les moyens manquent dans certains territoires pour offrir le droit au soin.** Dans ce cas, laisser croire aux parents que **l'inclusion scolaire constituerait systématiquement le contexte le plus favorable au développement de leur enfant** est un mensonge.

À l'observation de certains élèves scolarisés en milieu ordinaire, le premier constat qui s'impose est celui de **l'impossibilité de leur offrir un contexte capable de permettre leurs progrès intellectuels.**

Pour certains d'entre eux, agir ainsi ce n'est pas seulement renoncer à toute possibilité réelle de progrès, c'est aussi engendrer une souffrance. Quant à l'effet miracle qui fabriquerait des citoyens respectueux de la différence au seul contact d'un enfant handicapé, c'est une imposture. Le respect de l'autre est une construction sociale, intellectuelle, culturelle pas un effet mimétique.

L'inclusion scolaire ne peut pas se penser sans que soit posée la question des limites. L'idée d'une école capable de s'adapter sans limites est un leurre dont les premières victimes sont les enfants handicapés et leurs parents. Dire cela n'est pas renoncer à l'ambition d'une société inclusive, c'est refuser que l'inclusion scolaire soit posée comme un dogme. **C'est défendre une inclusion raisonnée qui ne se limite pas à l'idéalité d'un principe égalitaire** mais exige les conditions de son exercice. **Ces conditions, c'est tout d'abord celle de la construction d'un projet capable d'éduquer.** Et ce projet doit pouvoir faire le choix de devoir différer l'inclusion en classe ordinaire, de la réduire si les besoins de l'enfant sont tels. Il doit pouvoir faire le choix de bénéficier du recours à des ressources spécifiques, pluri-professionnelles.

En conséquence, des moyens sont indispensables pour cette prise en charge pluri-professionnelle, celle qui **permet d'articuler des actions scolaires, des actions éducatives et des actions thérapeutiques** qui puissent être **conçues non pas en fonction d'une pénurie mais en fonction de l'évaluation objective des besoins de l'enfant.**

Combien de temps encore faudra-t-il que des enfants soient à plein temps en classe pour la seule raison qu'il n'y a pas d'autres prises en charges possibles ? Croit-on pouvoir construire chez les élèves une représentation solidaire, alors que ce qu'il leur est donné à expérimenter de la relation sociale, au quotidien, avec un ou des camarades handicapés ne contribue en fait qu'à produire de l'incompréhension. Croit-on pouvoir développer les capacités intellectuelles d'un élève handicapé en le confrontant à une situation tellement complexe pour lui qu'elle ne lui renvoie que son incapacité ?

Croit-on que la bonne volonté d'un AVS, sans formation, sera suffisante pour mettre en œuvre un accompagnement alors que tout le monde sait la complexité des actes professionnels qui seraient nécessaires ?

La scolarisation de tous les élèves nécessite des moyens. A la considérer comme relevant de la seule **bienveillance des personnels d'enseignement et d'accompagnement, comme bénéfique à l'élève par le seul fait d'un discours qui l'affirme comme un dogme**, nous agirions a contrario des valeurs que nous défendons. Nous devons quitter le domaine des croyances ou des idéologies pour celui de la raison. C'est pour cela que je parle d'inclusion raisonnée. **L'inclusion raisonnée** est la condition de l'accès à l'égalité citoyenne. Elle refuse **l'analyse binaire qui décréterait qu'il faudrait choisir entre inclusion et exclusion parce qu'elle affirme la nécessité de construire, dans la réflexion commune des professionnels et des parents, le parcours le mieux adapté possible aux besoins réels, quitte à ce que parcours doive faire le choix de différer ou de réduire l'inclusion scolaire.** Et cela pour faire des choix guidés par les finalités et ne pas se contenter de nourrir des illusions en cédant aux demandes immédiates.

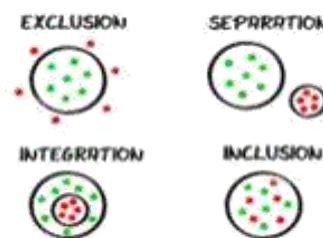
Cela demande des moyens capables de répondre aux besoins éducatifs et thérapeutiques, cela demande des **personnels d'accompagnement formés et plus nombreux**. Cela demande un véritable investissement dans la formation des enseignants.

Ne nous trompons pas de combat. Ne cédon pas à cette facilité qui consiste à fustiger toute interrogation comme si elle procédait d'une résistance alors qu'elle procède d'une juste reconnaissance des limites.

Gardons-nous de la facilité qui consiste à citer quelques exemples de dysfonctionnements inacceptables comme s'ils suffisaient à témoigner de la réalité d'une école de l'exclusion. **Répéter des slogans c'est facile. Mettre en œuvre, c'est difficile.**

Mettre en œuvre sans accepter cette question des limites, c'est impossible.

