



DOSSIER

L'évaluation
des élèves à
besoins éducatifs
particuliers

p.3-6

S P É C I A L

ASH 1^{er} degré



SNUipp-FSU

SNUIPP INFOS

N°122 SUPPLÉMENT N°1 | FÉVRIER - MARS - AVRIL 2017

Enseignants spécialisés, RASED : pas sans eux



Là où les RASED sont incomplets, je vous demande de recréer des postes» a dit la ministre aux recteurs le 7 février. Ça tombe bien, le SNUipp-FSU est en campagne pour les RASED, oubliés depuis 5 ans. À force de ténacité dans les discussions sur la nouvelle formation CAPPEL, le SNUipp-FSU est parvenu à faire maintenir l'identification des missions des enseignants chargés des aides à dominante pédagogiques et celles à dominante rééducatives même si cette dernière appellation a changé ; on parle maintenant d'aide à dominante relationnelle. Avec les organisations membres du collectif RASED, et alors que l'IREDU publiait une étude mettant en doute leur efficacité, il a rappelé que *« si la réussite des élèves en difficulté se joue dans la classe, elle doit s'appuyer sur l'expertise professionnelle des enseignants spécialisés et des psychologues des RASED. Ce nécessaire apport des RASED, à la fois pédagogique, rééducatif et psychologique, serait d'autant plus efficace que leurs moyens seront restaurés et abondés à la hauteur des besoins »*. Le syndicat était aussi présent dans l'action pour soutenir les enseignants référents dont les conditions de travail sont dégradées et qui ne bénéficiaient pas d'une revalorisation à la hauteur de l'ISAE. Une action qui a payé avec le versement de l'indemnité pour missions particulières à hauteur de 2500€ annuels. Tout comme celle pour les psychologues de l'Éducation nationale, qui a permis au SNUipp-FSU d'obtenir gain de cause sur leur temps de travail. L'objectif d'inclusion scolaire inscrit dans la loi de refondation doit donner une place essentielle aux RASED et aux enseignants spécialisés et il faut dégager les moyens nécessaires pour créer les conditions d'une inclusion réussie. Dans ce cadre, beaucoup d'enseignants se posent la question de l'évaluation des élèves à besoins éducatifs particuliers. C'est l'objet du dossier de ce Snuipp-infos. Bonne lecture!

INDEMNITÉS DANS L'ASH MIEUX MAIS PAS ASSEZ

Depuis le 1^{er} septembre 2016, les enseignants du 1^{er} degré perçoivent l'ISAE (indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves) à hauteur de 1200€ brut annuels. Or à ce jour, tous les enseignants n'en bénéficient pas, notamment dans l'ASH. De nouveaux textes ont été votés révisant le régime indemnitaire dans ce secteur pour la rentrée 2017 avec notamment l'instauration d'une indemnité remplaçant les heures de coordination-synthèse (HCS) pour en sécuriser la rétribution.

Les mesures dans le détail:

■ Les enseignants en SEGPA – EREA – ULIS 2nd degré percevront l'actuelle indemnité de fonction particulière (IFP), l'ISAE et la nouvelle indemnité remplaçant les HCS (1765€). L'actuelle indemnité spécifique de 1568€ est supprimée. Seuls les enseignants qui ne perçoivent pas d'HCS ou n'en perçoivent qu'une seule, bénéficieront d'une revalorisation salariale. Pour ceux qui en percevaient deux, la perte sera de 353€ annuels, ce qui est inacceptable.

■ Dans les ESMS, le nouveau régime indemnitaire comprend l'actuelle IFP, l'ISAE et la nouvelle indemnité remplaçant les HCS. Le gain pour tous oscille

entre 806 et 2565€ annuels selon le nombre d'HCS actuellement perçues.

■ Les coordonnateurs pédagogiques percevront également la nouvelle indemnité, majorée de 20%.

