

OCTOBRE 2022 • n° 130 supplément n° 1

## ASH et inclusion scolaire

# RENFORCER LES STRUCTURES, OBTENIR DE NOUVEAUX DROITS

**L'**adaptation et l'inclusion scolaires sont mal en point. Derrière les discours volontaristes, les mesures d'économies et les objectifs strictement quantitatifs provoquent souffrance et culpabilité chez les élèves et les enseignant-es. Les LP, qui scolarisent deux tiers des lycéen-nes en situation de handicap, illustrent hélas ce constat.

Depuis l'instauration des Pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL), l'accompagnement des élèves est de plus en plus mutualisé. L'éparpillement qu'il entraîne génère chez les AESH un sentiment de perte de sens dans l'accomplissement de leurs missions. Injonctions contradictoires, changements intempestifs des emplois du



© M.-C. Guérin

temps, difficulté d'accès au temps plein... les AESH souhaitent pouvoir exercer leur métier dans de bonnes conditions et être reconnu-es. Le SNUEP et la FSU soutiennent la revendication d'un véritable statut assorti d'une juste revalorisation des salaires et s'opposent à l'augmentation des missions.

Du côté des structures de l'ASH, le manque de places et la diminution des dotations horaires affaiblissent les enseignements

et notamment la préprofessionnalisation. Pour le SNUEP et la FSU, le combat syndical continue afin que l'adaptation scolaire soit renforcée en moyens et en personnels titulaires et formés. ■

## SOMMAIRE

- Politique d'inclusion ..... P2-3
- Dans les académies ..... P4-6
- AESH ..... P7
- Exercer dans l'ASH ..... P8

# LES MOYENS NE SUIVENT PAS LES BESOINS

**Depuis la loi de 2005, le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisé-es en milieu ordinaire a triplé<sup>1</sup>. Si les chiffres peuvent paraître flatteurs, le chemin reste encore long pour construire une école réellement inclusive avec l'ensemble de la communauté éducative.**

Pour répondre à la demande d'une école toujours plus inclusive, le système éducatif a dû subir des transformations importantes. Mais, faute de moyens, de formation et d'accompagnement, les personnels ont vu leurs conditions de travail se détériorer, ce qui rejaillit sur la qualité des apprentissages pour toutes les élèves. Plutôt que d'investir à la hauteur des enjeux et sur l'ensemble du système éducatif, le MEN a instrumentalisé le principe de l'école inclusive pour réduire les coûts au mépris des familles, des élèves et des professionnels.

L'ASH a payé un lourd tribut à cette politique par la fermeture de nombreuses classes en SEGPA<sup>2</sup> mais aussi par l'augmentation des élèves en situation de handicap dans celles-ci<sup>3</sup>.

Pour le ministère, difficultés cognitives, troubles du comportement ou handicap, tout est mis sur le même plan, ce

qui génère de la souffrance chez les élèves comme chez les personnels. L'École inclusive est ainsi enfermée dans un discours d'affichage sans les moyens nécessaires pour une mise en place constructive.

## **UN LYCÉE PROFESSIONNEL INCLUSIF QUI RESTE ENCORE À CONSTRUIRE AVEC LES PLP**

Le SNUEP-FSU défend le principe d'une société plus inclusive supposant un changement de regard sur le handicap. Cela passe par l'école inclusive. La question de l'insertion professionnelle des jeunes en situation de handicap reste un enjeu de société. Malgré leur statut de bénéficiaire de l'obligation d'emploi (BOE), les personnes en situation de handicap restent encore trop souvent sans emploi avec un chômage de longue durée qui continue d'augmenter et qui est supérieur à celui des autres publics<sup>4</sup>.

Même si, sur ce plan, les employeurs ont une responsabilité importante, l'accès à la qualification, comme pour les autres publics, reste un gage d'insertion durable sur le marché de l'emploi.

Au-delà des attestations de compétences délivrées par le ministère de l'Éducation nationale à la fin de leur cursus de formation professionnelle initiale, l'objectif doit bien être d'atteindre au moins un niveau 3 de qualification. Pour cela, le lycée professionnel doit continuer à jouer un rôle primordial. Cet objectif peut passer par un rallongement du parcours de formation initiale mais il doit être pensé dans un processus de formation continue qui devrait pouvoir être prise en charge par l'État et mise en œuvre par les services publics de la formation (GRETA, AFPA).