Et dire cela n'est pas réduire l'ambition d'une école inclusive. C'est au contraire vouloir que ce puisse être autre chose qu'un discours.



UNE EXPÉRIMENTATION INTÉRESSANTE

En Corrèze, une équipe départementale d'enseignants spécialisés vient en aide

Début 2012, en Corrèze, une réflexion au niveau académique a été menée **au sujet de la mise en œuvre de la scolarisation des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire.**

Comment soutenir et améliorer cette scolarisation ? **Pourquoi tant d'enseignants se sentent démunis, en souffrance ? Comment gérer la classe avec des élèves atteints de troubles envahissants du développement ?**

Toutes ces questions ont décidé le Directeur académique de Corrèze à créer 10 postes pour le pôle EDEIS « **Équipe Départementale d'Enseignants pour l'Inclusion Scolaire** » à la rentrée 2012, avec deux jours de formation par mois entre l'équipe et la conseillère pédagogique ASH pour une mutualisation des outils et des infos. **Objectifs d'EDEIS : apporter des informations et conseils auprès de l'enseignant, mettre en œuvre des adaptations pédagogiques afin de faciliter l'inclusion scolaire et l'accessibilité aux savoirs.** Bref, aider les enseignants à faire vivre la loi de 2005. Alice Cousteix, une enseignante spécialisée chevronnée, diplômée universitaire sur l'autisme, s'intéresse depuis longtemps à la

difficulté scolaire et au handicap.

Les fermetures programmées ces dernières années, qui ont vu disparaître quatre postes de SESSAD (Services d'Education Spéciale et de Soins à Domicile) et six postes de CMPP (centre médico-psychopédagogique), l'ont incitée à postuler sur un poste EDEIS. Alice en obtient un, sur la ville de Tulle et quelques villages proches.

Attendue depuis sept ans

Après quelques réunions en septembre avec le Directeur académique, l'IEN-ASH, les directeurs d'écoles concernés par les inclusions, les enseignants référents en charge des dossiers MDPH, toute **l'équipe du pôle EDEIS est vite au travail.** La demande est grande. « **Un enseignant m'a accueilli dans sa classe en me disant que ça faisait sept ans qu'il m'attendait** » raconte Alice. Sept ans ! **L'âge de la loi sur la scolarisation des élèves en situation de handicap...** Alice suit 15 à 25 élèves, passant 1h30 auprès de chacun. Ses interventions sont prévues à **l'emploi du temps de la classe et Alice travaille à partir des leçons prévues par l'enseignant en différen-**

ciant les entrées pour les adapter aux besoins particuliers des élèves, en veillant à bien articuler programmes scolaires et besoins des élèves : « **Je suis une deuxième maîtresse dans la classe, c'est important pour l'élève handicapé de rester avec sa classe** ».

Alice régule aussi l'activité de l'AVS (auxiliaire de vie scolaire), avec beaucoup de patience et de diplomatie : « L'AVS apprécie de me voir faire, tant au niveau du regard porté sur l'élève que sur ma posture et mon type d'intervention ». Alice mène aussi des entretiens le soir avec l'enseignant de la classe où elle intervient : écouter et mettre en mots **la souffrance de l'enseignant, faire formaliser la perception qu'il a de son élève handicapé, donner des informations sur le type de handicap, apporter des conseils et des techniques, contribuer à la rédaction et à la cohérence du projet personnel de scolarisation, rassurer, aider à la prise de décision, aider à lâcher prise et à accepter de l'aide, ajuster le métier, cheminer ensemble.** Un vrai travail d'équipe, pour faire vivre une loi qui donne dignité et savoirs indispensables à tous les élèves.

Compte rendu du Groupe de Travail ministériel

Un deuxième groupe de travail au sujet d'une nouvelle circulaire SEGPA s'est tenu lundi 18 mai. En s'appuyant sur sa consultation des enseignants, le SNUipp-FSU a obtenu des premières avancées. Restent des ambiguïtés et des contradictions à lever concernant le fonctionnement de la classe de 6ème.

Les premières avancées obtenues par le SNUipp-FSU

Définition de la structure :

La circulaire acte la SEGPA comme une structure « qui a toute sa place dans le traitement de la grande difficulté scolaire » et « permet aux élèves de poursuivre leurs apprentissages tout en préparant leur projet professionnel ». **Le nombre maximal d'élèves par classe plafonné à 16** devrait être inscrit noir sur blanc.

