



Le Petit Cahier de la CGT Éduc'Action

Numéro 60

Février 2020

Équipe nationale
1er degré

Henri BARON

Elena BLOND

Fabienne CHABERT

Antoine DIERSTEIN

François-Xavier

DURAND

Malika GAUDEL

Jean GRIMAL

Yvon GUESNIER

Chrystel LEVARDON

Émilie PERTUZÉ

Jérôme SINOT

Illustrations

Marc LE ROY

Vincent PINCHAUX

Dans ce numéro :

Édito	1
Agir pour l'École	2
Direction	3 à 6
Carte scolaire 2020	7
Inclusion	8
Retraite : vu en	13
Éducation prioritaire	16

L'édito

Parce que nous devons gagner !

La bataille sociale menée depuis le 5 décembre contre le projet de réforme des retraites est d'une portée historique. Jamais dans la Vème République un conflit aussi long n'a existé, entraînant avec lui l'ensemble des secteurs économiques du pays et traversant la période de Noël sans pause.

Depuis le 5 décembre, pas une semaine n'est passée sans qu'une mobilisation et une journée de grève interprofessionnelle nationale n'aient lieu, rassemblant des millions de personnes dans les rues. À cette mobilisation d'importance, couplée à un blocage sans précédent des transports à la SNCF et la RATP, ou des ports, il faut ajouter un très fort investissement dans l'EN et un soutien de l'opinion publique qui, malgré les gênes occasionnées dans le quotidien de millions de salarié·es, ne faiblit pas. Bien au contraire. C'est que la question des retraites et de la défense du système actuel est un enjeu majeur pour les salarié·es, les privé·es d'emploi, les étudiant·es... Cette question n'est pas seulement technique. Elle est un des fondements de notre société car elle porte la notion de solidarité et du lien intergénérationnel. S'attaquer à la retraite par répartition n'est pas un simple souhait d'aller vers plus de justice et d'universalité comme voudrait nous le faire croire le gouvernement. C'est surtout remettre en cause une société basée sur un partage du travail et des richesses qui permet à tout le monde de pouvoir profiter de chaque période de sa vie (études, travail, retraite...).

L'ensemble des personnes qui se mobilise aujourd'hui est conscient de cela. Les salarié·es sont conscient·es que tous les efforts demandés dans cette société capitaliste aux besoins de profits monétaires vont une nouvelle fois leur incomber : travailler davantage, dans des emplois de plus en plus précaires, vivre moins bien pour enfin, éventuellement, terminer sa vie dans une grande



précarité. On ne se voit plus vivre longtemps, ni accéder à une retraite dont la date de départ s'éloigne à mesure qu'on avance dans nos carrières. **Cette mobilisation doit aboutir au succès et nous devons obtenir le retrait de cette réforme néfaste pour tout le monde.** Pour l'heure, elle a au moins permis de souligner plusieurs victoires : la capacité des gens à se mobiliser et à soutenir une mobilisation sociale, la capacité à retisser du lien social entre les gens et enfin la capacité à mettre en avant un travail syndical important dans la construction et le suivi des luttes. Et après des années difficiles, c'est déjà beaucoup ! **On ne lâche rien !**

Jérôme SINOT

Pédagogie

Agir... Pour qui ?

Cela fait plusieurs années maintenant que le très controversé « Agir pour l'École » intervient dans les écoles publiques. Depuis deux ans dans une école REP + de l'Essonne qui nous livre ici son témoignage.

Ce protocole impose une progression hermétique à toute autre proposition.

Fortement suggérée par l'inspectrice de notre circonscription, les collègues de GS et CE1 utilisent cette méthode de fluence avec un protocole assez strict. Ce dispositif veut « expérimenter » pour vaincre l'échec scolaire. Mais la méthode est-elle vraiment efficace ? Les enseignant·es confronté·es à cet outil sont coincé·es entre la volonté de faire reculer l'échec scolaire et la réalité d'une méthode doctrinale. Car ce dispositif APE (financé par l'Institut Montaigne, Axa ou EDF etc.) pose un problème déontologique.