■ Les enseignants référents se verront attribuer une indemnité de mission particulière (IMP) en lieu et place de l'indemnité actuelle de 929€. À la suite des actions menées avec ces personnels ainsi que ses multiples interventions, le SNUipp-FSU a obtenu du ministère le versement d'une IMP à hauteur de 2500€. Les enseignants référents bénéficieront donc d'une revalorisation supérieure à l'équivalent de l'ISAE. Le SNUipp-FSU veillera à l'application de cette mesure dans les départements.

Malgré la mise en place de ces nouvelles mesures à la rentrée, trop d'enseignants du premier degré enseignant dans l'ASH resteront exclus de l'ISAE (CDOEA, MDPH, classe relais...). Après le rassemblement pour les 15000 exclus de l'ISAE qu'il a organisé et l'audience au ministère du 30 novembre 2016, le SNUipp-FSU est à nouveau intervenu au Comité technique ministériel (CTM) du 8 mars dernier pour exiger que l'engagement pris par la ministre de revaloriser l'ensemble des enseignants du premier degré de 1200€ soit respecté. Il poursuivra ses actions pour ces personnels.

OBLIGATIONS RÉGLEMENTAIRES DE SERVICE NOUVEAU DÉCRET

Un nouveau décret sur les ORS dans le 1^{er} degré (modifiant le décret de 2008) a été discuté lors d'un CTM en juin 2016. Il instaure les « 108 heures » pour les enseignants exerçant en milieu pénitentiaire et en ESMS. Par ailleurs, les personnels exerçant en ESMS, en ULIS école et dans les RASED seraient astreints aux 18h d'animation pédagogique, ce qui est une véritable régression. Ce décret est paru au JO, le 29 mars 2017. Le SNUipp-FSU continue d'intervenir pour demander la fin des APC et une réelle prise en compte du temps de travail.

PÔLE RESSOURCE DE CIRCONSCRIPTION UNE ENQUÊTE À LA LOUPE

Le Collectif national RASED, dont le SNUipp-FSU est membre, a mené l'enquête sur les pôles ressources de circonscription en juin 2016 : synthèse des résultats.

Les près de 1500 réponses parvenues sur les 11000 personnels RASED, font apparaître les résultats suivants:

■ Deux tiers des circonscriptions dans lesquelles exercent les répondants, n'ont jamais réuni leur pôle ressource de toute l'année 2015-2016

■ Lorsqu'il était réuni, le pôle ressource n'était composé, la plupart du temps, que des membres du RASED et de l'équipe de circonscription (IEN et CPC)

■ L'analyse des demandes d'aides restait très majoritairement interne au RASED. Quelques IEN exigeaient que l'ensemble des informations soient discutées dans le cadre du pôle ressource

■ Près des 2/3 des collègues des RASED ayant répondu étaient peu (44%) ou pas du tout (19%) satisfaits du fonctionnement du pôle ressource.

La grande disparité dans la mise en place et le fonctionnement des pôles ressources ne permet pas d'apprécier dans quelle mesure ces derniers constitueraient une avancée pour l'aide aux élèves en grande difficulté scolaire, notamment dans un contexte de pénurie de postes. Pour le SNUipp-FSU, ce sont d'abord de créations de postes et de départs en formation conséquents dont ont besoin les RASED pour améliorer cette prise en charge.

sommaire

P.2: Actualités

P.3-5: Dossier: l'évaluation des élèves à besoins éducatifs particuliers

P.6: Nouveau CAPPEI, le compte n'y est pas

P.8: Le SNUipp-FSU se mobilise pour les « exclus » de la revalorisation

ours

SNUIPPINFOS

Publication nationale trimestrielle du Syndicat National Unitaire des Instituteurs, Professeurs des écoles et PEGC
CPPAP 0919 S 05288 ISSN 0183-0244

128 boulevard Blanqui, 75013 Paris
01 40 79 50 00 | snuipp@snuipp.fr

DIRECTEUR DE PUBLICATION:

Jean-Pierre Clavère

RÉDACTION: Françoise Dalia, Agnès Duget, Agnès Dumand, Christophe Mottuel

CONCEPTION GRAPHIQUE & RÉALISATION:

