

MON
MEMO

ΕΞΕΡ



#AgirAvecVous



Je rejoins le SE-Unsa



2019-2020

J'adhère
en ligne



se-unsa.org/adh

www.se-unsa.org

Nouvel adhérent **Renouvellement**

Nom d'usage : Prénom :
 Nom de naissance : Né e le :
 Adresse personnelle :
 Téléphone : Portable :
 Adresse mél :
 Département de rattachement administratif :
 Nom et adresse de l'école/l'établissement d'exercice :

SITUATION PERSONNELLE

JE SUIS

Titulaire Stagiaire Retraité

Corps :

Instituteur PE Certifié CPE PLP PEPS Agrégé Bi-admissible
 AÉ PEGC CÉ d'EPS PsyEN (option.....)

Je suis remplaçant (précisez :))

Ma discipline 2^e degré :
 Missions particulières (adjoint, directeur, ASH, tuteur, formateur) :

JE SUIS

Étudiant EAP AED Prépro

JE SUIS NON-TITULAIRE

AESH AED (précisez les fonctions) :

Contractuel : Enseignant, CÉ, CPE, (précisez).....

Contrat aidé (Cu/Pec)

Accompagnant handicap Aide administrative

Classe normale Hors-classe Classe exceptionnelle

Temps complet CUM, CLD Disponibilité

Temps partiel : % Congé parental Congé de formation

Échelon : Montant de la cotisation :

Mode de paiement : Chèque Paiements fractionnés automatiques(*) :
 Première demande Renouvellement

J'adhère au Syndicat des Enseignants-Unsa, date et signature :

.....

Les informations recueillies sont destinées au fichier du SE-Unsa. Elles seront utilisées pour vous donner des informations syndicales susceptibles de vous intéresser. Conformément à la loi du 6 janvier 1978 modifiée, vous disposez d'un droit d'accès, de rectification, d'opposition en adressant un courriel accompagné d'une pièce d'identité à dpo@se-unsa.org.

* autorisation de prélèvement à demander à votre section départementale

SITUATION ADMINISTRATIVE

Retournez ce bulletin d'adhésion au SE-Unsa - 209 boulevard Saint-Germain 75007 Paris

CRÉDIT D'IMPÔTS : 66 % de votre cotisation

La cotisation comprend notamment l'abonnement à l'Enseignant pour un montant de 36 € annuels.

Titulaires

CLASSE NORMALE	E C H E L O N S										
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Instituteur				146 €	149 €	152 €	160 €	168 €	179 €	195 €	
Pe, Certifié, PsyEn, CPE, PLP, PEPS	163 €	165 €	169 €	174 €	179 €	189 €	202 €	216 €	231 €	248 €	
Agrégé	184 €	186 €	199 €	212 €	225 €	241 €	259 €	278 €	295 €	307 €	
Pecg, CÉ d'EPS, AÉ				149 €	157 €	164 €	173 €	182 €	192 €	203 €	
Bi-admissible		166 €	174 €	184 €	191 €	201 €	216 €	232 €	248 €	259 €	

Contractuels

indice < 400	105 €	Cu/Pec, AED, AESH	50 €
indice de 401 à 500	137 €		
indice > 500	171 €		

Retraités

Pension < 1 400 €	105 €
Pension de 1 400 à 1 850 €	129 €
Pension > 1 850 €	139 €

Entrants dans le métier

Étudiant, EAP, AED Prépro	41 €
Stagiaire	89 €

Situations particulières

Disponibilité congé parental	41 €
Temps partiel, congé de formation : au prorata du salaire perçu	

HORS-CLASSE	1	2	3	4	5	6	7	HuA1	HuA2	HuA3
Pe, Certifié, PsyEn, CPE, PLP, PEPS	213 €	228 €	243 €	263 €	280 €	295 €				
Agrégé	278 €	295 €	307 €					329 €	342 €	360 €
Pecg, CÉ d'EPS	172 €	181 €	192 €	203 €	230 €	247 €				

CLASSE EXCEPTIONNELLE	1	2	3	4	5	HuA1	HuA2	HuA3	HuB1	HuB2	HuB3
Pe, Certifié, PsyEn, CPE, PLP, PEPS	257 €	272 €	287 €	307 €		329 €	342 €	360 €			
Agrégé	307 €					329 €	342 €	360 €	360 €	373 €	393 €
Pecg, CÉ d'EPS	230 €	249 €	263 €	280 €	295 €						

Suivez-nous
sur les réseaux sociaux



@SE_Unsa



se.unsa

Découvrez,
échangez,
partagez,
sur nos blogs



notremetier.se-unsa.org



ecolede demain.wordpress.com

SOMMAIRE

L'inclusion
p. 4

Ailleurs
p. 5

Repérer les besoins particuliers
p. 6-7

Des leviers pour agir
p. 8-9

Les PsyEN
p. 10

Les accompagnants
p. 11-12

Se former
p. 13-15

En pratique
p. 16-20

L'enseignement
spécialisé
p. 21-22

Ressources utiles
p. 23-24



l'éditorial

Nos élèves ont tous, à un moment ou un autre, de façon plus ou moins prononcée, des besoins éducatifs particuliers. C'est bien ce qui caractérise l'École aujourd'hui qui, dans la logique inclusive, doit inventer les stratégies et les collaborations qui permettent à chacun de trouver sa voie. Au SE-Unsa, nous sommes convaincus que tous les élèves peuvent apprendre et réussir. Nous défendons un système éducatif bienveillant et stimulant vis-à-vis de chaque élève quels que soient ses difficultés et ses besoins. Mais cela nécessite de former les personnels, de les doter d'outils pour actionner les leviers, les dispositifs et de lancer les partenariats leur permettant de mettre en œuvre des pratiques adaptées.

Dans ce mémo, nous vous proposons des éléments de réponse aux situations que vous pouvez rencontrer. Proches de vous, les militants du SE-Unsa sont là pour vous soutenir et vous conseiller.