Aujourd'hui, les conditions de mise en œuvre d'un LP inclusif sont trop souvent empêchées car elles s'inscrivent à la fois

dans une politique renforçant inégalités et discriminations, dans des réformes de l'enseignement professionnel et des budgets qui vont contre cet objectif.

Un lycée professionnel inclusif a besoin d'un environnement favorable aux élèves et à tous les personnels. Cela passe par une amélioration de l'accompagnement et des conditions d'apprentissage des élèves qui ne peut être obtenue que si l'institution prend en compte et reconnaît le travail des personnels.

## MEILLEURE FORMATION DES ENSEIGNANT-ES POUR UNE MEILLEURE INCLUSION

Même si le CAPPEI est une avancée en termes de volume de formation et de perspectives d'exercice en ULIS, SEGPA, ÉREA... pour les PLP, la formation à l'enseignement adapté reste fortement fragilisée par le manque de postes supports de départ en formation et

l'insuffisance du nombre de modules de formation. De plus, la création du CAPPEI ne doit pas faire oublier que toutes les enseignant-es doivent être formés-es aux pratiques de l'école inclusive, en formation initiale comme continue.

Pour le SNUEP-FSU, les structures de l'ASH doivent être renforcées pour pouvoir accueillir l'ensemble des jeunes qui relèvent de l'adaptation scolaire (jeunes en grande difficulté scolaire mais pas forcément en situation de handicap). Il faut aussi conserver une variété de modes de scolarisation, y compris dans des établissements spécialisés permettant une meilleure articulation entre le soin et les apprentissages, en fonction des besoins des élèves.

## INVESTIR RÉELLEMENT POUR UNE ÉCOLE INCLUSIVE

Seule une politique volontariste et ambitieuse peut améliorer la situation. Cela passe par :

- la reconnaissance de la fonction d'AESH comme un véritable métier ;
- l'implication des enseignant-es, responsables des situations pédagogiques ;
- une formation solide, initiale et continue, proposée à tous les personnels concernés ;
- du temps de concertation pour permettre un vrai travail d'équipe ;
- des effectifs abaissés ;
- des équipes pluriprofessionnelles complètes pour un accompagnement au plus près de ces élèves.

Nous allons malheureusement dans le sens inverse, celui des coupes budgétaires et de la rationalisation des moyens, comme l'illustre la généralisation des PIAL qui à la fois dégradent les conditions de travail des AESH et négligent les besoins des élèves. ■

1. RERS 2022 MEN DEPP : 133 838 élèves en 2004, 409 409 en 2021

2. RERS 2022 MEN DEPP : 107 663 élèves en SEGPA en 2004, 86957 en 2021

3. RERS 2022 MEN DEPP : 7 571 élèves en situation de handicap scolarisés en SEGPA en 2006, 18 616 en 2021

4. Fin décembre 2021, 60 % des demandeurs-euses d'emploi BOE sont au chômage depuis plus d'un an contre 49 % pour l'ensemble des publics. Près de 200 000 BOE sont en chômage de très longue durée (2 ans ou plus), soit + 2,5 % en un an. L'ancienneté moyenne d'inscription au chômage continue d'augmenter : elle est de 913 jours pour les BOE fin 2021 contre 695 jours pour l'ensemble des publics.



BORDEAUX

# L'ADAPTATION SCOLAIRE ÉVINCÉE À BAS BRUIT

**L'enseignement adapté n'a pas été épargné par la politique menée par J.-M. Blanquer. Dans l'académie, les moyens sont rabotés, voire supprimés, et les départs en formation freinés.**



© Marie-Pierre Saura

L'inclusion en classe ordinaire devient l'unique modalité de prise en charge des élèves en grandes difficultés scolaires ou porteur-euses d'un handicap, et nous assistons au démantèlement des structures spécialisées de l'Éducation nationale (ÉREA, SEGPA), remplacées par la création de dispositifs sous statut privé (écoles pour dys, pour autistes...).

Les ÉREA se voient dépossédés de classes de primaire et de collège, remplacées par des unités d'enseignement.

Les SEGPA sont de plus en plus privées des 6 h qui permettaient le dédoublement en atelier. La transformation de ces heures fléchées pour la SEGPA en enveloppe horaire non fléchée favorise des organisations pédagogiques disparates d'un établissement à l'autre, ce qui creuse les inégalités scolaires : diminution des heures de découverte professionnelle

pour certains, suppression des classes de sixième pour d'autres, et propositions de projets irréalisables tels que la découverte des ateliers professionnels dans le LP du secteur.