Emmanuelle Roncin

IMPRESSION: par nos soins

PRIX DU NUMÉRO: 0,80 €



L'évaluation des élèves à besoins éducatifs particuliers



Alors qu'un nouveau livret scolaire unique a été mis en place à cette rentrée pour tous les cycles de l'école et du collège, qu'en est-il de l'évaluation des élèves à besoins éducatifs particuliers ? On ne peut que constater qu'il n'existe que peu de publications sur ce sujet. Or, si de plus en plus d'élèves en situation de handicap sont scolarisés en classe ordinaire, il faut aussi regarder ces scolarisations de façon qualitative. Pour cela, il faut notamment évaluer ces élèves, mais comment ?

Scolariser les élèves en situation de handicap et plus largement à besoins éducatifs particuliers implique nécessairement de réfléchir aux modalités et aux contenus des évaluations que l'on met en place si l'on souhaite effectivement conduire tous les élèves à la maîtrise du socle commun de compétences, de connaissances et de culture. Si le champ de l'éducation nationale a développé des protocoles dont le GEVA-Sco, pour évaluer l'autonomie sociale et scolaire de certains élèves, peu de recherches et d'outils concrets ont été développés pour accompagner au quotidien la scolarisation particulière de ces élèves et adapter les mises en œuvre pédagogiques.

ACCOMPAGNER LES ENSEIGNANTS

Et pourtant, comment, dans la perspective d'une école qui souhaite devenir inclusive, ne pas prendre en compte cette dimension importante du métier d'enseignant ? « *Comment évaluer ces élèves, notamment lorsqu'il s'agit de faire passer les évaluations nationales ou de circonscription ?* » C'est une question récurrente de la part des enseignants qui accueillent et scolarisent ces élèves ainsi que le témoigne Nadine Roumilhac, conseillère d'aide à la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le département de Seine-Saint-Denis. (Lire p 6). Cette question pour le moins essentielle implique peut être

un renversement, comme le dit Hervé Benoit, maître de conférence à l'INS-HEA. Faut-il chercher à construire des gestes évaluatifs spécifiques destinés à des troubles ou plutôt, comme il le dit, « *essayer d'en repenser les modalités pour tous* » ?

REPENSER LE GESTE ÉVALUATIF

Car c'est toute la conception de l'école inclusive qui est posée à travers cette question. Si l'on considère comme le dit Charles Gardou, professeur des universités à Lyon, que l'écart à la norme doit faire partie intégrante de la norme et sortir ainsi d'une société qui chercherait simplement à scolariser des « *anormaux d'école* », il est nécessaire de repenser dans toute sa dimension le geste évaluatif. Il ne peut plus être simplement le constat à un instant T de l'écart à la norme attendue mais s'orienter davantage vers la mesure des progrès réalisés et du chemin qui reste à parcourir, pour amener réellement tous les enfants au plein développement de leur potentialité.

Pour le SNUipp-FSU, ces questions doivent guider la formation et l'accompagnement des enseignants spécialisés mais aussi de tous les enseignants qui dans leur classe, doivent réaliser ces gestes du quotidien. Une ambition bien au-delà de la seule mise en place pour le moins chaotique, du livret scolaire unique.



entretien avec

HERVÉ BENOIT, Maître de conférence à l'INS HEA

« Mettre en place une évaluation inclusive »

En quoi est-ce nécessaire d'évaluer les élèves à besoins éducatifs particuliers ?

