

# Le maître E, acteur clef de l'école inclusive



Congrès FNAME – Vendredi 18 novembre 2016

# Le maître E, acteur clef de l'école inclusive

1. Que faut-il entendre par « école inclusive » ?
2. De quels enseignants spécialisés a besoin l'école pour être plus inclusive ?
3. Avec qui et comment l'enseignant spécialisé doit-il coopérer pour jouer pleinement son rôle ?

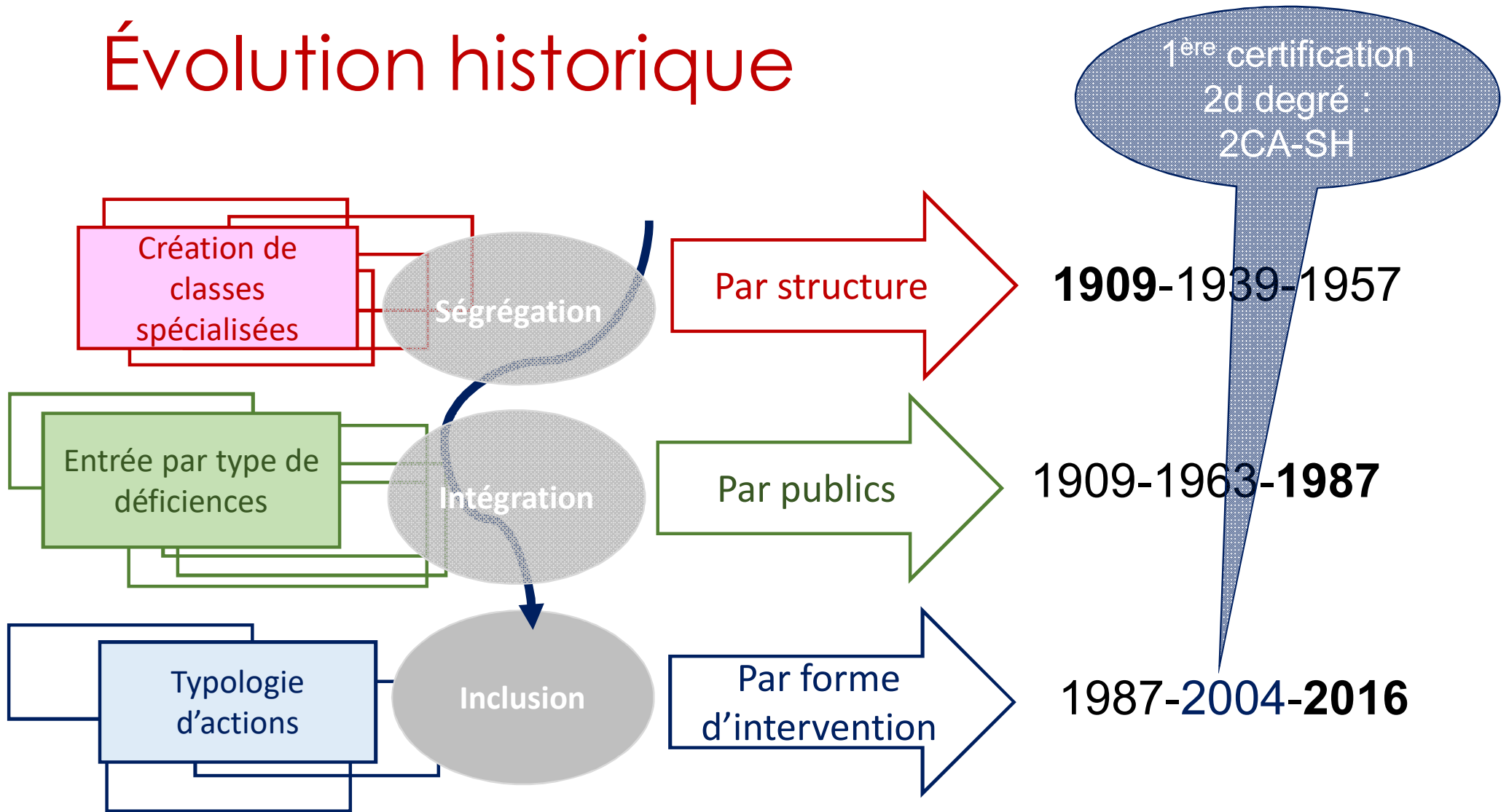
# Le maître E, acteur clef de l'école inclusive

1. Que faut-il entendre par « école inclusive » ?
2. De quels enseignants spécialisés a besoin l'école pour être plus inclusive ?
3. Avec qui et comment l'enseignant spécialisé doit-il coopérer pour jouer pleinement son rôle ?