Comment interpréter un protocole exogène qui privilégie la rapidité de lecture en éludant la compréhension et le plaisir de lire ? Les élèves sont constamment chronométré·es ce qui les met dans une logique de rapidité au détriment de la compréhens-

sion. Ce système qui se veut réducteur d'inégalités n'est pas adapté aux élèves des quartiers défavorisés (livrets austères, manque de variétés de types de textes). Les élèves en grandes difficultés sont « sorti·es » du protocole par la chargée de mission. Un des objectifs de cette méthode est la recherche au service de la réussite, mais il n'y a aucune interaction avec les enseignant·es de « terrain ». **Plutôt que de partager l'expérience des collègues expérimenté·es, ce protocole impose une progression de phonologie hermétique à toute proposition.**

Enfin, le dernier objectif d'APE est de donner de nouveaux outils aux enseignant·es. Cet objectif est difficile à atteindre quand la chargée de mission d'APE est plus une commerciale qu'une pédagogue. Même si l'idée est louable (vaincre l'échec scolaire) la méthode, les moyens et les évaluations sont loin d'être satisfaisants. Nous devons garder notre esprit critique au risque de voir d'autres dispositifs de ce genre se développer. Le fondement pédagogique est très discutable et nous devons le dénoncer. **C'est bien vers ce genre de travail imposé que le ministre veut nous emmener. C'est d'autant plus dangereux que c'est l'introduction d'un service privé dans l'École publique.**



Direction d'école

Le premier degré, priorité du ministère ?

Suite au suicide de notre collègue Christine Renon, le MEN a décidé de mettre en place un sondage auprès des personnels ayant des missions de direction, mais également d'ouvrir des discussions au sein d'un Comité de suivi national et des comités locaux sous la direction des DASEN. La CGT Éduc'action s'est exprimée sur ces dispositions, bien faibles et très floues au regard de l'urgence pour les conditions de travail de TOUS les personnels.

Le constat de la CGT Éduc'action sur les conditions de travail, d'étude et la gestion institutionnelle dans le premier degré est sévère.

Les conditions de travail des enseignant·es se dégradent de manière continue depuis les suppressions de postes massives opérées par les gouvernements Sarkozy. Le décret Blanquer de la rentrée 2017, en accentuant encore la territorialisation des rythmes scolaires, n'a pas remis en cause les effets néfastes de cette réforme, laquelle, en plus d'être inefficace dans ses buts affichés, a augmenté la fatigue des enseignant·es, les contraintes qui pèsent sur eux·elles et a accru les inégalités territoriales. La prise en compte de la santé au travail est toujours inexistante, malgré les symptômes de plus en plus répandus de souffrance au travail. Les seules réponses institutionnelles consistent en un recours de plus en plus systématique à l'embauche de contractuel·les, la gestion à taux constant des effectifs et la volonté d'introduire toujours plus de flexibilité et de contrôle de tous les personnels. Les gouvernements successifs n'ont rien fait pour augmenter les moyens de remplacement, baisser les effectifs par classe (mis à part le dédoublement des classes de CP et CE1 en éducation prioritaire, à moyens constants et à l'idéologie douteuse) et relancer une formation initiale ou continue de qualité. La for-

mation des professeur·es stagiaires en alternance pèsent sur leurs conditions d'exercice du métier et sur la situation des écoles.

Le suicide de notre collègue Ch. Renon quelques semaines après la rentrée, par la lettre indiquant clairement la responsabilité institutionnelle, a eu un retentissement considérable dans la profession. Dans ce malheur qui a affecté une famille, une école, une profession, la reconnaissance de l'imputabilité de ce suicide aux conditions d'exercice de la direction d'école aurait pu être salutaire. Mais au lieu d'une véritable prise de conscience de l'administration, on aperçoit un certain nombre de charognards sauter sur l'occasion pour promouvoir une évolution, un statut de la direction d'école que notre collègue elle-même ne souhaitait pas. La réponse ministérielle à ce drame frise le mépris. À part quelques déclarations d'intention dont on se doute de ce qu'elles peuvent revêtir, le questionnaire – dont certains items sont particulièrement inadaptés – qui a été soumis de façon visiblement précipitée et non sécurisée, ne pourra donner lieu à aucune exploitation scientifique.

Nous voulons rappeler que le suicide de notre collègue Christine Renon ne doit pas uniquement

La réponse ministérielle à ce drame frise le mépris. À part quelques déclarations d'intention dont on se doute de ce qu'elles peuvent revêtir, le questionnaire – dont certains items sont particulièrement inadaptés – qui a été soumis de façon visiblement précipitée et non sécurisée, ne pourra donner lieu à aucune exploitation scientifique.

