

MAI-JUIN 2020 • n° 116 supplément n° 1


 © Axel Benoist

Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapé-es

FACE AUX NOUVEAUX DÉFIS, UNE RECONNAISSANCE INSUFFISANTE

L'ASH (Ulis, SEGPA, ÉREA) n'a évidemment pas échappé au confinement et aux différentes injonctions de continuité pédagogique. Livrées à eux-mêmes, les enseignant-es doivent redoubler d'initiatives pour ne pas perdre le contact avec un public particulièrement fragile et souvent touché par la fracture numérique.

En l'absence d'AESH pour accompagner les jeunes en inclusion pendant cette période, les enseignant-es ne peuvent compter que sur les familles. Certains types de handicap ont parfois nécessité un temps long pour établir une relation de confiance et amorcer un travail avec les élèves. Comment cette relation peut-elle être maintenue en dehors du cadre

scolaire et de rencontres physiques ? C'est autant de problématiques nouvelles auxquelles il a fallu trouver des solutions dans l'urgence et sans moyens réels.

Si quelques ressources ont pu être mises en ligne sur les plateformes de certains rectorats, elles sont à la mesure de l'impréparation de cette crise : globalement insuffisantes et trop générales pour s'adapter à chaque situation individuelle car dans l'ASH, toutes les situations d'élèves sont différentes.

L'immense travail des personnels de l'ASH pendant cette période et au-delà doit être reconnu. C'est pourquoi le SNUEP-FSU se bat pour que l'application de certains décrets indemnitaires qui ne sont toujours pas respectés par les

rectorats soit effective. La reconnaissance du travail passe aussi par la formation et la certification des personnels. Ces formations doivent être adaptées aux besoins réels et ne pas résulter d'une application à marche forcée du principe d'inclusion. En outre, les personnels de l'ASH subissent eux aussi la réforme de la voie professionnelle. La baisse des moyens disciplinaires pour des élèves particulièrement en difficulté ne peut être que préjudiciable. Plus que jamais, une reconnaissance concrète est nécessaire pour l'ensemble des personnels et des métiers de l'ASH ! ■

SOMMAIRE

- Édito P1
- ÉREA - CAPPEI P2
- Formation à l'inclusion - Indemnité SEGPA - Les AESH P3
- Entretien : AESH, un métier encore mal reconnu P4

RÉFORME DE LA VOIE PRO EN ÉREA

DIMINUTION ET ÉCLATEMENT DES HEURES

Si la politique actuelle d'inclusion scolaire et l'accueil des élèves migrant-es modifient nos classes et diversifient les problématiques auxquelles nous devons faire face, la réforme de la voie pro accroît encore les difficultés pour les élèves fragiles des ÉREA.



© Marie-Caroline Guérin

PERTE D'HEURES EN ATELIER ET EN ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL

L'adaptation, chère aux PLP d'ÉREA, devient de plus en plus difficile au regard des nouveaux programmes et surtout des nouveaux horaires. Les élèves ont besoin de temps, la réforme rend cela impossible. Du fait des nouveaux dispositifs, les élèves perdent des heures disciplinaires : comment faire progresser les élèves en français quand on ne les a plus qu'une heure par semaine ? Les autres heures possibles (accompagnement personnalisé, co-intervention, chef d'œuvre) entraînent des emplois du temps en mode puzzle inadaptés à des élèves qui, plus encore que les autres élèves de la voie professionnelle, ont besoin de repères. En atelier, ce sont 3 h de formation qui sont perdues chaque semaine pour faire de la co-intervention. Pourtant, c'est l'atelier qui permet à beaucoup de s'intégrer, de

se retrouver en situation de réussite. Les collègues étaient nombreux à travailler de façon transdisciplinaire pour répondre aux problèmes spécifiques des élèves d'ÉREA. Mais cette réforme, typique de la méthode Blanquer, sclérose des pratiques en les institutionnalisant avec moins d'heures et moins de souplesse.