# Contexte historique

- La spécialisation des enseignants a été instituée en même temps que les premières classes et écoles « spéciales » en 1909
- Depuis, les certifications successives (CAEA, CAEPA, CAEI, CAPSAIS, CAPA-SH, 2CA-SH) ont fait persister l'équation :  
**élèves spéciaux = classes spéciales = enseignants spéciaux**
- Distinction adaptation/intégration : substitution relative de dispositifs *ouverts* aux structures *fermées*
- Depuis 2005 et, surtout 2013 (loi de refondation), le système scolaire s'est engagé dans une logique **inclusive**
- Cette école inclusive a moins besoin de spécialistes de chaque catégorie de troubles mais plutôt de **personnes ressource pour le développement des pratiques inclusives**

# Évolution historique



# Enjeux

- Accompagner l'évolution du système français en cohérence avec les orientations internationales (ONU, UNESCO, OCDE, etc.)
- dans une logique de reconnaissance pratique du droit à l'éducation,
- avec une volonté de prévention des discriminations et d'évitement des stigmatisation,
- en raisonnant dans une perspective d'accessibilité pédagogique et de design universel.

# CDIPH - ONU 2006/France 2010/UE 2011

Les États Parties reconnaissent le droit des personnes handicapées à l'éducation. En vue d'assurer l'exercice de ce droit sans discrimination et sur la base de l'égalité des chances, les États Parties font en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux et offre, tout au long de la vie, des possibilités d'éducation qui visent :

- a) Le plein épanouissement du potentiel humain et du sentiment de dignité et d'estime de soi, ainsi que le renforcement du respect des droits de l'homme, des libertés fondamentales et de la diversité humaine ;
- b) L'épanouissement de la personnalité des personnes handicapées, de leurs talents et de leur créativité ainsi que de leurs aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ;
- c) La participation effective des personnes handicapées à une société libre.

Article 24-1.

## Objectifs de développement durable – UNESCO 2015

**« Les préoccupations au sujet de l'inclusion ont évolué, passant d'un combat au nom des enfants « ayant des besoins spéciaux » à un combat dont le défi concerne toutes les politiques et pratiques d'éducation qui excluent.** L'éducation inclusive implique donc de réfléchir aux changements à apporter aux systèmes éducatifs pour qu'ils répondent à la diversité des apprenants, diversité qui doit être considérée comme une ressource plutôt que comme un problème à résoudre. Cela requiert l'articulation d'un ensemble cohérent et articulé de politiques et de pratiques, telles que la formation des enseignants à répondre aux différents besoins des apprenants ; la création d'un curriculum inclusif qui porte sur le développement cognitif, affectif, social et créatif de l'apprenant ; l'adoption d'une pédagogie différenciée ; et la réforme des systèmes d'évaluation.

**L'éducation inclusive n'est pas une fin en soi. Elle est l'assise d'un développement social, politique et économique inclusif. La priorité accordée à l'inclusion dans le nouvel agenda mondial de l'éducation ouvre des perspectives prometteuses qui devront se traduire en politiques et pratiques au bénéfice de tous les apprenants. »**



# Commission européenne 2013

Propose de hiérarchiser 3 types d'actions :

## 1. Prévention:

Agir en amont des difficultés, mesures intégrées au dispositifs de droit commun, organisation flexible de l'environnement...

## 2. Intervention:

Action sur les difficultés émergentes à un stade précoce, soutien, mentorat...