Élise Capéran,

Déléguée nationale Personnels spécialisés
et accompagnants de l'École inclusive



*Le SE-Unsa veut, avec vous,
réunir toutes les conditions
pour mieux vivre votre métier.*

Stéphane Crochet



Pour la réussite de tous

La loi du 11 février 2005 pose le principe que *tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant est inscrit dans l'école ou dans l'établissement le plus proche de son domicile qui constitue son établissement de référence*. En février 2019, de nouvelles dispositions annoncées par le ministre de l'Éducation nationale et la secrétaire d'État aux personnes handicapées sont venues renforcer cette loi.

Depuis 15 ans, tous les dispositifs de scolarisation successivement créés viennent réaffirmer cette orientation. Ulis en école, au collège puis au lycée, unités d'enseignement externalisées qui se déploient, UE Autisme inscrites dans le 4^e plan Autisme, PIAL^(*) dans la *Loi pour une École de la confiance*, Sessad plus nombreux viennent étayer cette volonté politique de renforcer la présence des jeunes en situation de handicap dans les classes dites ordinaires.

À cela, il convient d'ajouter tous les autres élèves à besoins éducatifs particuliers qui nécessitent des prises en charge renforcées : enfants du voyage, allophones, décrocheurs, en difficulté scolaire, à haut

potentiel, malades, en milieu pénitentiaire, etc.

Si la loi de 2005 a incontestablement permis des progrès

considérables en matière d'inclusion, les marges de progrès restent énormes pour aller vers plus de réussite pour tous :

- formation des enseignants ;
- renforcement des coopérations ;
- maintien et développement des dispositifs et structures qui font leurs preuves (Rased et Segpa, UP2A, etc.) ;
- évolution du statut du métier d'accompagnant.

Sans actionner ces leviers essentiels, le risque est grand de glisser de l'intention politique à l'incantation sans embarquer les professionnels qui se sentent parfois défiants et désabusés. À titre d'exemple, les PIAL, dernier outil en date de la palette de l'inclusion, restent un objet non identifié par l'immense majorité des acteurs de l'École, en premier lieu des enseignants et font ainsi l'objet de toutes les suspensions avant même d'être en mouvement. Associer tous les acteurs d'un dispositif dès sa conception devrait pourtant être une priorité.

(*) Pôles inclusifs d'accompagnement localisés





L'inclusion à l'italienne

L'Italie a engagé un processus de scolarité inclusive dès 1977. Sa loi sur l'intégration (et celles qui l'ont suivie) se fonde sur le principe que les élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP) ne sont pas « déficients » mais qu'ils constituent une richesse. Leur droit à l'éducation et à l'instruction est inscrit dans la loi. Concrètement, l'accent a été mis sur l'accompagnement, la co-éducation et la formation.

Des enseignants spécialisés (enseignants de soutien) sont co-titulaires de la classe qui accueille un ou plusieurs EBEP. Des assistants à l'autonomie et à la communication d'un élève en particulier peuvent compléter ce dispositif.

Les besoins de chaque élève sont d'abord identifiés par les agences sanitaires locales puis déterminés par des commissions pluridisciplinaires incluant des thérapeutes, des travailleurs sociaux, les familles et les enseignants. Mais c'est au niveau de l'établissement que se construit le plan éducatif individualisé sous la

responsabilité du chef d'établissement. Le plan de formation national a fait de l'inclusion une de ses priorités, la définissant comme une modalité quotidienne. L'autonomie des établissements permet de construire également un plan de formation ciblé pour les équipes.

DANS LE RESTE DE L'EUROPE

Trois approches de l'inclusion coexistent en Europe :

- **L'intégration** favorise l'inclusion en milieu ordinaire : les EBEP suivent le même parcours que les autres, l'enseignement spécialisé étant exceptionnel (ex : Italie, Norvège).
- **Avec la séparation des parcours**, les EBEP sont scolarisés dans des établissements spécialisés

et l'inclusion est rare (ex : Belgique, Suisse).

- **Dans le cadre de l'approche multiple**, les EBEP suivent un parcours adapté à leurs difficultés, dans l'enseignement spécialisé ou en intégration totale ou partielle, selon leurs besoins (ex : France, Finlande).

EBEP or not EBEP ?

De très nombreuses définitions internationales entourent le concept d'EBEP et rendent parfois la tâche complexe, voire déstabilisent ou entraînent un sentiment de malaise lorsqu'il faut se saisir du bon outil. Bien sûr, tout le monde le sait, la démarche prioritaire de tout enseignant face à une difficulté d'apprentissage est de trouver la stratégie pédagogique qui va permettre de la surmonter. Même si la notion de difficulté reste floue dans les textes officiels, lorsqu'une limite est atteinte malgré la remédiation, il convient de déclencher un appel vers des plans adaptés.

Ainsi, en France, de nombreux plans sont imaginés pour couvrir les besoins (voir p. 8-9). Les interrogations des

enseignants résident pour beaucoup dans le choix à opérer parfois dans un contexte d'absence de ressources (Rased inexistant, Ulis éloignée, Itep complet, CMPP saturé, etc.) ou de pressions institutionnelles qui remplacent l'accompagnement hiérarchique souhaité. Il s'agit donc d'identifier le besoin, de déclencher la bonne procédure, de décrire la situation avec les termes attendus et surtout de s'armer de patience avant que ne s'amorcent les actions nécessaires.

Souvent, la bonne décision est d'engager l'échange avec des collègues, des conseillers pédagogiques, la hiérarchie, bref, actionner le collectif, pratique encore trop peu enseignée aux personnels de l'Éducation nationale, dans le cadre de la formation initiale et continue.



© Fido-AdobeStock

DES BESOINS PLUS OU MOINS VISIBLES

Les besoins particuliers des élèves sont bien pris en compte lorsqu'ils sont facilement identifiables. Qu'il s'agisse de jeunes primo-arrivants, d'enfants de familles itinérantes, d'élèves en hospitalisation de longue durée ou incarcérés, des dispositifs particuliers existent afin de les accompagner dans leur scolarisation : École à l'hôpital, École en prison, dispositif UPE2A, etc.

Les handicaps moteurs et/ou sensoriels, une fois qu'ils sont diagnostiqués, sont également relativement bien pris en charge par des équipes pluridisciplinaires et le soutien de structures dédiées ou du milieu associatif. Des aménagements, des personnels et du matériel peuvent être mis à disposition des équipes pour faciliter l'inclusion. Mais lorsque les besoins sont moins visibles, ils sont parfois moins pris en compte.