2 heures de coordination-synthèse :

Deux heures de coordination-synthèse de la 6ème à la 3ème pour tous les PE sont introduites pour permettre le travail en équipe pédagogique. Jusque-là, les PE **bénéficiaient en moyenne d'1H30 pour ce travail. Reste le montant de rémunération de ces heures qui est toujours injustement inférieur de 30% à celui des certifiés.** Sur ce sujet, le SNUipp-FSU **a eu l'assurance que des discussions, au point mort depuis novembre, allaient reprendre prochainement. Nous y porterons la demande d'un même taux pour les HSE que pour l'ensemble des personnels enseignants, du versement de l'ISAE (puis sa mise au niveau de l'ISOE) et le passage à 18h.**

Clarification sur le public concerné :

La circulaire précise que « **la SEGPA n'a pas vocation à accueillir des élèves au seul titre du trouble du comportement ou des difficultés liées à la compréhension de la langue française** »

Ce qui reste en débat

Quelle classe de 6ème ?

Le fonctionnement de la classe de 6ème reste encore à **clarifier. Si le SNUipp a obtenu l'inscription des élèves en classe de 6ème SEGPA (et non dans une classe 6ème de référence), le flou sur son organisation pédagogique et sur les missions des PE spécialisés demeurent. Classe d'enseignement adapté ou dispositif d'aide à la grande difficulté scolaire ? Le projet ministériel reste confus et irréaliste. Le ministère n'est d'ailleurs pas en mesure de fournir des exemples d'emploi du temps pour expliquer le fonctionnement concret de son projet. En l'état, tous**

les élèves de la SEGPA ne peuvent pas être lâchés dans **le grand bain au sein d'une 6ème. Sans moyens supplémentaires et sans formation et avec la réalité du collège aujourd'hui (effectifs chargés dans les classes de 6ème, multiplicité des enseignants dans les collèges, multiplicité des emplois du temps...), cela ne pourrait fonctionner qu'au détriment des élèves qui ont besoin d'un cadre adapté permettant réassurance, reprise de confiance en soi et réussite.** Pour le SNUipp, la 6ème SEGPA doit être réaffirmée comme une classe permettant les enseignements adaptés aux besoins des élèves. Dans le même temps, **l'intégration des élèves au sein du collège sur des temps partagés et/ou avec des enseignements en barrette (plusieurs classes alignées ou en doublettes) doit être développée et facilitée.** De plus, la co-intervention entre PE et professeurs de collège peut-être une modalité **d'enseignement au choix des équipes, mais ne peut être imposée comme le seul modèle d'apprentissage.** Sur ces points, le SNUipp-FSU a demandé des modifications et des éclaircissements dans l'écriture de la circulaire.

Une structure à conforter

L'inclusion des élèves reste un vrai défi à relever pour notre système éducatif mais il faut y consacrer les moyens et les formations nécessaires pour qu'elle soit source de réussite pour les élèves et de travail de qualité pour les enseignants. Le SNUipp-FSU continue de porter **l'exigence d'une SEGPA organisée avec une structure à quatre divisions incluant la classe de 6ème, permettant le fonctionnement d'un groupe-classe stable et ouvert avec une équipe enseignante resserrée.** Il porte aussi la revendication que les PE soient pleinement reconnus dans leur professionnalité et que le nombre de postes de PE soit à la hauteur des besoins pour toutes les divisions de la SEGPA sans dépendre des DHG des collèges et des **choix des chefs d'établissement.**

Le projet de circulaire doit être amélioré et un prochain groupe de travail se tiendra le 29 juin au ministère.

HEURES DE COORDINATION SEGPA ULIS

SEGPA et ULIS : les heures de coordination et de synthèse seront bien payées.

Une consigne confirmant le paiement des heures de **coordination et de synthèse pour les enseignants d'ULIS et de SEGPA va être envoyée aux recteurs. C'est la réponse du cabinet de la ministre au SNUipp-FSU, qui l'avait alerté sur la situation d'enseignants de SEGPA et d'ULIS, redoutant que le paiement de leurs heures de coordination et de synthèse (HCS) soit remis en cause.** En effet, le nouveau décret qui fixe les obligations de **service de l'ensemble des enseignants exerçant dans les établissements du second degré (2014-940 du 20 août 2014), s'il confirme l'horaire de 21h00 par semaine pour les enseignants de SEGPA et ULIS, ne mentionne pas explicitement les heures de coordination et de synthèse, qui font pourtant partie de leurs obligations.**

Dans certains cas, et à l'occasion de l'attribution des dotations horaires globales (DHG), des collègues ont découvert que la rémunération de ces heures était remise en cause, notamment avec la mise en place de la nouvelle indemnité de mission particulière (IMP).