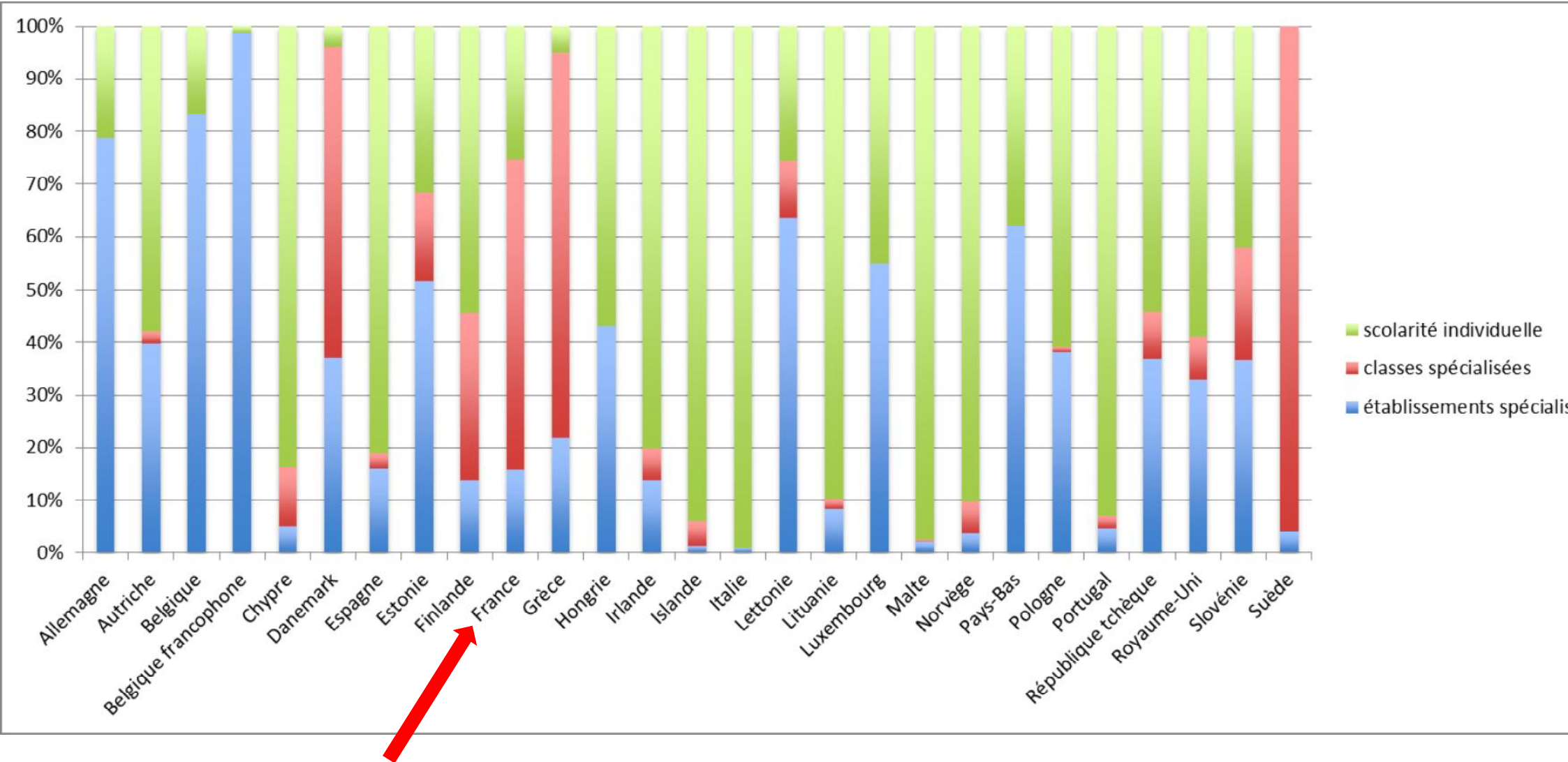
## 3. Compensation :

Logique de la deuxième chance, ciblage du public, individualisation

Droit commun

Labelling

Source : *Reducing early school leaving : key messages and policy support* (Rapport final : novembre 2013)



Source : CNESCO – Agence européenne pour l'éducation inclusive et les BEP 2015.

# Qu'est-ce qu'une société inclusive ?

« Une organisation sociale est inclusive lorsqu'elle module son fonctionnement, se flexibilise pour offrir, au sein de l'ensemble commun, un « chez soi pour tous ». Sans neutraliser les besoins, désirs ou destins singuliers et les résorber dans le tout. » (Gardou 2012, p.37)