Un élève à haut potentiel qui s'ennuie peut vite se retrouver qualifié de « perturbateur ».

Un élève dyslexique qui compense son handicap par des efforts de tous les instants peut faire oublier qu'il a besoin d'une attention particulière, un élève daltonien peut faire illusion, etc.

Un élève à besoin particulier a surtout besoin, comme tous les élèves, d'un environnement bienveillant et sécurisant qui lui permette de suivre une scolarité la plus ordinaire possible.



© Wavebreakmedia/Micro-Adobe Stock

Agir avec les parents

L'orientation vers les classes et filières de l'adaptation scolaire est fortement corrélée à l'origine sociale des parents des élèves. Ainsi 80 % des enfants scolarisés en Segpa sont issus de milieux défavorisés⁽¹⁾.

Selon l'origine sociale des parents, l'écart de scolarisation des enfants en Ulis école passe de 3 à 18 points entre 6 et 10 ans⁽²⁾. Est-ce à dire que grande pauvreté et handicap forment un couple indissociable et s'inscrivent dans une morbidité pérenne ? Au regard des chiffres, on peut le penser. Ce n'est pas le projet que nous portons pour notre École et notre société. Au SE-Unsa, nous défendons une École qui forme ses enseignants, qui privilégie les collaborations et travaille en partenariat notamment avec les parents à l'image de ce que pratique le réseau ATD Quart Monde, réunissant des professionnels, des parents d'élèves, des acteurs de l'éducation qui agissent contre les exclusions. Le lien entre parents et enseignants peut prendre des formes très simples : café des parents, matinées jeux de société, temps des lectures, etc. C'est à cette condition que nous détricoterons les mailles de ce triste chandail.

(1) Source : ATD Quart Monde

(2) Source : Note d'information de la Depp
La scolarisation des élèves en situation de handicap à l'école primaire, octobre 2016

Les différents dispositifs

Chaque type de besoin particulier appelle dans les textes officiels des projets ou programmes particuliers. Selon que l'élève présente une pathologie chronique, une allergie alimentaire, une situation de handicap, un trouble des apprentissages ou une maîtrise insuffisante des compétences et connaissances, il convient de déclencher un plan adapté. Pour cela, on peut s'appuyer sur l'expertise des enseignants spécialisés : ils peuvent aider à engager des démarches concrètes pour répondre aux difficultés ciblées des élèves.

Le PAI : Projet d'accueil individualisé

Pour qui ? Les élèves atteints de maladie chronique, d'allergie, d'intolérance alimentaire ou d'un handicap (sensoriel, physique, intellectuel, psychique).

Comment ? Mettre en lien la famille avec le médecin scolaire pour sa rédaction.

Ce qu'il permet

- Faciliter l'accueil de l'enfant malade à l'École.
- Préciser le rôle de chacun (par exemple dans le contrôle de la glycémie).
- Prévoir éventuellement la mise en place d'un régime alimentaire et l'attitude à adopter en cas de manifestations allergiques.

Le PPRE : Programme personnalisé de réussite éducative

Pour qui ? Les élèves qui risquent de ne pas maîtriser certaines connaissances et compétences attendues à la fin du cycle.

Comment ? À mettre en place par le directeur de l'école ou le chef d'établissement après décision des équipes pédagogiques.



- Organiser des actions ciblées sur des compétences précises après un bilan détaillé et personnalisé des besoins de l'élève.

- Formaliser dans un document écrit les objectifs, les ressources, les types d'actions, les échéances et les modalités d'évaluation.
- Solliciter le Rased(*) en primaire pour la mise en œuvre.

Ce qu'il permet

- Une pédagogie différenciée tout au long du cycle.
- Renforcer la cohérence entre les actions entreprises par les enseignants.

Le PAP : Plan d'accompagnement personnalisé

Pour qui ? Les élèves présentant des troubles durables de l'apprentissage et qui ne relèvent pas de la MDPH.

Comment ? Faire constater les troubles par le médecin scolaire qui émet un avis sur la pertinence du PAP. Celui-ci est alors élaboré en lien avec les parents et les professionnels concernés. Le suivi par les enseignants au sein de la classe est ensuite mis en place.

(*) Voir le lexique des sigles p. 9

Ce qu'il permet

- Des aménagements et adaptations de nature exclusivement pédagogique.

Le Pps : Projet personnalisé de scolarisation

Pour qui ? Les élèves présentant un handicap physique ou sensoriel.

Comment ? La famille saisit la MDPH avec l'aide éventuelle du référent.

Ce qu'il permet

- L'orientation ou l'accompagnement.
- Des aménagements et adaptations pédagogiques.
- Une aide humaine.
- L'attribution de matériels pédagogiques adaptés.

UPE2A : Unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants

Pour qui ? Pour les enfants primo-arrivants ou issus de famille itinérantes.

Comment ? En coordination avec les centres académiques pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés en France et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (Casnav).

Ce qu'elles permettent

- L'orientation ou l'accompagnement.
- Des aménagements et adaptations pédagogiques.

Quelques sigles de l'ASH

- **AESH** : Accompagnant des élèves en situation de handicap
- **ASH** : Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés
- **CAPPEI** : Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive
- **CATTP** : Centre d'accueil thérapeutique à temps partiel
- **CDAPH** : Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées
- **CDOEA** : Commission départementale d'orientation vers les enseignements adaptés du 2^d degré
- **CMPP** : Centre médico-psycho-pédagogique
- **ÉREA** : Établissement régional d'enseignement adapté
- **ESMS** : Établissements et services sociaux et médico-sociaux
- **ESS** : Équipe de suivi et de scolarisation
- **GEVASCO** : Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation
- **IM** : Institut d'éducation motrice
- **IME** : Institut médico-éducatif
- **INS-HEA** : Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés
- **ITEP** : Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique
- **MDPH** : Maison départementale des personnes handicapées
- **PAI** : Projet d'accueil individualisé
- **PAP** : Plan d'accompagnement personnalisé
- **PIAL** : Pôles inclusifs d'accompagnement localisés
- **PPRE** : Programme personnalisé de réussite éducative
- **Pps** : Projet personnalisé de scolarisation
- **PPO** : Projet personnalisé d'orientation
- **Rased** : Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté
- **SEGPA** : Section d'enseignement général et professionnel adapté
- **SESSAD** : Service d'éducation et de soins spécialisés à domicile
- **Ulis** : Unité localisée pour l'inclusion scolaire