Parmi les « trois principes essentiels pour une éducation inclusive » il en est un qui rappelle que « les élèves en situation de handicap ont des besoins éducatifs au même titre que tout élève et sont à ce titre une composante de la diversité des profils scolaires. », selon le Conseil national de l'évaluation du système scolaire (Cnesco) qui a publié ses préconisations le 12 février dernier. De cette affirmation, il découle que, d'une part, les élèves dits à besoins éducatifs particuliers ne constituent pas une nouvelle catégorie qui serait distincte des élèves ordinaires et qui engloberait les élèves handicapés au sens de la loi du 11 février 2005 et que, d'autre part, la notion de besoins particuliers, loin d'être un critère de catégorisation, est en réalité un trait d'union entre tous les élèves. L'évaluation scolaire concerne donc bien ces élèves, comme tous les autres. Mais l'exigence fixée au système éducatif par la loi de refondation de veiller « à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction », impose que les usages et pratiques de cette évaluation contribuent à la prévention des discriminations et participent à la mise en place d'une école inclusive, et par conséquent d'une évaluation inclusive.

Qui doit prendre en charge cette évaluation ?

L'école inclusive est aujourd'hui le cadre de travail de tous les enseignants du service public de l'Éducation nationale. Si la scolarisation des élèves handicapés n'est plus l'affaire de seuls spécialistes dans des lieux ou des classes séparés, l'évaluation ne peut pas l'être non plus. Tous les acteurs sont concernés, les enseignants, les organismes de forma-

tion bien sûr, mais aussi les personnels d'encadrement pédagogique qui ne peuvent faire reposer cette évolution sur les épaules des seuls enseignants.

Quelle forme peut prendre une évaluation inclusive ?

Deux pistes de réflexion peuvent s'envisager. D'abord, privilégier le choix d'une évaluation formative, fondée sur l'observation de l'apprenant, de son fonctionnement (cognitif, affectif, social), et destinée à ajuster les modalités des situations d'enseignement-apprentissage de façon à créer un contexte « capacitant ». Il s'agit donc de préférer cette visée épistémique à la visée sociale des pratiques sommatives (notation, moyenne, bilans...), pourtant demandées par l'institution : par exemple pour des pré-orientations en SEGPA dans le premier degré, qui peut prendre le pas sur l'accompagnement pédagogique. Ensuite, si les besoins éducatifs sont le dénominateur commun de la diversité, on peut se demander s'il est pertinent de commencer par rechercher et répertorier les gestes évaluatifs spécifiques à des troubles destinés à des élèves repérés comme handicapés. Les pratiques professionnelles fondées sur ces gestes spécifiques ne risquent-elles pas de conduire à l'externalisation de l'obstacle (conçu uniquement comme répercussion du trouble) et à la neutralisation du contexte d'évaluation ? En un mot, le problème est-il d'adapter l'évaluation pour quelques élèves ou d'en repenser les modalités pour tous ?

Quelles compétences peuvent alors être évaluées ?

Parmi les compétences embarquées dans une tâche scolaire, certaines correspondent très précisément aux objectifs pédagogiques visés, c'est le cœur de cible, tandis que d'autres ne

sont mobilisées que de manière instrumentale. Il va donc falloir tenir compte de la quantité d'énergie cognitive dont dispose l'élève pour activer les différents niveaux de compétence. Décoder par exemple un énoncé, lorsque la compétence de lecture n'est pas automatisée, peut entraîner un coût cognitif véritablement exorbitant qui risque d'épuiser les ressources attentionnelles de l'élève et de l'empêcher de manifester et/ou de construire les compétences travaillées, qui se trouveront ainsi obérées, voire inhibées. Il s'agira alors d'apporter une aide/médiation ciblée pour alléger la charge mentale liée à la mobilisation de procédures cognitives de bas niveau ou de surface (déchiffrage, traçage des lettres et des figures, maîtrise des codes de l'écrit, etc.). Cet allègement permet à l'élève d'acquérir ou de manifester des compétences de plus haut niveau (compréhension du sens, élaboration des inférences, planification d'actions, résolutions de problèmes...). C'est une différenciation pédagogique par l'aide et la médiation pédagogique, et non pas par l'ajustement du niveau qui se dessine.

Quels conseils à donner aux enseignants, y-a-t-il des pièges à éviter ?