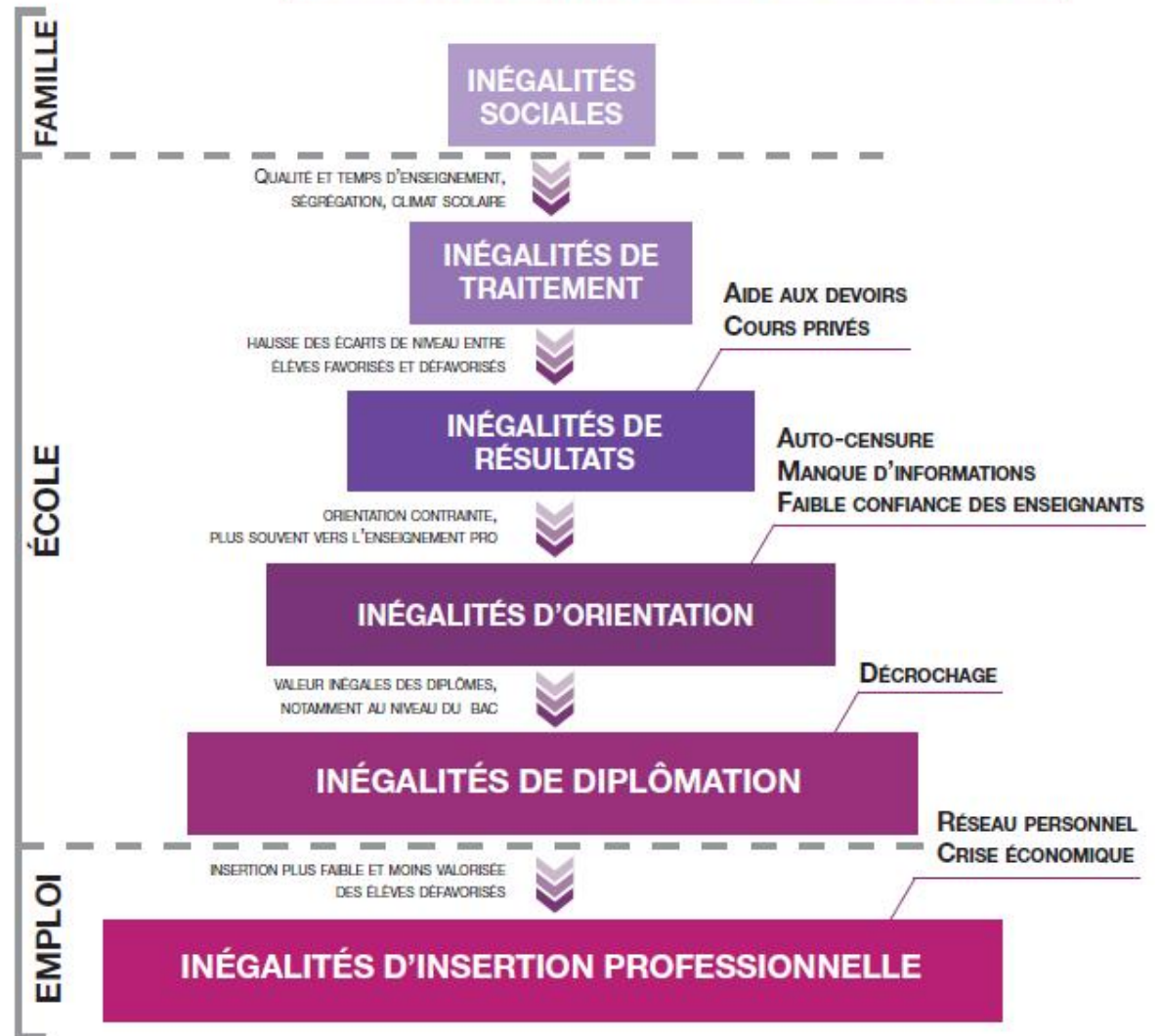
5 axiomes :

1. Nul n'a l'exclusivité du patrimoine humain
2. L'exclusivité de la norme c'est personne, la diversité c'est tout le monde
3. Il n'y a ni vie minuscule ni vie majuscule
4. Vivre sans exister est la plus cruelle des exclusions
5. Tout être humain est né pour l'équité et la liberté

# L'école française est inégalitaire (CNESCO 2016)

- La France fait partie des **pays de l'OCDE dont le niveau des élèves défavorisés baisse le plus** entre 2003 et 2012.
- **Sur 4h de français par semaine annoncées en classe de 3e, le temps d'enseignement effectif serait de 2h30 en éducation prioritaire, 2h45 hors éducation prioritaire et 3h dans le privé.**
- **Un tiers des élèves disent se sentir en insécurité** au sein de leur collège d'éducation prioritaire.
- Certains dispositifs de remédiation aggravent paradoxalement les difficultés des élèves

**L'ÉCOLE FRANÇAISE AMPLIFIE  
LES INÉGALITÉS DE LA SOCIÉTÉ**



Inégalités sociales et migratoires. *Comment l'école amplifie les inégalités ?*  
CNESCO 2016

# Les politiques éducatives sont-elles efficaces ?

« (...) De ce manque de méthode résultent des **orientations politiques peu efficaces** et reconduites dans le temps, faute d'évaluation.