Ressources disponibles

- eduscol.education.fr
- inshea.fr
- se-unsa.org rubrique *ASH*
- le blog métier du SE-Unsa : notremetier.se-unsa.org
- le blog éducation du SE-Unsa : ecolededemain.wordpress.com

Pour en savoir plus
téléchargez le livret du ministère
sur les EBEP
frama.link/EBEP_ministere

Comprendre et agir en individualisant

« Auprès des équipes éducatives, dans l'ensemble des cycles d'enseignement, [Les PsyEN] participent à l'élaboration des dispositifs de prévention, d'inclusion, d'aide et de remédiation. Ils interviennent notamment auprès des élèves en difficulté, des élèves en situation de handicap, des élèves en risque de décrochage ou des élèves présentant des signes de souffrance psychique. »⁽¹⁾ Que les difficultés soient inhérentes aux processus d'apprentissage, aux contraintes et attentes scolaires, à une pathologie médicale ou à une situation sociale et éducative complexe, le rôle du PsyEN est de les identifier, de proposer les remédiations adaptées et d'articuler les différentes aides entre elles.

Les PsyEN aident donc des enfants ou des adolescents en difficulté scolaire ou personnelle. Ils les rencontrent, ainsi que leurs enseignants et parents, afin d'apporter un éclairage psychologique sur leur situation. L'examen psychologique⁽²⁾ aide à déterminer les aménagements scolaires les plus adaptés aux potentialités de ces jeunes.

Les actions des PsyEN comprennent l'aide directe aux enfants et adolescents (suivis psychologiques) et celle apportée aux enseignants pour concevoir les approches pédagogiques et les aides les mieux adaptées. Parallèlement, les PsyEN établissent toutes les liaisons nécessaires avec les partenaires sociaux ou

thérapeutiques qui agissent auprès de certains élèves à besoins éducatifs particuliers. Ils peuvent également être amenés à participer aux commissions susceptibles de décider des orientations (scolaires ou spécialisées).

Pour articuler ces aides, les PsyEN occupent une place particulière au sein de la communauté éducative, dans un espace intermédiaire entre le médical et le pédagogique : travaillant dans les établissements avec les autres membres de l'équipe éducative, ils permettent une analyse complémentaire des approches pédagogique, médicale et sociale. Leurs missions ne sauraient se réduire au seul diagnostic des besoins éducatifs particuliers sur prescription médicale, au détriment du travail au sein des Rased et des Cio.

(1) Décret n° 2017-120 du 1^{er} février 2017 portant dispositions statutaires relatives aux psychologues de l'Éducation nationale

(2) Dans le respect du Code de déontologie des psychologues



© AdobeStock



© AdobeStock-Jaren Wicklund

NOUVEAUTÉS 2019

- Avant le démarrage de l'accompagnement, un entretien est organisé avec l'AESH, la famille de l'élève et un autre membre de l'équipe éducative.
- Grâce à l'action du SE-Unsa, les CDD des AESH sont désormais de 3 ans au lieu d'1.
- Des AESH référents sont recrutés dans chaque département. Cette mission, comprise dans le temps de service, consiste en un appui méthodologique aux autres AESH ainsi qu'auprès du pilote des PIAL.

Une aide humaine

La mission des AESH est d'accompagner les élèves en situation de handicap pendant le temps de classe mais aussi lors de tous les temps de mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation de l'élève (PPS). Les AESH interviennent ainsi à différents moments de la vie de l'élève et de l'école ou de l'établissement :

- sorties scolaires occasionnelles ou régulières, école ouverte ;
- échanges entre l'enseignant et les familles.

Les AESH sont également invités aux réunions des équipes pédagogiques ainsi qu'à celles des équipes de suivi de scolarisation et peuvent donc y participer.

Le temps de travail

Le temps de travail des AESH à temps plein est de 1 607 h/an. Il est calculé à partir du temps d'accompagnement de l'enfant multiplié par 41 semaines. Il comprend les tâches connexes à

l'accompagnement de l'élève : réunions, rencontre avec les familles, préparation et adaptation des outils pédagogiques.

Formation

Les AESH non-titulaires d'un diplôme dans le domaine de l'aide à la personne suivent une formation d'adaptation à l'emploi de 60 h/an. Grâce à l'action du SE-Unsa, la circulaire du 6 juin 2019 a rappelé l'importance d'intégrer aux plans de formation académiques et départementaux des modules spécifiques à l'accompagnement des élèves en situation de handicap. La formation commune avec les enseignants est également encouragée (seules 3 h sont pour l'instant prévues par la circulaire de rentrée 2019 sur l'École inclusive).

Les AESH peuvent également s'inscrire aux modules de formation d'initiative nationale dans le domaine de la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers (Min-AESH).

Pour en savoir plus, demandez le mémo AESH à votre section du SE-Unsa.

Vis ma vie d'accompagnante

Lydie est AESH depuis 2009 à Manosque. D'abord recrutée en CUI, elle a aujourd'hui un CDI de 22 h 15/semaine en école primaire. Elle nous raconte sa première expérience d'accompagnante.

« J'ai commencé en petite section de maternelle auprès d'un enfant de 3 ans, IMC (infirme moteur cérébral) et dépendant à 100 % de son accompagnant. J'ai commencé un vendredi matin avec son éducatrice spécialisée qui m'a expliqué rapidement ses besoins et, dès le lundi suivant, j'étais seule avec lui, sans aucune formation sauf mon expérience personnelle avec un membre de ma famille.

Aucune connaissance du milieu scolaire non plus. J'ai dû apprendre sur le terrain, m'adapter, m'auto-former. La formation (très généraliste) prévue pour les Avs ne m'a été proposée qu'au bout de 18 mois. J'avais largement eu le temps d'apprendre ce que voulait dire MDPH, Sessad...