(Suite page 4)

(Suite de la page 3)

nous-vous interroger sur les missions et les conditions d'exercice des directeur-trices des écoles. Ce que notre collègue dénonçait allait au-delà de son seul travail de direction. C'est aussi cela que l'ensemble des personnels désigne en se mobilisant pour saluer la mémoire de notre collègue.



Nous réaffirmons que le MEN doit prendre en considération l'ensemble de la profession, l'ensemble des missions et des tâches qu'on – le ministère et ses déclinaisons locales, les collectivités territoriales... – nous impose, l'ensemble de toutes ces choses qui rendent nos métiers parfois ingérables, qui grignotent toujours un peu plus nos heures, annihilent le sens de notre métier, laissent souvent les collègues seuls face à leurs difficultés, la pression institutionnelle.

La CGT Éduc'action réaffirme qu'il est indispensable de travailler collectivement à un aménagement de nos métiers, des attentes de notre administration. Elle rappelle aussi que cela passera obligatoirement par une remise en cause des réformes imposées ces dernières années par les ministres successives. Nous ne pouvons pas en faire l'économie.

Pour conclure, la CGT Éduc'action rappelle que **travailler sur les conditions d'exercice des personnels de direction dans le premier degré nécessite des mesures rapides et fortes pour tous les personnels.** Ces mesures ne sauront consister en la création d'un statut hiérarchique pour les directeur-trices.

Nous sommes quasiment toutes d'accord sur cette question et nous l'avons rappelé au ministre. C'est une fausse bonne réponse. Des solutions, il y en a, nous les avons exposées régulièrement depuis plusieurs années lors d'un travail régulier avec l'administration. Pas besoin d'un énième sondage ciblé pour connaître la situation et évoquer des solutions.

Nous devons désormais agir.

Collectif CGT Éduc'action

Direction d'école

Exemple de « dialogue » en Ile-et-Vilaine

Pour illustrer le « dialogue » mis en place par le ministère de l'Éducation nationale sur la question de la direction d'école, nous vous proposons l'exemple de l'Ile-en-Vilaine.

Comme souvent quand cela concerne l'amélioration des conditions de travail des salarié·es nous pourrions résumer cette rencontre par cette maxime souvent utilisée lors de nos manifestations : « **C'est pas dans les salons qu'on obtiendra satisfaction** ». Cette bilatérale faisait partie de ce qui s'est mis en place au niveau du ministère suite au suicide de Christine Renon.

Le Dasen a introduit cette rencontre en expliquant ce qui a été fait par l'institution depuis décembre 2019 : octroi d'une journée de décharge et mise en place d'une réunion de secteur, moratoire des enquêtes...

Nous avons rappelé nos revendications sur la direction : la gestion collective des écoles et le respect de la souveraineté des conseils des maître·sses. Nous avons aussi insisté sur le fait que le ministère pourrait ouvrir de suite la porte à de telles expérimentations. Nous avons rappelé notre opposition totale et absolue à toute mise en place d'un statut de personnel de direction. Nous avons regretté que le ministère ne voit la question de la direction comme uniquement dévolue aux directeur·trices et non pas à l'ensemble de la profession et qui nécessiterait une consultation de toute la profession.

À tout ceci, nous avons reçu une écoute polie...

Sur les détails, nous avons insisté sur ce que l'administration pouvait faire de concret pour ar-

rêter les demandes chronophages, les pressions administratives des IEN sur les directions et les équipes... Le Dasen répond qu'il ne demande pas à ses IEN de faire pression sur les écoles puis il renvoie de nombreux problèmes à d'autres interlocutrices : les collectivités. Il les charge de discuter de l'équipement et du numérique... Il garde tout de même des questions pour le ministère : problèmes informatiques récurrents de bases diverses et variées, problèmes de sécurité avec notamment la rédaction de PPMS pour lesquels nous ne voulons plus une gestion unique des directeur·trices, ou gestion du régime de décharge ou le régime indemnitaire... Quand on évoque les risques psycho-sociaux (comme le fait de ne pas pouvoir réaliser une tâche sans être interrompu·e), le Dasen nous répond que c'était l'essence de la fonction... Chacun·e appréciera...