Le SNUipp a immédiatement saisi le ministère, qui s'est engagé à envoyer aux recteurs une consigne pour que le paiement de ces heures de coordination et de synthèse fasse l'objet d'un traitement distinct et soit effectivement assuré. Pour le SNUipp-FSU, cette affaire confirme **l'urgence de rouvrir des discussions sur le dossier des obligations réglementaires de service et des rémunérations de l'enseignement spécialisé (ESMS, SEGPA, EREA, ULIS...).**

Les unités d'enseignement (UE) représentent « tous les dispositifs d'enseignement » implantés dans les établissements et services médico-sociaux (IME, SESSAD...). Elles sont régies par l'arrêté du 2 avril 2009. Les UE « externalisées » sont des classes issues de ces établissements, la différence réside dans l'implantation de ce dispositif au sein d'une école, d'un collège ou d'un lycée. Les élèves qui fréquentent ce dispositif sont affectés à l'établissement spécialisé, de même que le personnel qui y intervient (enseignant, éducateurs, soignants...).

Le ministère recense actuellement environ 200 unités d'enseignements externalisées, sur 5000 postes d'enseignants implantés dans les établissements et services médico-sociaux.

Les Unités d'enseignement "autisme"

Dans le cadre du 3ème plan autisme, 30 Unités d'Enseignement en maternelle (1 par académie) pour enfants avec autisme ont été ouvertes pour cette année scolaire, 30 supplémentaires devraient ouvrir à la rentrée prochaine. A terme, en trois ans, tous les départements devraient être concernés. Chaque classe peut accueillir jus-

qu'à 7 enfants âgés de 3 à 6 ans, présents à temps plein, accompagnés durant trois ans. L'encadrement des adultes est de 0,7 ETP/enfant ; le financement global de **la classe, hormis l'enseignant, est assuré par l'établissement support.**

Les UE externalisées hors plan autisme.

Lors de la Conférence nationale du handicap, le 11 décembre dernier, le président de la République a annoncé le déploiement, dans les établissements scolaires, de 100 unités d'enseignement « externalisées » (soit une par département). Ce dispositif vient s'ajouter aux unités d'enseignement « autisme ». Les établissements spécialisés concernés doivent être volontaires. Des expérimentations établissement/Éducation nationale/ARS ont déjà été mises en place cette année. Un groupe de travail technique est mis en route, au niveau national, par les deux ministères concernés (Éducation nationale et Santé). La FSU, par sa représentation au CNCPPH, devrait y participer. Le groupe devra notamment contribuer à la rédaction d'un cahier des charges, opérationnel pour la rentrée 2016, dans l'objectif d'une extension de ce dispositif.

L'avis du SNUipp-FSU

Le principe d'une implantation des lieux d'enseignement, pour les élèves qui relèvent d'établissements spécialisés, au sein de l'école de la République est louable. Il participe de la construction d'une école plus inclusive. Il peut cependant se heurter à des problèmes d'organisation **pratique et il convient donc d'être attentifs** aux éléments suivants :

- La nécessité d'une relation étroite entre les établissements supports (IME ou ITEP) et les établissements d'accueil (écoles, collèges...), ce qui implique une préparation pour une adhésion réelle au projet : c'est une condition de la réussite, car il a des répercussions sur le quotidien des personnels : utilisation des locaux, temps communs, temps d'intégration **en classe ordinaire...**

- La formation des personnels : la

pratique d'une UE externalisée ne s'improvise pas, que ce soit pour l'enseignant de l'IME (notamment pour l'autisme, mais pas seulement), ou pour les enseignants de l'établissement d'accueil, qui ne connaissent pas les problématiques particulières de ces élèves. L'implantation des UE externalisées peut constituer une opportunité pour mettre en place, concrètement, des actions de formation communes prévues dans les textes « coopération » de 2009 (Décret n° 2009-378 du 2 avril 2009).

- le déplacement des professionnels... et des élèves : l'UE peut être implantée relativement loin de l'établissement spécialisé d'origine (les élèves peuvent provenir de plusieurs écoles de référence tout en étant **rattachés à l'UE dans une seule école**). Cela occasionne des déplacements des professionnels (qui doivent être défrayés), mais aussi des élèves. Il

faut veiller à ce que ces déplacements ne nuisent pas à la qualité du projet.

- l'information des représentants des personnels : l'implantation d'une UE dans un autre lieu que l'établissement spécialisé a des répercussions sur les personnels de l'Éducation nationale qui y sont affectés. Les représentants des personnels doivent être consultés, la procédure doit être transparente et les informations doivent pouvoir être fournies aux personnels qui postulent sur ce type de postes.

Afin de suivre plus particulièrement **la mise en œuvre et l'évolution de ce dispositif**, le SNUIPP-FSU a élaboré un questionnaire en direction des enseignants qui y travaillent, il a été envoyé directement par le secteur **ASH national sous forme d'une enquête papier** avec une enveloppe de réponse pré-timbrée.

PAS DE REMPLACEMENT EN IME ! C'EST INACCEPTABLE !