Les enseignant-es ne sont bien souvent pas consulté-es dans le choix de ces dispositifs pédagogiques, et beaucoup sont amené-es à accepter un complément de service dans une discipline annexe pour éviter une mesure de carte scolaire (SVT, techno, sciences physiques...). Cette bivalence est encouragée par le décret n° 2022-909 du 20 juin 2022 (cf. ACTU' n° 129 p. 4) mais comment se sentir légitime et proposer des apprentissages dans une discipline qui n'est pas la nôtre et sans aucune formation ?

Outils du tout inclusif, les ULIS se développent encore sans pourtant être synonymes de réussite. Le dernier rapport de

la médiatrice de l'Éducation nationale<sup>1</sup> pointe du doigt le manque d'AESH qui occasionne des ruptures d'enseignements pour certain-es élèves. L'effectif dans ces structures ne cesse d'augmenter, et ce, sans aucun abondement des dotations horaires allouées aux classes d'accueil.

Les places en formation CAPPEI ou MIN<sup>2</sup> restent insuffisantes pour les enseignant-es et il n'est pas tolérable qu'une lettre de motivation soit exigée alors que la détention du CAPPEI donne droit à 100 heures de formation MIN.

Sous couvert de l'autonomie des établissements tout est possible, si bien que l'institution n'est plus garante de la qualité des apprentissages. Il y a urgence à réinvestir dans l'enseignement adapté. ■

1. Publié en juillet 2022

2. Module d'initiative nationale sur l'adaptation scolaire et l'inclusion

DIJON

## LA SEGPA, UNE STRUCTURE MALMENÉE DE L'ADAPTATION SCOLAIRE

**Concurrence du privé, politiques du chiffre et du moindre coût, remplacement des SEGPA par des ULIS..., autant de freins à la réussite de l'enseignement adapté et à l'inclusion des élèves. Les élèves de SEGPA et les PLP en font les frais.**

### L'INTÉRÊT DES ÉLÈVES AU SECOND PLAN

Après 4 années en SEGPA, les élèves réussissent souvent brillamment le CFG et peuvent poursuivre en lycée pro. Mais, dans l'académie, tou-tes les élèves de 3<sup>ème</sup> SEGPA doivent aussi passer le DNB pro. Or, là, les résultats sont catastrophiques, ce qui entraîne un sentiment d'échec au moment d'amorcer une formation professionnelle.

Il est vrai que pour éviter d'ouvrir plus de places en ITEP<sup>2</sup> ou IME<sup>3</sup>, l'administration affecte de plus en plus fréquemment en SEGPA des élèves relevant de ces établissements. En conséquence, des élèves ayant le profil SEGPA se retrouvent en classe ordinaire.

La concurrence des MFR<sup>4</sup> s'accroît. Ces lycées privés proposent des classes de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> « dispositif réussite » : aucun texte ne les réglemente, leur objectif est de se constituer un vivier pour leurs classes de 3<sup>ème</sup> et seconde pro.

### MIEUX RECONNAÎTRE LES PERSONNELS

Sur les 5 champs professionnels existant en SEGPA, nombre de collègues PLP ont un service partagé entre la SEGPA et un lycée professionnel qui peut être très éloigné, ce qui engendre fatigue et stress.

La nécessaire détention du CAPPEI<sup>5</sup> pour percevoir l'indemnité de fonction particulière impose de passer un nouvel examen pour ne pas perdre d'argent : un comble sur le plan de la reconnaissance de notre travail !

La baisse de la taxe d'apprentissage entraîne aussi des difficultés d'approvisionnement de nos ateliers en matériaux. En tant que PLP nous trouvons des idées, et montons des projets avec le département pour effectuer les travaux d'aménagement avec nos élèves à la place des agents du département. Cette pratique nous permet d'économiser les matériaux et d'apporter la main-d'œuvre tout

en restant dans les compétences que nos élèves doivent acquérir selon le champ professionnel à découvrir.

En outre, le travail d'équipe est mis à mal par une administration qui déconsidère les PLP. Par exemple, pour les stages SEGPA organisés par la DSDEN 71, alors que les professeur-es des écoles ont une convocation, les PLP sont justes invité-es à participer, sans document officiel, ce qui implique de se déplacer sans être assuré-es ni indemnisé-es ; le principal peut même exiger le rattrapage des cours.