MINI CHEF-D'ŒUVRE

C'est la même idée, le même objectif de communication qui a prévalu à la mise en place du chef-d'œuvre, dont même les inspecteurs et inspectrices en formation ont compris qu'il ne pouvait correspondre, à long terme, aux capacités de concentration des élèves d'ÉREA. Ils nous ont donc proposé de mener des « mini-chefs-d'œuvre » en première année et un grand chef-d'œuvre en terminale... Mais cela n'enlève rien aux principales contraintes du chef-

« COMMENT FAIRE PROGRESSER LES ÉLÈVES EN FRANÇAIS QUAND ON NE LES A PLUS QU'UNE HEURE PAR SEMAINE ? »

INDEMNITÉ CAPPEI

Le décret n° 2017-966 du 10 mai 2017 a mis en place une indemnité pour les enseignant-es travaillant dans les structures de l'ASH et titulaires du CAPPEI. Une mesure transitoire permet de toucher cette indemnité sans être détenteur du CAPPEI jusqu'à la fin de l'année scolaire 2021. Le SNUEP-FSU revendique que cette mesure transitoire soit prolongée à minima jusqu'à la rentrée 2022, échéance pour les PLP titulaires du 2CA-SH ou exerçant déjà dans l'ASH pour obtenir le CAPPEI selon des modalités adaptées.

L'accès au CAPPEI doit être largement ouvert aux PLP pour que toutes celles et ceux qui le souhaitent puissent le préparer et l'obtenir dans les délais impartis. Pour cela, des formations doivent être ouvertes en nombre dans l'ensemble des académies. Le SNUEP-FSU réclame la tenue d'un groupe de travail pour reprendre le bilan initié en 2018.

d'œuvre : un saucissonnage des heures d'atelier et des collègues contraint-es de travailler ensemble, là où il était possible auparavant de construire des projets entre équipes qui se choisissaient. Ces nouvelles pratiques, qui demandent encore plus de formalisation, découragent même les collègues adeptes de projets.

UNE AMBITION SANS MOYENS

Le seul point qui pouvait apparaître comme positif dans cette réforme était de pouvoir préparer son CAP en 3 ans, ce qui répondait aux besoins de certain-es élèves accueilli-es en Érea et aux demandes du SNUEP-FSU. Mais comme souvent avec ce ministère, aucun moyen n'est mis en place pour que cela devienne réalité. Pour un vrai CAP 3 ans, il faudrait que l'on puisse positionner les élèves en début d'année et que leur formation soit vraiment construite dans des classes dédiées, sur 3 ans. Or l'aménagement doit rester individuel, au sein de classes préparant le CAP en 2 ans. La seule possibilité qui demeure est finalement celle d'un redoublement en terminale, si une place se libère... On est loin d'un véritable CAP construit sur 3 ans. ■

ÉCOLE INCLUSIVE

QUAND LE MINISTÈRE FORMATE LES FORMATIONS

En mars, l'inspection académique de Rennes a convoqué, sans précision sur les attentes, le ban et l'arrière-ban des formés-es à l'ASH. Objectif inavoué : formation descendante à l'école inclusive, avec encadrement resserré.

La matinée a été consacrée aux rappels des différents troubles de l'apprentissage et des objectifs de l'ASH. Cette longue présentation menée par un formateur reconnu que beaucoup d'entre nous ont eu comme maître de mémoire ne masquait pas les interrogations que nous avons toutes et tous. Ironiquement, l'objectif de cette assemblée n'a jamais été clairement annoncé mais notre participation s'imposait de fait par le partage de l'objectif final.

UNE OBLIGATION DE FORMER SOUS CONTRÔLE

Il est apparu au cours de cette réunion que les professeur-es détenteurs de certifications ASH devaient mener dès ce printemps une « blitz formation » auprès des collègues de primaire et de collège (y compris Segpa) d'une durée de 3 heures avec un fil minuté des actions à présenter.