J'ai plus appris seule, en faisant des recherches sur internet ou en allant au centre d'action médico-sociale précoce, hors temps de travail, voir comment travaillait le kiné avec cet enfant.

Rappelons qu'avec un handicap lourd, ledit enfant est 100 % dépendant d'autrui pour les actes de la vie quotidienne, ne peut pas se tenir assis et a besoin de manipulations particulières pour le passage aux toilettes par exemple. De plus, il n'a eu son premier fauteuil roulant qu'à la fin de la moyenne section. Je le portais dans mes bras pour les déplacements et n'avait qu'une sorte de chaise haute avec une coquille pour la classe. Je n'ai pas du tout été formée aux gestes spécifiques...

Je me suis souvent sentie démunie ces premières années, chargée d'une lourde responsabilité ; cet enfant ne pouvant venir à l'école sans ma présence. Les rares fois où j'ai été malade, ça a été problématique et compliqué. Le temps de la maternelle, il n'y avait que son ergothérapeute qui venait de temps en temps voir comment ça se passait. J'ai été peu conseillée. Cela s'est amélioré à partir du CP avec les interventions du Sessad. »



Les diverses possibilités



FORMATION INITIALE

La formation initiale des enseignants dans les Inspé (ex Espé) prévoit l'apprentissage des gestes professionnels liés « à la diversité des publics et en particulier des élèves en situation de handicap ». Cependant, au vu de la variété des publics formés dans les Inspé et la quantité de thèmes abordés en master métier de l'enseignement, il ne peut s'agir au mieux que d'une sensibilisation à ces sujets.



FORMATION CONTINUE

- **Les plans académiques de formation (Paf)** proposent aussi des formations sur les EBEP. Néanmoins, l'offre de formation au Paf, qui découle des priorités nationales et des projets académiques, est très inégale sur l'ensemble du territoire.
- **Une formation d'initiative locale** peut aussi être sollicitée par les équipes au sein d'une école, d'un établissement ou d'un bassin de formation. Ce type de formation a l'avantage d'être ancrée dans des conditions d'exercice réelles et de s'appuyer sur les situations vécues par les collègues.
- **La plateforme M@gistère** propose des outils d'autoformation dans le domaine des EBEP. Il s'agit de parcours de formation construits par diverses institutions que l'on peut suivre à son rythme. Ces parcours peuvent faire partie du Paf ou être suivis en autoformation.



S'INSCRIRE À UN STAGE DU SE-UNSA

Les sections locales du SE-Unsa proposent des stages sur le thème des EBEP, envisagés sous l'angle de la qualité de vie au travail, de l'ASH ou de la pédagogie. Ces formations sont ouvertes à tous les personnels : enseignants, équipes de vie scolaire, AESH, PsyEN, etc.

Pour participer à ces formations, vous devez solliciter un mois à l'avance une demande d'autorisation d'absence à votre hiérarchie (l'IA-Dasen sous couvert de l'EN pour le 1^{er} degré, le recteur sous couvert du chef d'établissement pour le 2^d degré). Suivez l'actualité de votre section et rejoignez-nous très vite !



AUTOFORMATION

- **Les Moocs** sont des formations en ligne ouvertes à tous.

Elles sont généralement proposées par des universités ou des grandes écoles, mais aussi par certaines académies. En 2019, l'École normale supérieure de Lyon proposait, par exemple, un Mooc intitulé « Étudiants dyslexiques dans mon amphithéâtre : comprendre et aider » sur la plateforme fun-mooc.fr

L'inscription aux Moocs est libre et gratuite. La formation est limitée dans le temps et permet en général de nombreuses interactions entre les participants.

- **De nombreuses institutions** et associations proposent également des ressources permettant de se former en ligne ou localement. C'est le cas par exemple de Santé Publique France avec sa plateforme *Profédus* ou encore de l'Onisep avec son guide « Scolariser les élèves à besoin éducatifs particuliers » qui développe la problématique et recense les ressources dans 5 régions.

L'AVIS DU SYNDICAT

La loi du 11 février 2005 a posé le principe du droit à la scolarité pour tout jeune en situation de handicap. Elle affirme que Le Service public d'éducation (...) veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction.

La première conséquence de cette loi a été l'augmentation du nombre d'élèves inclus dans le système ordinaire. Ils représentent aujourd'hui 2 % de la population scolaire, dont un tiers seulement suit une scolarité en Ulis.

Ces considérables progrès en matière d'inclusion masquent pourtant les lacunes d'un système qui peine à trouver les moyens humains et financiers nécessaires.

Pour le SE-Unsa, il est indispensable que les enseignants aient accès à une formation initiale et continue de qualité qui leur permette de vivre sereinement l'inclusion des élèves EBEP, en tissant des liens avec les familles et les partenaires du milieu médical. Il est également fondamental que le nombre d'AESH soit renforcé, leur fonction reconnue et pérennisée.



Passer le Cappei

Une circulaire académique et un dossier d'inscription sont publiés en début d'année scolaire sur le site de votre rectorat (2^d degré) ou de votre DSDEN (1^{er} degré). La date d'examen (au printemps ou à l'automne) vous sera communiquée un mois avant.

En candidat libre ou non

Chaque année, des candidats libres obtiennent le Cappei mais il est vivement conseillé de suivre la formation. Certains départements proposent des suivis des candidats libres mais cela n'est pas systématique.

Le contenu de la formation

Il s'agit d'un parcours de formation de 300 h réparties entre le tronc commun et un module spécifique : Ulis, Rased, ESMS, Segpa et Érea, CEF ou pénitentiaire.

Ce parcours comprend des cours à l'Inspé (ex Espé), des visites de structures de l'ASH, des visites-conseil de formateurs ou de conseillers pédagogiques de circonscription de l'ASH et des temps avec un tuteur.

Attention : Pour passer le Cappei, vous devez être en poste sur un support ASH correspondant au module que vous avez demandé à suivre.