Depuis le milieu des années 1990 dans les pays avant-gardistes de la justice à l'école (certains pays scandinaves, le Japon, la Corée...) et, plus récemment, dans les pays traumatisés par des « chocs PISA » (comme l'Allemagne ou la Pologne), des **politiques de prévention de la difficulté scolaire sont mises en place au cœur de l'emploi du temps des élèves, dans chaque cours, grâce à des pédagogies innovantes et de la formation continue des enseignants.**

Dans le même temps, la France est restée, elle, fidèle aux politiques de compensation (l'éducation prioritaire depuis 1982) et aux dispositifs multiformes d'aide individualisée, posés aux côtés des heures disciplinaires (depuis 1977). Or, comme le montrent les contributions des chercheurs à ce rapport Cnesco, ces politiques se révèlent peu efficaces parce qu'elles travaillent à la marge de l'école et des heures de cours, et qu'elles ne changent pas fondamentalement les pratiques pédagogiques et l'expérience scolaire au quotidien des élèves français. Par ailleurs, si elles sont à court terme nécessaires dans des contextes scolaires dégradés, **les politiques de compensation créent**, du fait des labels (éducation prioritaire ...) des **effets pervers importants** dans la durée (fuite des élèves plus favorisés de ces établissements, manque d'attractivité pour les enseignants...) qui expliquent la dégradation des résultats français sur les 15 dernières années, selon les recherches menées. Les dispositifs de suivi individualisé se révèlent eux peu efficaces car ils sont rarement couplés à des outils de diagnostic des besoins réels des élèves et mobilisent des heures d'enseignement trop peu nombreuses pour avoir un impact significatif sur les apprentissages des élèves en difficulté. » (Cnesco 2016)

# Les pratiques pédagogiques sont-elles efficaces ?

## Quelques réponses de la recherche :

- Postures de guidance et de médiation plus fréquentes que celle d'accompagnement. (L. Lescouarch 2014)
- (Les enseignants en éducation prioritaire peuvent être tentés de donner des exercices plus simples et d'aider beaucoup plus ces élèves. Ces pratiques présentent un risque d'aggravation des difficultés. (Butlen, Charles-Pézard et Masselot 2016)
- En Finlande, le suivi des élèves est effectué au cœur même de la classe, à la fois par l'enseignant de l'élève et des maîtres spécialisés dans certaines disciplines qui interviennent plusieurs fois par semaine. Les faibles effectifs ainsi que la liberté laissée dans l'application des programmes permettent aux enseignants de prodiguer un suivi personnalisé à chacun des élèves. (CNETCO 2016)
- Les formes de co-enseignement, de co-intervention sont plus pertinentes que les formes correctives extérieures à la classe très répandues en France. (Tremblay 2015)

# Enjeux spécifiques à la France

- Accompagner l'évolution du système français en cohérence avec la Convention des Nations unies et les orientations européennes
- Passer d'un système méritocratique, élitiste, ségrégatif et inégalitaire à un système inclusif
- Former des enseignants (spécialisés et non spécialisés) capables d'accompagner cette mutation de l'École
  - Personnes ressources pour l'établissement
  - Exercés au dialogue avec les familles
  - Entraînés à la coopération



# Le maître E, acteur clef de l'école inclusive

1. Que faut-il entendre par « école inclusive » ?
2. De quels enseignants spécialisés a besoin l'école pour être plus inclusive ?
3. Avec qui et comment l'enseignant spécialisé doit-il coopérer pour jouer pleinement son rôle ?

# Profil de l'enseignant inclusif

1. Il valorise **la diversité** des apprenants : les différences entre les élèves constituent une ressource et un atout pour l'éducation
2. Il accompagne **tous les apprenants** : les enseignants attendent beaucoup des résultats de tous les apprenants
3. Il travaille **avec** les autres : collaboration et travail en équipes sont des approches essentielles pour tous les enseignants
4. Il poursuit sa **formation** professionnelle personnelle continue : enseigner est une activité qui s'apprend et les enseignants doivent prendre en charge leur propre apprentissage tout au long de la vie

Source : *European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2012*

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)



# Le nouvel enseignant spécialisé

- Est une personne ressource pour l'éducation inclusive
  - Comprend et peut expliquer la politique inclusive
  - A une connaissance des partenaires de l'école et des ressources de son environnement
  - Sait travailler avec les familles
- Est à même de mobiliser une connaissance approfondie des besoins particuliers et des réponses pédagogiques
  - Expertise didactique
  - Expertise méthodologique (évaluation)
  - Expertise pédagogique, psycho-neuro-cognitiviste...
- Professionnalise son adaptation à divers types de dispositif et de configuration

### 3. Structure de la nouvelle formation des enseignants spécialisés

- Parcours de 400h, commun aux enseignants du premier et du second degré et reposant sur une architecture modulaire
- Un *tronc commun* de 144h (36%) sur les compétences transversales (6 unités)
- Deux modules de *spécialisation* de 52h (104h)
- Un module de *professionnalisation dans l'emploi* de 52h
- Deux modules d'*approfondissement au choix* (100h) à suivre dans les 5 ans suivant la certification