Depuis le 6 février 2015, une enseignante de l'IME « Les Colombes » à Saint Uze **n'est pas remplacée** !!! Des élèves de l'IME passent cette année leur C.F.G et sont donc obligés de se débrouiller seuls pour préparer cet examen, qui est une étape importante dans leur scolarité.

Si la volonté ministérielle est véritablement d'aller vers une « école inclusive », il va falloir créer un partenariat fort entre l'Education Nationale et le Secteur Médico-sociale et ce en respectant déjà un principe incontournable de la loi sur le handicap de 2005 : Le droit à l'éducation pour tous les enfants, quel que soit leur handicap,

est un droit fondamental. Le SNUipp-FSU 26 exige que **l'administration mette fin à cette situation inacceptable et attribue un remplaçant à l'IME de Saint Uze. Plus largement**, il demande des départs massifs en formation CAPA-SH pour nourrir un vivier de TR-ASH qui assureraient les remplacements spécialisés.

Afin d'avoir une vision la plus précise possible des non-remplacements sur le département et, le cas échéant, exiger des moyens supplémentaires en remplaçants, le SNUipp-FSU de la Drôme vous invite à le prévenir et à remplir un formulaire en ligne sur le site du SNUipp 26 de chaque non-remplacement.

MANQUE DE MOYENS À LA MDPH...

Ne l'oublions pas !

Un manque criant de moyens à la MDPH de la Drôme ! Véritable clé de **voûte de l'organisation de la prise en charge** des élèves en situation de handicap. Alors que leurs missions ont **doublé en 10 ans, leur effectif n'a cessé de baisser** ! La MDPH a besoin de moyens humains supplémentaires pour répondre au plus près des besoins de ces élèves.

En 2006, à l'ouverture de la MDPH, ils étaient 3 gestionnaires au Pôle Enfance (2 éducation nationale spécialisés et 1 DDASS) et 5 secrétaires, plus médecins, assistante sociale éducation nationale, médecin éducation nationale à 30% de son temps (1 journée et demie / semaine). Ils prenaient environ 2500 décisions par an.

En 2014, ils ont pris environ 6500 décisions concernant le Pôle Enfance, toute demande confondue. Ils ne sont plus que 2 gestionnaires au Pôle Enfance, dont un enseignant spécialisé, une enseignante du second degré, non spécialisée et 4 secrétaires. Le médecin est complètement laminé par les demandes de mesures particulières pour examens, qui sont validées à plus de 90%, et déjà vues en amont par un médecin, ... C'est un

temps administratif perdu incroyable, du gâchis... Et quand le médecin émet, rarement, un avis défavorable, alors tout le monde lui tombe dessus, ... pour finalement changer d'avis. Cherchez l'erreur !

Les demandes n'ont fait qu'augmenter, **les documents qu'ils utilisent de manière partagée**, dans une équipe pluridisciplinaire, sont plus complexes (Geva Scolaire par exemple) et demandent plus de temps d'analyse.

A ce jour, au niveau des AVS, quelques 750 dossiers de renouvellement ne sont pas traités et ils essayent de trouver des solutions pour que tout soit fait à la rentrée, ce qui est difficilement envisageable. Chaque année, avec un médecin et une assistance sociale, ils passent les mois de juillet et d'août à **essayer de résorber leur retard,...**

A ce jour, quelques 250 premières demandes d'AVS ne sont pas traitées.

Ils manquent effectivement de temps de médecins. Le niveau de rémunération pour des médecins qui sont recrutés par le département de la Drôme **peut expliquer cela facilement...**

Pour bien comprendre leurs difficultés et le besoin de personnel supplémentaire, il faut bien connaître le chemine-

ment d'un dossier. Entre le dépôt par la famille d'une demande, scolaire ou non, le passage dans une équipe éducative à l'école, le passage en équipe pluridisciplinaire à la MDPH, l'information donnée aux parents et la décision prise par la commission des droits et de l'autonomie, qui se réunit 12 fois par an.

Les deux gestionnaires animent environ 110 équipes pluridisciplinaires par an. Des « complètes » deux fois par semaine sur la base du calendrier scolaire, des « restreintes » deux fois par semaine et des « dédiées » (Itep, situations d'urgence, ...). Sans compter les réunions avec les différents services, **les établissements spécialisés... Ils n'auront pas de poste supplémentaire cette année encore...**

Le SNUipp26 est intervenu lors de la CAPD du 28/05/2015 et lors du CDEN du 15/06/2015 afin que des moyens supplémentaires soient alloués à la MDPH pour que les personnels puissent y travailler dans des conditions sereines. Que les décisions prises, le soit dans les temps et dans la cohérence des parcours des élèves en situation de handicap.