Le piège le plus dangereux serait de dissocier l'évaluation scolaire de l'enseignement, en la considérant comme un processus technique neutre et indépendant. Il est en effet essentiel de prendre conscience que certaines pratiques évaluatives peuvent opérer comme un frein à la manifestation des compétences visées. Ce serait une forme de situation d'injonction paradoxale dans laquelle la mesure de la valeur affecterait la valeur recherchée elle-même.



LIVRET SCOLAIRE UNIQUE

Depuis cette rentrée, les enseignants devraient utiliser le livret scolaire unique (LSU) dont la mise en oeuvre a été précipitée. Le manque de formation à l'outil, une véritable réflexion sur le sens d'une évaluation positive, mais aussi les difficultés techniques ne le rendent pas opérationnel.

En ce qui concerne les élèves en situation de handicap, des interrogations subsistent sur le traitement des élèves d'ULIS qui sont rattachés à leur classe d'inscription. Quel enseignant doit remplir ce livret, celui de l'ULIS ou celui de la classe d'inscription ? Les deux enseignants, lorsque les temps d'inclusion sont importants, pourraient le remplir ensemble. Or pour l'instant, un seul enseignant par classe a un accès au LSU. Le ministère s'est penché sur cette situation mais n'a pas encore communiqué sur ce sujet. De plus, il n'y a pas d'accès au LSU pour les élèves inscrits en établissements sociaux et médico-sociaux (ITEP, IME...).

Dans l'attente des réponses à ces questionnements, le SNUipp-FSU demande un moratoire et le bilan de la phase test opérée par le ministère au printemps 2016. Il rappelle qu'à ce jour seul le bilan de fin de cycle est obligatoire via le document LSU et qu'il appartient aux enseignants d'utiliser les documents qui leur semblent les plus appropriés pour échanger avec les familles.

2 QUESTIONS À



NADINE ROUMILHAC, conseillère d'aide à la scolarisation des élèves en situation de handicap (CASEH) en Seine-Saint-Denis (93).

De quelle manière les enseignants appréhendent-ils l'évaluation des élèves à besoins particuliers ?

Concernant les élèves ayant un dossier MDPH scolarisés en classe ordinaire, les enseignants s'interrogent très souvent sur la manière d'évaluer, quand il s'agit d'évaluation nationale ou de circonscription (donc des évaluations diagnostiques). Si ces élèves sont accompagnés par un AVS, les enseignants ne savent plus forcément ce que sait faire l'élève, quelle est la part d'intervention de l'AVS dans ses réponses. Du coup que sait-il vraiment ? Pendant l'évaluation doit-il pouvoir utiliser tous les guides construits pour lui ? Doit-il avoir de l'aide ? La question se pose moins dans le quotidien de la classe sur la résolution des exercices. Ce qui est bien dommage. C'est en questionnant les enseignants à ce sujet, en les incitant à travailler avec l'AVS de

la classe que les attentes par rapport aux contenus d'apprentissage peuvent être clarifiées et que chacun peut se positionner par rapport à celles-ci.

Quels conseils donner aux enseignants ?

Concernant les évaluations en général je dis que les élèves ont droit à un « tiers temps pédagogique ». Ce tiers temps leur donne droit à un tiers de temps supplémentaire pour la réalisation de l'activité, à un secrétaire pour écrire ou à l'utilisation d'un ordinateur s'ils en ont l'habitude, à des temps de pause. Ces adaptations existent pour les examens et peuvent donc exister au quotidien dans la classe. Mais il est aussi possible de réduire d'un tiers la quantité de travail demandé. D'une manière générale, je conseille d'utiliser pour les évaluations les mêmes adaptations qu'au quotidien comme les fiches procédurales, la dictée à trou, les QCM, le stabilo, etc.

PPS

DOCUMENT DE MISE EN ŒUVRE

Suite à la parution de la circulaire parcours, le ministère de l'Éducation nationale propose un nouveau document de mise en œuvre du PPS. Ce document non obligatoire a pour objet d'aider les équipes à définir les adaptations mises en place concrètement au sein de la classe. Une liste, inventaire des possibles est rangée en plusieurs catégories avec des préconisations pédagogiques générales autour de l'organisation de l'environnement de l'élève, des aménagements et adaptations, de la gestion du vivre ensemble et de l'évaluation. On y trouve aussi des pistes d'aménagements disciplinaires en français, en maths mais également en EPS ou en langue vivante.