# CERTIFICAT D'APTITUDE PROFESSIONNELLE AUX PRATIQUES DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE - CAPPEI

TRONC COMMUN 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>d</sup> degrés – 144H													
Enjeux éthiques et sociétaux (18)	Cadre législatif et réglementaire (18)	Connaissance des partenaires (18)	Relations avec les familles (18)	BEP et réponses pédagogiques (48)	Personne ressource (24)								
<b>MODULES D'APPROFONDISSEMENT</b>  52 + 52  104H	Grande difficulté mathématique	Grande difficulté lecture écriture	Grande difficulté d'adaptation à l'école	Troubles psychiques	Troubles spécifiques du langage et des apprentissages	Troubles des fonctions cognitives	Troubles auditifs 1	Troubles auditifs 2	Troubles visuels 1	Troubles visuels 2	Troubles du spectre de l'autisme 2	Troubles moteurs 1	Troubles moteurs 2
Enseigner en milieu carcéral ou CEF	Enseigner en Segpa ou Erea	Travailler en Rased (Aide à dominante pédagogique ou relationnelle)	Coordonner une Ulis	Enseigner en UE	<i>Enseignant référent</i> <i>Secrétaire CDOEA</i>								
<b>2 MODULES D'INITIATIVE NATIONALE DE 50H            AU COURS DES 5 ANNÉES SUIVANT LA CERTIFICATION</b>													

# CERTIFICAT D'APTITUDE PROFESSIONNELLE AUX PRATIQUES DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE – Parcours **Ulis**

TRONC COMMUN 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>d</sup> degrés – 144H														
Enjeux éthiques et sociétaux (18)	Cadre législatif et réglementaire (18)	Connaissance des partenaires (18)	Relations avec les familles (18)	BEP et réponses pédagogiques (48)	Personne ressource (24)									
<b>MODULES D'APPROFONDISSEMENT</b>  52 + 52  104H	Grande difficulté mathématique	Grande difficulté lecture écriture	Grande difficulté d'adaptation à l'école	Troubles psychiques	Troubles spécifiques du langage et des apprentissages	Troubles des fonctions cognitives	Troubles auditifs 1	Troubles auditifs 2	Troubles visuels 1	Troubles visuels 2	Troubles du spectre de l'autisme 2	Troubles moteurs 1	Troubles moteurs 2	
Enseigner en milieu carcéral ou CEF	Enseigner en Segpa ou Erea	Travailler en Rased (Aide à dominante pédagogique ou relationnelle)	Coordonner une Ulis	Enseigner en UE	<i>Enseignant référent</i> <i>Secrétaire CDOEA</i>									
100 H de LSF	<b>2 MODULES D'INITIATIVE NATIONALE DE 50H AU COURS DES 5 ANNÉES SUIVANT LA CERTIFICATION</b>													

# CERTIFICAT D'APTITUDE PROFESSIONNELLE AUX PRATIQUES DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE – Parcours **UE**

TRONC COMMUN 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>d</sup> degrés – 144H														
Enjeux éthiques et sociétaux (18)	Cadre législatif et réglementaire (18)	Connaissance des partenaires (18)	Relations avec les familles (18)	BEP et réponses pédagogiques (48)	Personne ressource (24)									
<b>MODULES D'APPROFONDISSEMENT</b>  52 + 52  104H	Grande difficulté mathématique	Grande difficulté lecture écriture	Grande difficulté d'adaptation à l'école	Troubles psychiques	Troubles spécifiques du langage et des apprentissages	Troubles des fonctions cognitives	Troubles auditifs 1	Troubles auditifs 2	Troubles visuels 1	Troubles visuels 2	Troubles du spectre	de l'autisme 2	Troubles moteurs 1	Troubles moteurs 2
Enseigner en milieu carcéral ou CEF	Enseigner en Segpa ou Erea	Travailler en Rased (Aide à dominante pédagogique ou relationnelle)	Coordonner une Ulis	Enseigner en UE	<i>Enseignant référent Secrétaire CDOEA</i>									
 100 H	2 MODULES D'INITIATIVE NATIONALE DE 50H AU COURS DES 5 ANNÉES SUIVANT LA CERTIFICATION													

# CERTIFICAT D'APTITUDE PROFESSIONNELLE AUX PRATIQUES DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE – Parcours **Rased**