Le déroulé de la formation soulève la question de l'obligation de former nos pairs. De quelle légitimité pouvons-nous arguer alors que beaucoup d'entre nous détenons une certification depuis de nombreuses années sans avoir eu

l'occasion d'exercer les pratiques ASH ? Affecter des collègues désigné-es d'autorité comme formateurs et formatrices

dans des établissements, sans qu'ils-elles en connaissent le contexte et les difficultés, apparaît également totalement à l'inverse des attentes d'une véritable démarche de formation. Obliger lesdits formateurs et formatrices à suivre une feuille de

route détaillée à la minute près avec un cas pratique imposé pose également la question de la confiance accordée. D'ailleurs chacun-e des formateurs-trices désigné-es devait être accompagné-e dans sa démarche par un-e inspecteur-trice ou un-e chef-fe d'établissement.

UNE RÉPONSE FSU

Ces dispositifs ont suscité dans de nombreuses réunions de vives contestations soulignant les incohérences du dispositif. Les représentant-es des syndicats de la FSU ont donc préconisé de fonder la formation sur des cas concrets exposés par les collègues des établissements d'accueil et de se placer ainsi en « écoutants » plutôt qu'en « sachants », dans la logique de l'école inclusive. ■

« CES DISPOSITIFS ONT SUSCITÉ DANS DE NOMBREUSES RÉUNIONS DE VIVES CONTESTATIONS. »

PROF PRINCIPAL EN ASH

NE RIEN LÂCHER SUR L'INDEMNITÉ

Le décret n° 2019-1002 du 27 septembre 2019 permet le versement de l'ISOE aux professeur-es qui enseignent en SEGPA et en ÉREA. Si la part fixe est globalement bien versée, la part modulable n'est pas versée, ou très marginalement, aux PLP assurant des missions de professeur-e principal-e dans ces structures. Le SNUEP-FSU est intervenu à plusieurs reprises dans les comités techniques académiques et a écrit au DGRH et au ministre de l'Éducation nationale le 30 mars dernier pour dénoncer cette injustice et rappeler le travail des professeur-es principaux de Segpa, sans qui le suivi et l'orientation des jeunes qui y sont scolarisés ne saurait être aussi efficace. Le SNUEP-FSU reste particulièrement vigilant à la mise en place du versement de cette indemnité et à son rattrapage sur toute l'année 2019-2020. ■

AESH, UN CORPS STATUTAIRE NÉCESSAIRE

Lors de son congrès national en décembre 2019, la FSU a voté un mandat réclamant la création d'un corps de catégorie B pour les AESH. En effet, les fonctions exercées par les AESH correspondent à un besoin pérenne du service public et la création d'un corps permettrait une amélioration de la rémunération et des conditions de travail pour ces personnels indispensables mais largement précarisés. ■



LES AESH EN CHIFFRES

95 538 AESH
au 31/12/2019

92,8 % de femmes

58 957,28
Équivalents temps plein

ÂGE MOYEN
45,4 ans pour les femmes
44,3 ans pour les hommes

17 % de CDI seulement

TEMPS DE TRAVAIL

8 % de CDI à temps plein,
1 % des CDD...

72 % sont en temps partiel
de **51 %** à **70 %**

3 AESH sur 20
font moins d'un mi-temps

AESH, UN MÉTIER ENCORE MAL RECONNU

L'ACCOMPAGNEMENT NE SE LIMITE PAS AUX HEURES DE COURS

Catherine SOARES exerce le métier d'AESH depuis 11 ans. D'abord nommée en collège pour suivre un jeune autiste, elle intervient pour la septième année consécutive à la SEP du LPO Simone Veil de Brive-la-Gaillarde. Militante au SNES-FSU, elle défend les AESH au niveau national.



© DR

PARLE-NOUS DE TON RÔLE AUPRÈS DES JEUNES QUE TU ACCOMPAGNES.

Mon travail peut commencer avant même le début de la journée de cours. Un jeune en fauteuil doit être accueilli dès la sortie du véhicule qui le conduit au lycée. En dehors des cours, il faut aussi l'aider pour aller aux sanitaires, pour la prise des repas, s'assurer de l'accessibilité aux salles de classe, d'une organisation de l'espace et des postes de travail qui permettent au jeune de circuler et travailler dans de bonnes conditions.