RÉFÉRENTS DE SCOLARISATION

Les 14 référents scolaires de la Drôme traitent entre 300 et 350 **dossiers d'enfants en situation de handicap**, avec des secteurs qui peuvent être très étendus (parfois 4 heures de route pour certains secteurs du département !). **Au lieu d'augmenter le nombre de postes de référents pour qu'ils puissent travailler dans des conditions convenables, l'administration leur dégage du temps sur la première équipe éducative qui permet d'orienter (ou non) l'élève vers la MDPH pour qu'il ait un PPS (laissant au directeur, encore une tâche supplémentaire, le soin de remplir le GEVASCO).** Cette décision va mettre les **équipes en difficulté car l'expertise et l'expérience qu'amènent les référents lors de ces réunions sont primordiales pour l'orientation des élèves. De plus, les référents sont souvent confrontés au manque cruel de places dans les structures médico-sociales (listes d'attente interminables dans les IME, SESSAD...), ce qui les**

met dans une situation complexe pour orienter les élèves. Ils se retrouvent devant un dilemme insupportable : orienter en choisissant la structure la mieux **adaptée aux besoins de l'élève et prendre alors le risque qu'il n'ait pas de places et qu'il se retrouve dans une classe ordinaire !** Ou l'orienter en fonction des places disponibles (par défaut) ! Cela ne devrait pas exister mais ce n'est malheureusement pas le cas aujourd'hui...car les subventions de l'Agence Régionale de Santé ne prennent pas en compte les besoins du terrain ! Le SNUipp-FSU 26 demande que des postes de référents de scolarisation soient créés. Il demande également que les moyens attribués au secteur médico-social prennent en compte véritablement les demandes du terrain afin que les parcours de scolarisation proposés respectent au mieux les besoins des élèves en situation de handicap.

SCOLARISATION DES ENFANTS EN SITUATION DE HANDICAP

Le droit pour tous à l'éducation est écrit partout. Mais reste encore trop virtuel en France. Selon un rapport du Conseil de l'Europe (du 17/02/2015), le commissaire aux droits de l'homme (Nils Muižnieks) pointe les défaillances de l'Etat français en matière de prise en charge des personnes handicapées. «Il ressort des informations reçues par le commissaire au cours de sa visite que les enfants autistes – dont les autorités prônent pourtant **l'insertion en milieu scolaire ordinaire** – sont particulièrement concernés par la non-scolarisation en milieu or-

dinaire.» Environ 20 000 enfants ne seraient ainsi pas scolarisés.

Le commissaire «encourage» la France à poursuivre ses efforts : **en embauchant suffisamment d'accompagnants pour aider les élèves handicapés en classe et en formant mieux les enseignants au handicap.**

Le SNUipp-FSU 26 dénonce la situation de milliers d'enfants en situation de handicap qui n'ont aucune solution de scolarisation et qui sont privées d'école encore en 2015 !

AVENIR DES RASED ?

Le maintien et la défense des RASED ont été l'enjeu de nombreux débats sur l'école lors du dernier quinquennat. La majorité de l'époque avait clairement affiché ses objectifs : la disparition des RASED pour récupérer la dizaine de milliers de postes qu'ils occupaient. La nouvelle majorité a « surfé » sur l'immense mécontentement que générerait cette volonté de supprimer la seule structure institutionnelle destinée aux enfants en difficultés scolaires. Lors de l'alternance politique, les discours ont été nombreux pour faire savoir à l'opinion publique que les RASED seraient à nouveau confortés. Pour autant, la mise en œuvre effective de ces belles paroles n'est pas du tout à la hauteur des espoirs qu'elles avaient suscités. Nous avons recensé sur l'académie les décisions prises par les DASEN en matière de formation CAPA-SH : Nombre de départs en formation CAPA-SH sur les deux dernières années dans l'académie

| | Formation E | | Formation G | |
|----|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 2013-2015 | 2014-2016 | 2013-2015 | 2014-2016 |
| 07 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 3 | 3 | 0 | 0 |
| 38 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 73 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 74 | 5* | 5 | 0 | 0 |

* Les « formations » E étaient organisées en interne dans le département et se limitent essentiellement à de l'auto-formation.

Les chiffres sont éloquentes. Il n'y a pas, loin s'en faut, de relance des départs en formation. En ce qui concerne les maîtres E, le nombre de départs en formation ne compense même pas le nombre de départs en retraite. Pour la Drôme, par exemple, les 3 départs en formation sont à analyser au regard des 4 maîtres E partant en retraite en septembre 2015. Quant au nombre relativement important de « formation » dans le 74, il est important de considérer que ces collègues sont pratiquement livrés à eux-mêmes, dans une position à peine plus confortable que les candidats libres. Le DASEN du 74 reporte donc sur

les épaules des collègues volontaires pour la spécialisation, par une surcharge de travail, les conséquences du désinvestissement financier de notre institution. En effet, la nouvelle mouture 2014/2016 pour la formation CAPA-SH dans l'académie de Grenoble n'est que **peau de chagrin : 4 semaines de regroupement à l'ESPE**, un mercredi sur deux libéré pour aller visiter des structures liées à l'ASH et tout le reste de la formation se fait à distance (textes à lire, dépose de documents, répondre à des questionnaires, parcours...) sur une plateforme internet de l'université Joseph Fourier. Tout cela engendre une surcharge de travail énorme pour les enseignants qui suivent cette formation. Avec cerise sur le gâteau un mémoire de 30 pages à expérimenter et à écrire !