TRONC COMMUN 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>d</sup> degrés – 144H														
Enjeux éthiques et sociétaux (18) ★	Cadre législatif et réglementaire (18) ★	Connaissance des partenaires (18) ★	Relations avec les familles (18) ★	BEP et réponses pédagogiques (48) ★	Personne ressource (24) ★									
<b>MODULES D'APPROFONDISSEMENT</b>  52 + 52  104H	Grande difficulté mathématique	Grande difficulté lecture écriture ★	Grande difficulté d'adaptation à l'école ★	Troubles psychiques	Troubles spécifiques du langage et des apprentissages	Troubles des fonctions cognitives	Troubles auditifs 1	Troubles auditifs 2	Troubles visuels 1	Troubles visuels 2	Troubles 1	de l'autisme 2	Troubles moteurs 1	Troubles moteurs 2
Enseigner en milieu carcéral ou CEF	Enseigner en Segpa ou Erea	Travailler en Rased (Aide à dominante pédagogique ou relationnelle) ★	Coordonner une Ulis	Enseigner en UE	<i>Enseignant référent</i> <i>Secrétaire CDOEA</i>									
★ 100 H	2 MODULES D'INITIATIVE NATIONALE DE 50H AU COURS DES 5 ANNÉES SUIVANT LA CERTIFICATION													



# CERTIFICAT D'APTITUDE PROFESSIONNELLE AUX PRATIQUES DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE – Parcours **Rased**

TRONC COMMUN 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>d</sup> degrés – 144H													
Enjeux éthiques et sociétaux (18) ★	Cadre législatif et réglementaire (18) ★	Connaissance des partenaires (18) ★	Relations avec les familles (18) ★	BEP et réponses pédagogiques (48) ★	Personne ressource (24) ★								
MODULES D'APPROFONDISSEMENT  52 + 52  104H	Grande difficulté mathématique ★	Grande difficulté lecture écriture	Grande difficulté d'adaptation à l'école	Troubles psychiques	Troubles spécifiques du langage et des apprentissages ★	Troubles des fonctions cognitives	Troubles auditifs 1	Troubles auditifs 2	Troubles visuels 1	Troubles visuels 2	Troubles du spectre de l'autisme 2	Troubles moteurs 1	Troubles moteurs 2
	Enseigner en milieu carcéral ou CEF	Enseigner en Segpa ou Erea	Travailler en Rased (Aide à dominante pédagogique ou relationnelle) ★	Coordonner une Ulis	Enseigner en UE	<i>Enseignant référent</i> <i>Secrétaire CDOEA</i>							
★ 100 H	2 MODULES D'INITIATIVE NATIONALE DE 50H AU COURS DES 5 ANNÉES SUIVANT LA CERTIFICATION												

# Implications pour les organismes de formation

- Ingénierie pédagogique
  - Ressources formateurs
  - Redéfinition des maquettes
  - Choix modules / parcours / carte des formations
- Harmonisation de l'offre
  - Logique académique, inter-académique, nationale
  - Cohérence : complémentarité et coopérations
- Articulation avec les masters
- Place de la recherche

# Le maître E, acteur clef de l'école inclusive

1. Que faut-il entendre par « école inclusive » ?
2. De quels enseignants spécialisés a besoin l'école pour être plus inclusive ?
3. Avec qui et comment l'enseignant spécialisé doit-il coopérer pour jouer pleinement son rôle ?

# Dialogue et co-éducation avec les familles

- Place des familles dans l'école (CNESECO)
- Professionnalisation du cadre
- Reconnaissance permanente des droits
- Bienveillance et responsabilité
- Constance et cohérence du (des) discours
- Évitement de la « psychologisation du social »

# Coopération avec les enseignants spécialistes de l'enseignement collectif

- Partenariat, collaboration ou coopération ?
  - Le partenariat renvoie plutôt au cadre institutionnel
  - La collaboration à des situations durables de travail en commun sur des objectifs partagés
  - La coopération désigne les différentes formes d'action concrètes associant plusieurs acteurs
- Formes de la coopération
  - Dissymétriques : délégation, sous-traitance, prescription
  - Symétriques : co-enseignement, co-action (équivalence des statuts, négociation préalable)
  - Simultanées ou non, dans le même lieu ou dans des lieux séparés

Le maître qui fait échouer VS le maître qui fait réussir ?