Les 3 épreuves du Cappei

- un dossier-mémoire sur votre expérience en lien avec une problématique de terrain ;
- deux séances en classe ou dispositif (selon votre poste) afin de montrer vos compétences d'enseignant spécialisé ;



© AdobeStock-Andrey Popov

- un dossier de personne-ressource qui mettra en valeur votre intégration au sein d'une équipe pluridisciplinaire.

J'ai réussi mon Cappei, et après ?

Vous êtes désormais réputé capable d'enseigner dans toutes les structures de l'ASH et vous participez au mouvement. Selon le module choisi, les règles de mouvements académiques et départementaux peuvent varier. Le poste que vous obtiendrez alors vous sera attribué à titre définitif si vous avez validé le module correspondant ou si vous le validez dans les deux ans suivant votre affectation.

Par ailleurs, après l'obtention de votre certification vous bénéficierez de 100 h de module d'initiative nationale.

TÉMOIGNAGE

L'expérience de Delphine

« Ma décision de préparer le Cappei est le fruit du hasard. PE T1, j'ai du faire un remplacement en Segpa. D'abord paniquée, j'ai découvert des élèves attachants et une façon de travailler qui permet beaucoup de liberté pédagogique. Conseillée par mes

collègues j'ai demandé une formation Cappei et en juin je suivais les premiers cours à l'Espé. L'année de formation a été intense mais je me suis vraiment sentie suivie et accompagnée pour mon entrée dans ce métier particulier. »

À l'école

Un élève peut être scolarisé dans un dispositif ou en classe ordinaire selon qu'il relève de l'enseignement adapté ou du handicap. Lorsqu'une difficulté survient, l'équipe pédagogique mobilise les dispositifs d'aide correspondant aux besoins des élèves. Un PPRE (voir *lexique p. 9*) peut être proposé aux élèves qui risquent de ne pas maîtriser les connaissances et compétences du Socle. Si les difficultés scolaires persistent, une demande de préorientation en Segpa peut être demandée à la fin du CM2. Lorsqu'un élève est porteur de handicap, un Pps est activé à l'issue d'une procédure relevant de la MDPH et peut déclencher des aides matérielles ou humaines. On peut également recevoir dans sa classe des élèves scolarisés en Ulis qui assistent à des cours selon leur capacité à bénéficier de ces apprentissages. Cette organisation est consécutive à un dialogue permanent avec le coordinateur de l'Ulis (voir *p. 21*). Les élèves d'Ulis ou en situation de handicap peuvent bénéficier en fonction de leur handicap d'accompagnants (AESH).

Les enseignants spécialisés du Rased renforcent les équipes pédagogiques en apportant des compétences spécifiques permettant de mieux analyser les situations particulières des élèves pour construire des réponses adaptées. Leurs interven-

tions visent aussi à prévenir l'apparition ou la persistance des difficultés.

Organisation des aides spécialisées

Dans le cadre du projet d'école, à tout moment de la scolarité, les enseignants spécialisés apportent une aide directe aux élèves en difficulté, en concertation avec le conseil des maîtres.

Le conseil d'école est informé des modalités retenues. Le projet d'aide spécialisée donne lieu à un document écrit qui fait apparaître la cohérence entre cette aide spécifique et l'aide mise en place par l'enseignant. Ce projet d'aide précise les objectifs visés, la démarche envisagée, une estimation de la durée de l'action et les modalités d'évaluation de sa mise en œuvre. Ces modalités peuvent être coordonnées et évaluées dans le cadre du PPRE.





© lamajp - AdobeStock

Les différentes aides spécialisées

Le Rased est un dispositif ressource dans l'école intégrant :

- **L'aide à dominante relationnelle** qui vise à faire évoluer les rapports de l'enfant aux exigences de l'école, instaurer ou restaurer son investissement dans les tâches scolaires et les intégrer dans un processus d'apprentissage dynamique.
- **L'aide à dominante pédagogique** qui intervient lorsque les élèves manifestent des difficultés avérées à comprendre et à apprendre. Cette aide vise à maîtriser des attitudes et des méthodes de travail qui conduisent à la réussite, à progresser dans les savoirs et les compétences, en référence aux programmes de l'école primaire.
- **L'aide psychologique** qui consiste à réaliser des investigations, comprenant des examens cliniques et psychométriques, pour analyser les difficultés de l'enfant et choisir des formes d'aide adaptées. Le but est de favoriser l'émergence du désir d'apprendre, de s'investir dans la scolarité, de dépasser une souffrance psycho-affective ou un sentiment de dévalorisation de soi.

Pour le SE-Unsa des actions de prévention doivent avoir lieu dès l'école maternelle pour le dépistage du handicap et/ou des troubles de la santé, des apprentissages, du langage.

RASED

L'action des Rased doit s'inscrire dans un environnement stabilisé et propice aux aides à destination des élèves. Pour cela, l'équipe doit être au complet et intervenir sur un périmètre réaliste. L'identité professionnelle des enseignants doit être respectée et offrir une garantie de l'efficacité de l'aide apportée. La question de l'articulation des Rased avec d'autres dispositifs (Plus de maîtres que de classes, Cp et Ce1 dédoublés, pôle ressource de circonscription) est entière. Les Rased et ces dispositifs doivent être complémentaires.

Témoignages

Xavier et Gaëtan ont accueilli dans leur classe des élèves en situation de handicap : ils témoignent de leur expérience. Faites de même en écrivant à ecole.inclusive@se-unsa.org

Xavier, l'autisme et le manque de formation

Xavier, enseignant en éducation prioritaire,
nous parle de son quotidien avec un élève autiste.

« À la rentrée, j'ai appris qu'un élève avec troubles autistiques intégrerait mon Cp. Je n'ai bénéficié d'aucune aide ni information. C'est un élève qui sait des choses mais qui a des difficultés à les utiliser à bon escient. Il a une bonne mémoire, il s'en sort sur tout ce qui concerne les apprentissages automatiques, il est rentré dans une lecture globale mais entrer dans la syllabique, la combinatoire, ce n'est pas possible pour l'instant. Je n'ai pas les moyens ni les connaissances pour l'aider. Mes limites sont réelles, je n'ai pas été formé à enseigner aux élèves en situation de handicap. Les temps sans l'AESH sont difficiles. Il a besoin de la présence permanente de l'adulte sinon il se disperse. Je suis dans une classe avec un effectif idéal, je n'imagine même pas les collègues avec des classes plus chargées. La formation continue ne m'a pas permis de pallier mes carences. Si on veut que les élèves soient dans une réelle inclusion, il faut former les profs pour qu'ils puissent répondre à leurs besoins. »



S'adapter au handicap visuel

Gaëtan, professeur de maths dans un collège
a adapté sa pratique pédagogique
à la déficience visuelle.