■ Voir les annexes de la circulaire « Parcours » (n)2016-117 du 8 août 2016 sur le site du ministère

INS HEA

EXAMENS ET CONCOURS AMÉNAGÉS

Un dossier documentaire mis à jour est proposé par l'Institut d'enseignement supérieur et de recherche afin de retrouver les textes officiels qui régissent l'aménagement des examens et des concours pour les élèves à besoin éducatif particulier. Plusieurs classements sont proposés : par date, par discipline, par type de handicap ou encore par type de diplôme.

■ www.inshea.fr/fr/content/aménagement-des-examens-pour-les-candidats-en-situation-de-handicap-textes-officiels

CNSA

TROUBLES DYS

Un document particulièrement étayé sur la mise en place d'adaptations pour les élèves atteints de troubles spécifiques et durables tels que la dysphasie, dyspraxie ou les dyslexies est disponible. Au-delà de la connaissance propre à ces différents troubles on y trouvera également une démarche d'évaluation pour s'adapter au mieux à ces besoins spécifiques. Cinq fiches techniques de synthèses seront particulièrement appréciées.

■ http://www.cnsa.fr/documentation/cnsa-dt-dys-web-corrige-mai_2015.pdf

Formation spécialisée

Nouveau CAPPEI, le compte n'y est pas

Le Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI) doit dès la rentrée prochaine remplacer le CAPA-SH. Si ses objectifs déclarés sont d'uniformiser la formation spécialisée des 1^{er} et 2nd degré, une mise en conformité de cette formation avec la loi de 2005 et la loi de refondation de 2013, d'importantes questions restent en suspens quand d'autres points sont inacceptables.



Suite aux différents groupes de travail sur la réforme de la formation spécialisée, le ministère a publié son projet pour le CAPPEI. Son objectif est de mettre la formation spécialisée en conformité avec la loi sur le handicap de 2005 et la loi de refondation de 2013. Ce certificat remplace le CAPA-SH et le 2CA-SH et s'adresse aux enseignants du premier comme du second degré.

Un volume de formation avant certification à la baisse (300h), un tronc commun plus long, des modules de spécialisation réduits, une nouvelle mission de « *personne ressource* », la disparition des options et une entrée par les dispositifs ou structures plutôt que par les troubles, l'accompagnement par un tuteur expérimenté marquent entre autres les évolutions de cette nouvelle formation spécialisée.

LE SNUIPP-FSU VOTE CONTRE UNE RÉFORME QUI N'EST PAS À LA HAUTEUR

S'il a su faire évoluer un certain nombre de points dans le bon sens : augmentation du volume de formation de 250h à 300h+100h (M.I.N, voir ci-contre), réintroduction de la professionnalisation dans l'intitulé de la certification, réaffirmation des missions de prévention et d'adaptation, maintien des deux identités professionnelles des RASED, d'autres points restent problématiques et inacceptables.

En effet, le ministère n'est revenu ni sur la baisse du volume horaire de la formation, ni sur le nom du certificat qui ne mentionne plus l'adaptation. Cela constitue un affaiblissement possible de l'adaptation, le primat revenant à l'inclusion scolaire. Le SNUipp-FSU a exprimé ses inquiétudes sur un trans-

fert à terme des missions des enseignants spécialisés vers des missions d'accompagnement à l'inclusion en classe au détriment de l'aide spécialisée aux élèves qui rencontrent des difficultés scolaires graves et persistantes. Pour le SNUipp-FSU, cette réforme en l'état, ne répond pas à l'ambition d'une formation spécialisée de qualité. Elle aurait dû s'appuyer sur le bilan du CAPA-SH, proposé de façon inégale sur le territoire avec les difficultés posées par l'organisation de l'alternance. Elle aurait dû reposer sur un volume horaire conséquent (400h à minima) qui permettrait une réelle qualification et spécialisation des enseignants.