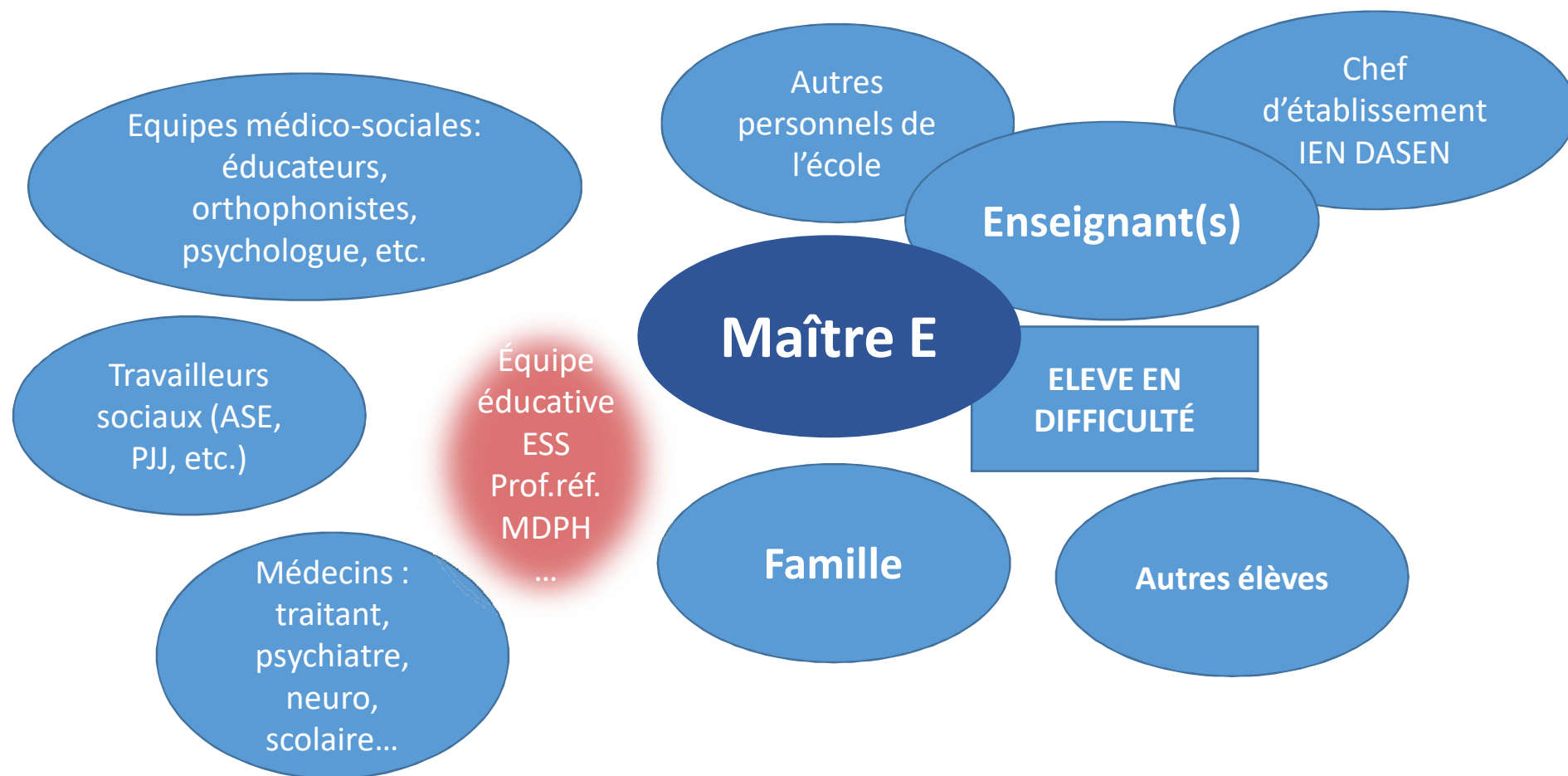
# Collaborations dans l'école

- Autres enseignants spécialisés : enseignants référents, coordonnateurs d'Ulis ou d'UE
- Psychologues scolaire
- Médecin Education nationale
- Atsem, assistants d'éducation, Aesh
- Directeur, conseil d'école
- Pôle de circonscription

# Coopérations avec les professionnels de l'action sociale et médico-sociale

- Travailleurs sociaux
- Rééducateurs libéraux (orthophonistes)
- Personnels des CMPP
- Personnels des Sessad
- Personnels des collectivités (périscolaire)

# Déterminer et conserver sa place dans la constellation des acteurs





# Déterminer et conserver sa place dans la constellation des acteurs

- Neutralité impossible
- Proximité risquée
- Différenciation raisonnée
- Explicitation nécessaire en permanence
- Alliances troubles VS coopérations saines
- Agir dans l'inter-métiers (S. Thomazet)

# Conclusions

- Le « maître E » va changer de nom...
- Son action est placée au niveau de la prévention précoce
- Il a vocation à agir auprès de tous les élèves (tous les élèves ont également droit et accès à ses actions)
- Son action relève d'une expertise pédagogique et didactique
- L'efficacité de son action dépend de la qualité du cadre de ses interventions
- Son rôle est à la fois politique, éthique et technique
- Il est l'acteur le moins spécialisé des acteurs spécialisés et le plus proche des enseignants : fonction clef pour un rôle inclusif



[www.inshea.fr](http://www.inshea.fr)