« Un de mes élèves de 6^e présente un handicap visuel : il ne fait pas le lien entre les suites de lettres qu'il déchiffre et le sens des mots. Impossible d'être efficace en lecture et écriture. Il est sur liste d'attente pour avoir une AESH depuis un an. En attendant, c'est le collège et la famille qui investissent pour adapter sa scolarité : prêt d'un ordinateur portable, achat d'un scanner de poche... Malgré ces aides, je dois lui lire les consignes et les énoncés des problèmes (le synthétiseur vocal gère très mal les symboles mathématiques). Sa compréhension est très bonne. Il a développé une puissance mentale fascinante qui lui permet d'être très efficace dans son raisonnement. Aussi, je l'encourage à laisser tomber l'ordinateur et les agrandissements au profit d'autres stratégies comme un dessin explicatif et une suite d'opérations. Si j'ai un doute, je prends 2 minutes pour écouter ses explications. La scolarisation est donc possible avec des aménagements. »



© 1Doris Guillaume - AcobeStock

Dans le 2^d degré

Un élève peut être scolarisé dans un dispositif ou une structure spécialisée ou en classe ordinaire selon qu'il relève de l'enseignement adapté ou du handicap. Lorsqu'une difficulté survient, l'équipe pédagogique mobilise les dispositifs d'aide correspondant aux besoins des élèves. Un PPRE peut être proposé pour des élèves qui risquent de ne pas maîtriser les connaissances et compétences du Socle. Si les difficultés scolaires persistent, une demande d'orientation en Segpa peut être demandée à la fin de la 6^e ou plus tard mais très exceptionnellement.

Lorsqu'un élève est porteur de handicap, un Pps est activé à l'issue d'une procédure relevant de la MDPH et peut déclencher des aides matérielles ou humaines. On peut également recevoir dans sa classe des élèves scolarisés en Ulis qui, ponctuellement, assistent à des cours selon leur capacité à bénéficier de ces apprentis-

sages. Cette organisation est consécutive à un dialogue permanent avec le coordonnateur de l'Ulis (voir p. 21). Les élèves d'Ulis ou en situation de handicap peuvent bénéficier, en fonction de leur handicap, d'accompagnants (AESH).

La CDOEA

Dans chaque département, la commission départementale des orientations vers les enseignements adaptés est présidée par l'IA-Dasen et comprend un médecin, une assistante sociale ainsi que des membres désignés pour trois ans. Elle examine les demandes transmises par les écoles, les collèges ou les familles. Elle émet un avis aux parents qui sont libres de refuser. Une fois l'accord donné, l'IA-Dasen procède à l'affectation.

La Segpa

La section d'enseignement général et professionnel adapté accueille des élèves

présentant des difficultés d'apprentissage graves et durables et qui, de ce fait, ne maîtrisent pas toutes les connaissances et compétences attendues à la fin de l'école primaire. Elle apporte, au sein du collège, les remédiations nécessaires pour permettre aux élèves, à l'issue de la 3^e, d'accéder à une formation conduisant au minimum à une qualification de niveau V (équivalent à un CAP, BEP ou DNB) soit sous statut scolaire, soit sous contrat de travail. Chaque division ne devrait pas dépasser 16 élèves et 8 en atelier.

Les élèves passent le certificat de formation générale (CFG) en fin de parcours. Leur progression s'inscrit dans le cadre des trois cycles du collège.

La circulaire de 2015 invite à une collaboration renforcée entre les classes de collège et de Segpa notamment en 6^e avec des organisations pédagogiques qui favorisent les coopérations.

C'est une opportunité à saisir dans un contexte de réductions des moyens en Segpa et une occasion de bénéficier de

l'expertise des enseignants spécialisés au service des élèves en difficulté au collège.

L'Érea

L'établissement régional d'enseignement adapté prend en charge des adolescents en grande difficulté scolaire et sociale ou présentant un handicap. Il dispense un enseignement général, technologique et professionnel adapté avec, si nécessaire, un internat éducatif. L'Érea a pour mission de participer à l'éducation à la citoyenneté, à la formation de la personnalité, à l'insertion sociale et professionnelle des élèves. Le SE-Unsa réaffirme son attachement à la dimension éducative des Érea.

Les Ulis

Les Ulis (unités localisées pour l'inclusion scolaire) peuvent proposer une organisation pédagogique adaptée aux besoins des élèves en situation de handicap ou souffrant de maladies invalidantes. Il en existe en collège et en lycée, y compris en lycée professionnel (voir p. 21).



Exercer en Ulis

Les Ulis (unités localisées pour l'inclusion scolaire) sont des dispositifs collectifs, intégrés à l'établissement scolaire ou l'école dans lequel elles sont implantées. En lycée professionnel, elles peuvent être organisées sous forme de réseaux. Elles proposent à certains élèves en situation de handicap (ou souffrant de maladies invalidantes) une organisation pédagogique adaptée à leurs besoins^(*).

Il en existe 7 types

- **TSLA** : Troubles spécifiques du langage et des apprentissages ;
- **TFC** : Troubles des fonctions cognitives ou mentales (dont les troubles spécifiques du langage écrit et de la parole) ;
- **TED** : Troubles envahissants du développement (dont l'autisme également identifié par troubles du spectre autistique) ;
- **TFM** : Troubles des fonctions motrices (dont les troubles dyspraxiques) ;
- **TFA** : Troubles de la fonction auditive ;
- **TFV** : Troubles de la fonction visuelle ;
- **TMA** : Troubles multiples associés (pluri-handicap ou maladie invalidante).