Pour toutes ces raisons, le SNUipp-FSU a voté contre le projet de décret instaurant le CAPPEI lors du CSE du 26 janvier.

LES M.I.N

LES MODULES D'INITIATIVES NATIONALES SERONT PROPOSÉS AUX TITULAIRES DU CAPPEI EN COMPLÉMENT DE LA FORMATION. ILS POURRONT FAIRE VALOIR LEUR DROIT OPPOSABLE À CES STAGES PENDANT 5 ANS, POUR UN VOLUME NE DÉPASSANT PAS 100 H. MÊME SI LE MINISTÈRE ENVISAGE DE DÉLOCALISER LES M.I.N EN RÉGION ET DE LES ABONDER, LE SNUIPP-FSU RESTE DUBITATIF SUR LA FAISABILITÉ DE CETTE « FORMATION CONTINUÉE ».

Avenir des RASED : L'heure n'est pas à la polémique !

Alors qu'une étude de l'IREDU* publiée en février 2017 a lancé une nouvelle polémique sur les RASED remettant en cause leur efficacité, dans une période où la nouvelle formation spécialisée (CAPPEI) est très controversée, en particulier sur la différenciation des missions au sein des RASED, le SNUipp-FSU a dénoncé dans un communiqué de presse du 29 février « un coup dur pour les personnels des RASED qui s'investissent sans compter malgré le manque de moyens évident pour pouvoir bien accompagner et prendre en charge les élèves en difficulté. » Le syndicat rappelle que depuis la volonté du ministère de l'époque de les faire disparaître en 2008, « les RASED ont perdu un tiers

de leurs effectifs, limitant de fait leurs possibilités d'intervention et de suivi dans la durée. Des secteurs couvrant trop d'écoles, un manque de temps pour travailler avec les équipes enseignantes et rencontrer les familles, des équipes incomplètes : autant de facteurs qui sont préjudiciables en premier lieu aux élèves en difficulté qui ont le plus besoin de soutien et d'accompagnement spécialisé. » Selon lui, « la réponse pour ces élèves ne peut pas être l'externalisation des aides, souvent médicalisées, ou bien le recours à des officines privées. »

Et le SNUipp-FSU met en garde : « Alors que l'école inclusive est au cœur de la loi de refondation, il ne serait pas acceptable que des solu-

tions simplistes visant à supprimer les RASED s'imposent dans le débat public. » Pour le syndicat, la solution est tout autre car « les RASED ont leur rôle à jouer pour que chaque élève trouve sa place à l'école. » C'est pourquoi il rappelle que « Les renforcer et les développer nécessitent un investissement pour la création de postes, pour des formations spécialisées dans tous les départements et des temps de concertation supplémentaires pour travailler au sein de la communauté éducative. »

*Institut de recherche sur l'éducation : sociologie et économie de l'éducation



CAMPAGNE

POUR UNE REFONDATION DES RASED

Le SNUipp-FSU fait campagne pour que les RASED disposent enfin des moyens nécessaires à leurs missions d'aide spécialisée aux élèves les plus en difficulté.

En effet, les RASED sont à la croisée des chemins. Victimes de suppressions massives de postes de 2008 à 2012, trop peu réaffectés depuis, critiqués voire vilipendés par les tenants d'une approche strictement pédagogique de leur travail, ils ont besoin d'un nouveau souffle. Faute de moyens pour assurer des aides directes aux élèves sur un secteur restreint d'écoles, ils risquent d'être cantonnés à du conseil aux enseignants dans le cadre d'un pôle ressource de circonscription. Or, l'école a besoin de dispositifs d'aides spécialisées internes à l'école. C'est pourquoi, le SNUipp-FSU a édité une publication spéciale « Pour une refondation des RASED » et a réalisé un film pour rappeler à quoi servent les RASED dans les écoles. Renforcer l'école par des RASED présents partout, c'est un saut qualitatif important, c'est aussi la nécessité d'une formation spécialisée initiale et continue ambitieuse. Un investissement à la hauteur du défi qui est posé à l'école.