Pour ce qui est des maîtres G, les chiffres ne permettent aucune interrogation : le choix académique est de ne plus alimenter ces postes. Dans le 74 toujours, le choix est encore plus clair : les supports budgétaires G ont tous été supprimés.

Au final, les RASED continuent donc leur lente disparition. Si la tendance ne s'inverse pas, on peut prévoir la suppression de la moitié des RASED dans l'académie dans un avenir de dix ans, faute d'enseignants spécialisés. L'objectif des gouvernements Sarkozy aura finalement été atteint, le changement de majorité n'aura fait que ralentir la chute et repousser légèrement l'échéance. Pourtant, si le contexte académique apparaît assez sombre, nous essaierons de rester optimistes en s'appuyant sur les chiffres nationaux, notamment pour la formation G qui n'existe plus dans notre académie. En effet, le nombre de départs en formation sur l'ensemble du territoire est en augmentation constante depuis 2012, comme l'indique le tableau suivant :

| Année | Nombre de formations G |
|-----------|------------------------|
| 2012-2013 | 17 |
| 2013-2014 | 37 |
| 2013-2014 | 56 |
| 2014-2015 | 76 |

Si la formation la plus menacée est « réhabilitée » et repart à la hausse, c'est que d'autres académies ne sont pas du tout sur la

même ligne. A nous de nous appuyer sur cette réalité pour « ouvrir les yeux » des décideurs grenoblois.

COMPTE RENDU STAGE RASED DU 1ER JUIN

31 participants représentant les trois catégories de personnel : E, G et psy.

Le nouveau corps des psychologues

Natacha DELAHAYE, membre de la commission Educatif-ASH du SNUipp national a posé les enjeux de la création du nouveau corps des psychologues scolaires. Ce nouveau corps est indispensable pour le maintien du service public de psychologie scolaire dans le premier degré, du fait du changement du mode de recrutement des PE au niveau master. Les statuts définis par ce nouveau corps sont donc fondamentaux pour l'avenir de ces personnels et de leurs missions.

Par ailleurs au-delà de la survie du service, la création de ce corps répond à un besoin de reconnaissance des psychologues des écoles qui ont un statut dévalorisé par rapport à leurs homologues des autres fonctions publiques ou du secteur privé et associatif.

Actuellement, l'écriture définitive du texte n'est pas achevée. Ce qui semble déjà acté, pour ne pas léser les psychologues en poste, est la possibilité du choix individuel entre l'intégration dans le nouveau corps et le détachement dans ce nouveau corps, tout en restant dans le corps des PE. Chacun devrait donc pouvoir choisir la modalité la plus avantageuse au regard de ses promotions futures, notamment l'accès à la Hors Classe.

Pour affiner la position que défendra le SNUipp, nous invitons les psychologues scolaires à répondre au questionnaire en ligne mis en place par notre organisation syndicale.

Les orientations SEGPA

Le décret n° 2014-2377 du 18/11/2014 relatif au suivi et l'accompagnement des élèves pose le problème du redoublement. Si celui-ci n'est pas formellement supprimé, les conditions qui permettent un maintien sont beaucoup plus restrictives. Du coup, si les élèves même s'ils rencontrent des difficultés scolaires massives, ne peuvent plus être maintenus, c'est le processus actuel des orientations en SEGPA qui devient obsolète puisqu'il est actuellement exigé une année de retard à la fin du CM2. Ce processus devra donc nécessairement être redéfini, mais nous n'avons pour l'instant aucune information dans ce domaine.

Il est clairement apparu dans la discussion qu'une suppression dogmatique du redoublement ne résoudrait en rien le problème des élèves en grosses difficultés scolaires. A vouloir imiter certains pays qui ne pratiquent pas le redoublement (notamment certains pays nordiques qui caracolent en tête du classement PISA), mais sans toucher aux conditions de fonctionnement du système éducatif, nous risquons simplement d'aggraver la souffrance des élèves en difficultés à

l'école. Rappelons pour mémoire qu'en Finlande, le nombre d'élèves n'excède pas 15 élèves par classe et que le traitement de la difficulté scolaire repose sur une véritable prise en charge et non sur la seule bonne volonté de l'enseignant confronté à l'hétérogénéité d'une classe de 25 à 30 élèves.