Pour le SNUEP-FSU, il y a urgence à réinvestir dans les SEGPA, structure inclusive mais complémentaire aux classes ULIS. ■

1. Certificat de formation générale

2. Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique

3. Institut médico-éducatif

4. Maisons familiales et rurales

5. Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

NANTES

## L'AVENIR DES ÉREA EN JEU

**En cette rentrée, l'inclusion se fait toujours avec le même manque de moyens, ce qui inquiète particulièrement les collègues PLP des ÉREA. Après la fermeture de l'ÉREA de Château d'Olonne (85), la question de leur survie se pose.**

Le SNUEP-FSU Nantes entend bien profiter de l'arrivée de la nouvelle rectrice pour mettre à nouveau sur la table ce sujet et obtenir des garanties. Du fait de la fermeture de l'ÉREA de Vendée, les élèves de ce département, ayant besoin d'un internat éducatif, spécificité des ÉREA, doivent désormais faire plus d'1 h 30 de transport pour être accueilli-es dans un autre ÉREA et bénéficier d'un encadrement correspondant à leurs besoins. Les ÉREA ont vocation à accueillir les élèves de SEGPA ainsi que des CAP qui y reçoivent un enseignement adapté et une prise en charge plus globale. À la suite du rapport de 2016 sur les ÉREA, le recteur avait voulu homogénéiser le fonctionnement des internats : les professeur-es des écoles ne font plus de nuit et sont remplacé-es par 6 AED.

« LES PLP ÉPROUVENT DE GRANDES DIFFICULTÉS À TROUVER DES ENTREPRISES QUI SACHENT S'ADAPTER À NOS ÉLÈVES ET À LEURS BESOINS PARTICULIERS. »

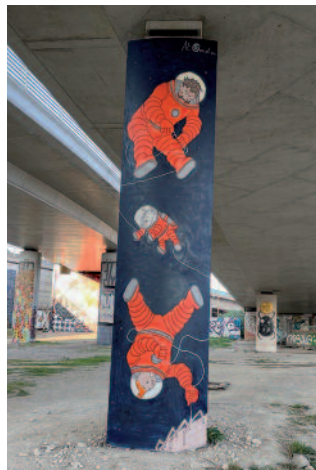
Ils-Elles encadrent toujours les activités éducatives (temps après les cours) et les veillées jusqu'à 21 h 30.

Les ÉREA font face à plusieurs problématiques :

➤ ce sont de petites structures avec un fort taux d'encadrement, ce qui « coûte cher » à la Région et au rectorat ;

➤ le discours ambiant sur l'inclusion et la préférence pour les dispositifs de type Ulis remettent en cause l'existence même d'un enseignement adapté ;

➤ la formation CAPPEI n'est pas à la hauteur des besoins. À cela s'ajoutent les annonces du président sur les PFMP : comment doubler le temps de stage alors que pour ces jeunes en difficulté scolaire et sociale, ces périodes en milieu professionnel sont



© I. Lauffenburger

parfois un véritable casse-tête ?

Les PLP éprouvent de grandes difficultés à trouver des entreprises qui sachent s'adapter à nos élèves et à leurs besoins particuliers. La théorie du « c'est sur le tas qu'on apprend mieux » nie la réalité du travail des PLP d'ÉREA qui doivent au quotidien concevoir un enseignement qui permette à ces élèves d'acquérir les savoirs, les gestes techniques et les savoir-être pour s'insérer au mieux dans le monde professionnel. Défendre la spécificité des ÉREA et lutter pour les conditions de travail de l'ensemble des personnels qui y exercent, voilà ce que porte le SNUEP-FSU. ■



AESH, UN MÉTIER

# SANS PROFESSIONNEL-LES RECONNU-ES, UNE INCLUSION EN TROMPE-L'ŒIL

**Pap Ndiaye prétend faire de la scolarisation de tou-ttes les élèves en situation de handicap une priorité de son action. La création de 4 000 postes d'AESH en cette rentrée et les mesures salariales des derniers mois ne suffisent pas.**

Sommé de réagir suite aux différentes mobilisations, le gouvernement a revu l'an dernier la grille de rémunération des AESH. À peine publiée, celle-ci était caduque et les premiers indices ont dû être rapidement modifiés puisque l'augmentation légale du SMIC les dépassait. À la troisième mise à jour, suite à une nouvelle augmentation du SMIC au 1<sup>er</sup> mai 2022, les deux premiers indices, qui correspondent aux 6 premières années en CDD, ont été portés à 352 (indice plancher de la Fonction publique) quand le troisième (3 premières années en CDI) l'a été à 355. Cette rémunération reste insuffisante : le premier niveau de la grille sera encore une fois rattrapé par le SMIC dès la prochaine revalorisation !