En cours, il faut d'abord prendre le temps de connaître l'élève, de cerner ses besoins, se faire mutuellement confiance. Nous n'avons

malheureusement pas toujours la possibilité de rencontrer le jeune et sa famille en amont et c'est sur le tas que nous découvrons le handicap et ses conséquences sur les apprentissages et le suivi des cours. Il faut souvent un trimestre entier pour être complètement opérationnel. Il est nécessaire de prendre aussi du temps avec les enseignant-es

au début des séances pour connaître leurs attentes. Ils et elles sont aussi demandeurs de conseils. Auprès de l'élève, on peut être secrétaire, lecteur... tout en trouvant sa place au sein du groupe classe. Pour faciliter le travail personnel, je prépare aussi des fiches « mémos ». Au-delà de l'inclusion scolaire, notre mission est aussi de rendre l'élève autonome et de participer à son inclusion sociale. Il s'agit de lui permettre d'être capable d'effectuer des démarches, avec l'intendance par exemple, avec de moins en moins d'aide, de l'inciter à fréquenter le foyer et d'aller vers les autres élèves. C'est une part importante du temps passé avec l'élève qui peut représenter 30 % du travail !

L'ACCOMPAGNEMENT DES LYCÉEN-NES PROFESSIONNELS A-T-IL DES SPÉCIFICITÉS ?

J'apprécie particulièrement de travailler dans la voie pro car il y a une proximité entre professeur-es et élèves. Les professeur-es s'adaptent volontiers aux spécificités du handicap.

En revanche, nous pouvons rencontrer des difficultés d'ordre matériel. C'est le cas avec les EPI¹ qui ne nous sont pas fournis quand on doit aller en atelier.

Concernant les stages, il me paraît indispensable d'accompagner les élèves dans leurs démarches. J'ai à cœur de les préparer aux entretiens ou aux appels

téléphoniques. Si l'élève doit être à l'initiative de la première prise de contact avec l'entreprise, je l'y accompagne en partie pour que les contraintes liées à son handicap soient connues et prises en compte lors de la PFMP. J'ai même été amenée à accompagner un élève lors de la totalité de ses PFMP. Pour un autre, nous avons organisé une

période d'intégration de 48 h pendant laquelle je l'ai accompagné.

CE QUE TU DÉCRIS EST UN TRAVAIL À PLEIN TEMPS ! POURTANT, LA GRANDE MAJORITÉ DES AESH ONT DES QUOTIÉS RÉDUITS...

La circulaire de 2019, lorsqu'elle est appliquée correctement, permet une meilleure prise en compte de notre travail invisible, mais il faut trop souvent batailler avec les administrations pour des contrats qui correspondent au temps de travail réel et non seulement au temps scolaire. Les temps de pause réglementaires ne sont pas toujours respectés quand l'élève doit être accompagné, y compris lors des repas.

LES PIAL SE GÉNÉRALISENT. QUELLES EN SONT LES CONSÉQUENCES SUR LE MÉTIER D'AESH ?

Les collègues qui travaillent en PIAL rencontrent tou-ttes les mêmes difficultés : les conditions de travail comme la qualité de l'accompagnement se sont dégradées. Certain-es suivent 4 élèves sur 4 niveaux différents ! Il faut s'adapter à chaque élève, aux différentes disciplines et aux différent-es professeur-es.

QUE FAUDRAIT-IL FAIRE POUR PERMETTRE UNE MEILLEURE RECONNAISSANCE DE CE MÉTIER ?

AESH est un vrai métier qui ne s'improvise pas et nous manquons cruellement de formation pour permettre un accompagnement efficace et de qualité. Nous devons trop souvent nous former nous-mêmes, sans financement.

La rémunération est aussi un problème et contribue au manque d'attractivité. Les AESH sont rémunéré-es au SMIC ou à peine plus lorsqu'ils ou elles sont en CDI. Et comme les contrats sont majoritairement à temps partiel, les salaires sont effectivement très bas. ■

Propos recueillis par Bérénice COURTIN

1. Équipements de protection individuelle

« LES CONDITIONS DE TRAVAIL COMME LA QUALITÉ DE L'ACCOMPAGNEMENT SE SONT DÉGRADÉES »