La formation des enseignants

Le constat est fait que la formation des nouveaux enseignants n'accorde que très peu de place au traitement de la difficulté scolaire, à la connaissance des structures d'aide et la manière de les saisir.

De même, la formation initiale des enseignants spécialisés (formation CAPA-SH) s'est réduit à peau de chagrin durant les 15 dernières années : nous sommes passés d'une année complète de formation à 3 ou 4 semaines de regroupement, le reste de la formation se faisant soit sur le terrain (ou « sur le tas »), soit en auto-formation devant son ordinateur. Les nouveaux spécialisés ont donc beaucoup plus de mal à intégrer une nouvelle identité professionnelle.

Enfin, en ce qui concerne la formation continue des spécialisés, là aussi le constat est sans appel : elle est pratiquement réduite à néant du fait de la diminution, chaque année, de 15% des frais de fonctionnement du ministère.

Alex MARTINERO

NOUVEAU CORPS DE PSYCHOLOGUES SCOLAIRES

Le nouveau corps de « psychologues de l'Éducation nationale » verra le jour à la rentrée 2016. Véritable demande des personnels ce statut permettra d'assurer le renouvellement de la profession

Le 13 mars dernier se concluait le cycle de travail consacré au nouveau corps de « psychologues de l'Éducation nationale » qui va regrouper les psychologues des écoles et les Copsy (conseillers d'orientation psychologues du 2nd degré).

Un nouveau corps

Ce nouveau corps, qui sera effectif à la rentrée 2016, devrait permettre de mieux « accompagner les élèves dans la réussite de leur parcours scolaire dans une école inclusive, [...] de participer à la mise en œuvre d'une meilleure continuité école-collège [et] de contribuer au renforcement du dialogue entre l'école et les familles » déclinent les fiches de travail. Depuis sa création, le SNUipp-FSU est favorable à cette évolution qui correspond à une demande de clarification statutaire des personnels du 1er degré et qui permettra d'assurer le renouvellement de la profession. Le corps de psychologues de l'Éducation nationale comportera désormais 2 spécialités, une pour le 1er degré et une pour le 2nd degré, ce qui évitera toute fongibilité. La concertation pour la liaison CM2-6ème ne s'accompagnera pas d'intervention des psychologues des écoles dans le collège.

Carrière

Pour les personnels en poste, le SNUipp-FSU a obtenu l'intégration automatique, sans concours et sur le même poste, le maintien des droits acquis après 15 ans de services actifs pour le départ en retraite ainsi que l'engagement du maintien des obligations réglementaires de service (ORS). Les carrières devraient être améliorées avec l'augmentation du ratio à la hors classe.

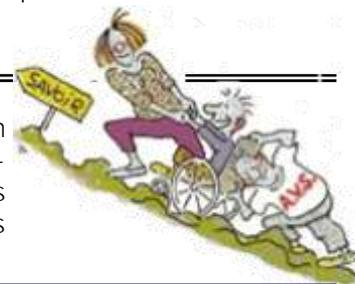
Formation

L'année de fonctionnaire-stagiaire consistera en une véritable année de formation consacrée à des temps en centres de formation, en ESPE et sur le terrain : connaissances sur le système éducatif et les méthodologies d'apprentissage, posture professionnelle, travail en équipe avec les équipes enseignantes, au sein du RASED, analyse de pratiques... Les nouveaux concours de recrutement et les modalités de formation devraient être opérationnels en mai 2017.

Le SNUipp-FSU a demandé qu'un groupe de travail spécifique se mette en place pour l'élaboration du schéma de formation pour le master et l'année de stagiaire afin notamment de préciser le stage en responsabilité et l'articulation entre les différents temps et lieux de formation.

AVS / EVS / AESH

Le SNUipp-FSU 26 dénonce la précarité des contrats des AVS / EVS / AESH et exige un véritable statut avec une formation et une rémunération décentes pour ces accompagnants qui sont indispensables aux élèves à besoins éducatifs particuliers scolarisés dans les classes ordinaires. Contrat renouvelable pendant 6 mois ou 9 mois, pour ne pas payer les vacances ! Ou comment entretenir la précarité ? C'est inacceptable.



Le SNUipp-FSU, Syndicat National Unitaire des Instituteurs, Professeurs des Écoles et PEGC est un syndicat affilié à la Fédération Syndicale Unitaire.



Ce bulletin vous a été envoyé grâce au fichier informatique du SNUipp-FSU de la Drôme. Conformément à la loi du 8 janvier 1978, vous pouvez y faire effacer les informations vous concernant en vous adressant au :

SNUipp-FSU 26 - Maison des Syndicats - 17 rue G. Bizet - 26000 VALENCE.