→ www.snuipp.fr

RUBRIQUE
Le syndicat
> Les campagnes

Le SNUipp-FSU se mobilise pour les « exclus » de la revalorisation

Afin d'obtenir le versement de l'ISAE pour celles et ceux qui ne la touchent pas ou l'assurance pour chaque enseignant des écoles d'obtenir une revalorisation équivalente, le SNUipp-FSU a rassemblé dans le cadre d'une journée d'action nationale l'ensemble des « exclus de la revalorisation » le mercredi 30 novembre. Coordonnateurs ULIS, enseignants référents, enseignants de SEGPA, d'EREA, coordonnateurs REP, enseignants en prison... ont répondu à son appel en se rassemblant à Paris devant le ministère ou en participant à des initiatives départementales.

La délégation reçue au ministère a rappelé qu'il ne saurait y avoir de traitement différent parmi les enseignants du 1^{er} degré, quels que soient leur lieu d'exercice et les fonctions exercées. Si la création de l'ISAE ainsi que son augmentation ont participé à une première prise en compte du déclassé salarial des professeurs des écoles, il n'est pas admissible que ce signal ne soit pas donné à tout le monde. D'autant que cette juste revendication ne représenterait que 2% du montant total des indemnités versées.

Le ministère a affiché une réponse comptable et considère que la revalorisation de 86 € net mensuelle pour 85% de la profession est suffisante. Pour le SNUipp-FSU, cette fin de non-recevoir, qui met sur la touche 15 000 collègues, est inadmissible.

Lors du CTM du 8 mars, le SNUipp-FSU a rappelé son opposition au décret supprimant l'Indemnité Spéciale en SEGPA. Il a rappelé que la mise en place de l'ISAE devait signifier pour l'ensemble des personnels une amélioration de leur traitement indemnitaire et non une baisse de leurs revenus. Le SNUipp-FSU proposera, dans l'unité la plus large, une action aux personnels des 1^{er} et 2nd degrés de l'enseignement adapté pour la défense de leurs droits, de leurs missions et de leurs salaires.



AESH, LE DOSSIER N'AVANCE PAS

Lors de l'audience que le SNUipp-FSU a eu au ministère le 22 juin dernier, celui-ci a confirmé le maintien du calendrier sur 5 ans, de transformation des CUI à mission AVS, en AESH. Le 28 novembre, il a annoncé que le nombre de CUI à mission AVS qui viennent de finir leurs contrats n'est pas suffisant pour couvrir les besoins des créations de postes d'AESH. Les quotités de travail à temps partiel proposées, conduisant à de faibles salaires, expliquent en grande partie cette désaffection. Le ministère se refuse à donner un seuil plancher de

quotité de travail, même s'il se montre ouvert à rappeler aux départements les principaux éléments du décret de 2014 (durée annuelle du contrat, mission se limitant à l'accompagnement des élèves en situation de handicap et ne pouvant s'élargir à d'autres tâches, prise en compte dans le temps de travail du temps consacré aux réunions...). Pour les semaines non comprises dans l'année scolaire, il indique qu'elles ne peuvent être consacrées qu'à de la formation. Le SNUipp-FSU s'est adressée solennellement à la ministre pour exiger le respect de la

réglementation.

Le DEAES, diplôme pour les AESH, dépendant du ministère de la Santé, le ministère de l'Éducation nationale n'en est clairement pas maître d'œuvre. Néanmoins, la circulaire de rentrée annonce que les AESH pourront désormais accéder à ce nouveau diplôme, option « accompagnement à l'éducation inclusive et à la vie ordinaire » par validation des acquis de l'expérience (VAE). Des actions doivent être conduites dans les académies pour aider les personnels à préparer leur dossier de VAE.