La FSU, avec d'autres organisations syndicales<sup>1</sup> et la FCPE, a donc demandé en juillet l'ouverture de réelles

négociations sur la grille de rémunération des AESH ; mais le gouvernement ne s'engage pas pour le moment.

Il y a pourtant urgence à reconnaître leur rôle, d'une part en revalorisant leur salaire pour que l'inclusion fonctionne réellement, d'autre part en les dotant d'un statut de fonctionnaire catégorie B.

Depuis le début, le SNUEP-FSU soutient les revendications portées par les AESH :

➤ **Augmentation des rémunérations**, avec une grille refondue à partir de l'indice 355 (3<sup>e</sup> échelon actuel) et des durées raccourcies entre les premiers échelons ;

➤ **Possibilité de travailler à temps complet**, avec des heures de concertation et de formation continue intégrées au temps de travail ;

➤ **Abandon des PIAL et des mutualisations de moyens** : il faut recruter les AESH qui manquent pour permettre aux élèves en situation de handicap de bénéficier d'un accompagnement correspondant pleinement à leurs besoins.

La réussite de l'inclusion passe nécessairement par la satisfaction de toutes ces revendications. Améliorer les conditions de travail et salariales des AESH, c'est aussi contribuer

à rendre l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes effective puisque 93 % des AESH sont des femmes. Le SNUEP et la FSU ne lâcheront rien sur ces points ! ■

1. CGT, SUD, FO, SNALC, SNCL



## INDEMNITÉS EN SEGPA, ÉREA, ULIS

### INDEMNITÉ DE FONCTION PARTICULIÈRE ANNUELLE DE 844,19 €

Cette indemnité versée mensuellement (70,35 €) est perçue par les enseignant-es du second degré titulaires possédant le CAPPEI et exerçant au moins à mi-temps dans l'ASH. Jusqu'à la fin de l'année 2020-2021, elle était également versée aux enseignant-es titulaires et non-titulaires en CDI ne détenant pas le CAPPEI. Pour le SNUEP-FSU, cette indemnité doit être déconnectée de la détention du CAPPEI. Malgré les annonces

de 2017, aujourd'hui encore des enseignant-es, titulaires ou non, peuvent être affectés dans les structures de l'ASH sans détenir le CAPPEI et sans être volontaire.

### INDEMNITÉ ANNUELLE DE 1765 € POUR EXERCICE DANS L'ASH

Versée mensuellement (147,08 €), cette indemnité a remplacé en 2017 les heures supplémentaires effectives (HSE) versées jusque-là pour les réunions de coordination et de synthèse. La transformation en indemnité a sécurisé les paiements car

tout-tes les PLP ne bénéficiaient pas du versement des HSE ou pas à la même hauteur. Le montant de l'indemnité reste insuffisant et le manque de cadrage des heures de coordination et de synthèse laisse libre cours aux abus (plus de deux heures hebdomadaires, une heure quotidienne...). Le SNUEP-FSU le dénonce et revendique une indemnité annuelle égale à 2 500 €. ■

## PLP EN SEGPA : LA FONCTION DE PROFESSEUR PRINCIPAL RECONNUE

L'indemnité pour fonction de professeur principal est un droit, y compris pour les PLP exerçant en SEGPA<sup>1</sup>. La mise en paiement de cette indemnité par les rectorats est le fruit de l'action au quotidien du SNUEP-FSU auprès des personnels : interventions au ministère et dans les rectorats, multiplication des réclamations préalables et recours au tribunal administratif. Ce paiement n'est que le juste rétablissement des droits des PLP exerçant en SEGPA.



**Professeur-es principaux de SEGPA, pour faire valoir vos droits, CONTACTEZ VOTRE SECTION ACADÉMIQUE. ■**

1. Décret 93-55 du 15 janvier 1993 actualisé

## LE SNUEP ET LA FSU EXIGENT L'ABANDON DES PIAL

Les PIAL servent à camoufler le sous-investissement massif de l'État en matière de handicap alors que la loi de 2005 impose l'obligation de moyens. Le SNUEP-FSU dénonce la mutualisation, devenue la norme avec le PIAL, qui dégrade la qualité de la scolarisation des élèves en situation de handicap et les conditions de travail des AESH et des enseignant-es. En plus du recrutement d'AESH, trois axes sont à développer ou à renforcer : l'accompagnement des AESH, la prise en compte des besoins éducatifs particuliers et la coopération entre les acteurs. ■