Les Ulis peuvent accueillir des élèves présentant plusieurs types de troubles. L'admission à l'Ulis est soumise à une décision de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées^(*). Les élèves sont inscrits dans la classe correspondant au mieux à leur classe d'âge et bénéficient de temps de regroupement dans l'Ulis autant que de besoin. Ils suivent les cours dans des classes ordinaires de l'établissement ou de l'école au niveau de scolarité inscrit dans leur Pps.

^(*) Circulaire n° 2015-129 du 21/08/2015



Les postes en Ulis sont ouverts à des enseignants titulaires du Cappeï (voir p. 15). Cela n'exclut pas de retrouver de nombreux collègues sans formation ou en cours de formation sur ces postes...

L'AVIS DU SYNDICAT

Le SE-Unsa a obtenu que des commissions mixtes académiques se réunissent pour étudier les demandes de départ en formation et les nominations sur les postes dans le 2^d degré.

Le SE-Unsa revendique des temps de coordination et de formation plus importants et des obligations horaires identiques entre 1^{er} et 2^d degrés en collège et lycée.



Exercer en Esms

Les Esms sont des établissements et services médico-sociaux financés par l'Assurance maladie.

Ils accueillent des enfants et des adolescents (âgés de 6 à 18 ans, voire plus) en situation de handicap pour qui la scolarisation en milieu ordinaire n'est pas efficiente. Ils proposent un accompagnement complet et adapté aux besoins de chaque enfant (psychologue, psychiatre, éducateur, psychomotricien, orthophoniste, enseignant spécialisé, etc.). L'orientation en Esms nécessite une décision de la CDAPH.

Il existe 3 types d'Esms

- **les IME** (instituts médico-éducatifs) pour les enfants et adolescents déficients intellectuels (légers à profonds) ainsi que pour les enfants présentant des troubles du spectre autistique ;

- **les Itep** (instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques) pour les enfants et adolescents ayant des problèmes de comportements sans déficience intellectuelle ;

- **les IEM** (instituts d'éducation motrice) pour les enfants porteur d'un handicap physique. Ces établissements proposent des scolarités en internat ou en externat, voire en semi-internat.

Si l'on souhaite exercer en Esms, il est indispensable de se renseigner sur les publics scolarisés car ils nécessitent des stratégies pédagogiques adaptées, parfois éloignées des pratiques du milieu ordinaire et donc déstabilisantes sans préparation.

AUTRES MISSIONS PARTICULIÈRES

L'enseignement spécialisé, c'est aussi :

- **enseigner en milieu pénitentiaire** ou en lien avec la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), auprès de mineurs qui relèvent ou non de l'obligation scolaire, et de majeurs, avec en priorité l'apprentissage des savoirs fondamentaux ;

- **enseigner en milieu hospitalier** auprès d'enfants et adolescents hospitalisés dans des services de pédiatrie et chirurgie infantile.

Pour chacune de ces structures, il existe généralement des régimes indemnitaires et des obligations réglementaires de service spécifiques.



BIBLIOGRAPHIE

École inclusive

- *L'École inclusive : un défi pour l'école*, P. Bataille/J. Midelet, Esf Éd., 2014
- *Le guide de l'inclusion scolaire. Répondre aux besoins de tous les élèves du primaire*, P. A. Hammeken, Chenelière Éducation, 2013
 - *Ulis, Unité localisée pour l'inclusion scolaire*, Cahiers Pédagogiques, Hs n° 51 - mai 2019
 - *L'aide humaine à l'école. Le livre des AESH*, C. Gallet/J. Puig (coord.), INS-HEA et Champ Social Éd., 2017
- *AESH et enseignant. Collaborer dans une École inclusive*, G. Cochetel, Canopé Éd., 2017

Difficultés de comportement

- *Enseigner à des élèves ayant des comportements difficiles*, M. Le Messurier, Chenelière Éduc., 2013

Dys

- *Les dys dans la classe*, Cahiers pédagogiques n° 552, mars-avril 2019
 - *Enfants dyspraxiques*, C. Mouchard Marelli, coll. Concrètement comment faire ?, Tom Pousse, 2016.
 - *La collection 100 idées chez Tom Pousse*, traite des troubles du comportement et des « dys ».

Enfants précoces et à haut potentiel

- *Enseigner à des élèves à haut potentiel intellectuel dans une classe hétérogène*, S. Winebrenner, Creaxion, 2008

Troubles du déficit de l'attention et hyperactivité

- *Du calme ! Comprendre et gérer les enfants hyperactifs*, T. Compennolle/R. Vermeiren, De Boeck, 2004

Troubles du spectre autistique

- *Autisme et scolarité. Des outils pour comprendre et agir* (2 vol), B. Bouchoucha (dir), Canopé Éd., 2018

Autres besoins particuliers

- *Enseigner à des élèves aveugles ou malvoyants*, N. Lewi-Dumont (coord.), Canopé Éd., 2016
 - *Les enfants atteints de troubles multiples*, M. L. Kutscher, De Boeck, 2013
- *Scolariser les enfants et adolescents malades ou accidentés*, P. Bourdon/D. Toubert-Duffort (dir.), La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, n° 79-80 -nov. 2017
- *Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques*, B. Egron (dir.), Canopé Éd., 2017
 - *Accueillir un élève allophone à l'école élémentaire*, J.-M. Frisa, Canopé Éd., 2017.

RESSOURCES EN LIGNE

École inclusive

frama.link/Ressource-SEUnsa-EcoleInclusive

frama.link/IFE-Reverdy-EcoleInclusive

frama.link/DCalin-Psy-Educ-EnsSpe

frama.link/Outils-Accessibilite

frama.link/ASH-DSDEN-80

Handicap

frama.link/Asso-APAJH

frama.link/Asso-ARPEJEH

Difficultés de comportement

frama.link/GuideASH-DSDEN09

Élèves Dys

frama.link/Federation-Dys

frama.link/Asso-Dyspraxie

Enfants précoces et à haut potentiel

frama.link/Asso-Precoces

Troubles du déficit de l'attention et hyperactivité

frama.link/Asso-TDAH

Troubles du spectre autistique

frama.link/Asso-Autisme

frama.link/Acad67-GuideLycee-Autisme