Bref rien de nouveau, il faut continuer et trouver des moyens de mettre la pression sur notre hiérarchie et le gouvernement afin d'obtenir des avancées significatives sur la question de la direction d'école. À nous de nous battre, avec les collègues.

Collectif Sud Éducation 35

et

CGT Éduc'action 35

Il faut continuer et trouver des moyens de mettre la pression sur notre hiérarchie et le gouvernement afin d'obtenir des avancées significatives sur la question de la direction d'école.

BLANQUER, HORS SUJET !

DETRUIRE LES MISSIONS DES DIRECTEURS ET DIRECTRICES D'ÉCOLE : C'EST ÇA LA MODERNITÉ ?! #ERROR404



TOUCHE PAS À NOS LIBERTÉS PÉDAGOGIQUES !

Direction d'école

Consultation des directeur-trices : quel bilan ?

Le ministère a dévoilé début janvier les résultats de l'enquête qu'il a initiée à la suite du suicide Christine Renon. Et son analyse, souvent biaisée.

La question du statut du directeur-trice, d'une position de supérieur-e hiérarchique ne fait pas partie des priorités des directeur-trices actuel·les.

Il n'y a aucune surprise pour la CGT Educ'action dans les réponses données par les directeurs et directrices d'école. Contrairement au ministère, les difficultés évoquées par nos collègues sont connues et nous tentons de les porter au plus haut de la hiérarchie de l'Éducation nationale depuis plusieurs années. À savoir :

- une mission de plus en plus chronophage (cf. les enquêtes plus ou moins utiles, les documents à remplir et renvoyer pour la veille..) quel que soit le temps de décharge des directeur-trices;

- des besoins humains pour gérer les petites choses du quotidien (mails, téléphone ouvrir/fermer les portes, distribution/photocopies de documents...);

- un allègement des tâches.

Ils ont également exprimé :

- un besoin de formation notamment sur les droits et l'évolution des lois;

- la revalorisation salariale est évoquée dans plusieurs réponses.

La question du statut du·de la directeur-trice, d'une position de supérieur-e hiérarchique ne fait pas partie des priorités des directeur-trices actuel·les.

Il est intéressant de noter que ce sont les directeur-trices d'écoles moyennes qui ont répondu (en majorité des écoles ayant une journée de décharge par semaine). Ces directeur-trices qui cumulent enseignement et direction ne souhaitent pas occuper de plus amples responsabilités vis-à-vis de leurs collègues, mais

veulent être valorisé·es dans leur mission de direction, respecté·es et avoir un accompagnement plus grand de la circonscription notamment pour tout ce qui a trait à la sécurisation de l'école.

Les résultats de ce questionnaire correspondent aux échanges que nous avons sur le terrain quotidiennement avec les directeurs et directrices d'école, qui veulent continuer à assurer cette mission que majoritairement ils·elles ont choisi pour participer au suivi collectif des élèves ainsi que pour le travail d'équipe.

Enfin, lorsque nous interrogeons sur le mal-être, le malaise, la souffrance des directeur-trices, qui transparait dans cette enquête, le ministère nous répond que... ces mots n'apparaissent pas dans les questionnaires dépouillés ! Quand on veut faire l'autruche...

Pourtant, **maintenant que les professionnel·les de terrain se sont exprimé·es, Jean-Michel Blanquer serait bien inspiré de les écouter, oublier les EPFS, EPEP et autres idées de regroupements d'écoles avec le collège de secteur.** Il devrait mettre tous les moyens nécessaires sur les écoles primaires. Afin que le suicide de Christine Renon n'ait pas été vain.

Émilie PERTUZE

Carte scolaire

Rentrée 2020, ça va être sanglant !

Où est la priorité au primaire affichée par Jean-Michel Blanquer dans toutes ses allocutions ? La rentrée qui se prépare témoigne plutôt d'un abandon.

Les chiffres dévoilés au CTM de décembre 2019 sont ahurissants :

- la moitié des académies se voit attribuée une dotation négative, avec pour certaines, une dotation qui était déjà à 0 en 2019 ;
- une dotation divisée par trois à Mayotte et en Guyane où la scolarisation des moins de 6 ans est un enjeu majeur ;
- une dotation divisée par deux à Créteil et Versailles, qui concentrent le plus d'écoles en éducation prioritaire.

Bien sûr la communication du ministre est rôdée et met en avant des paramètres soi-disant imparables : baisse démographique et taux d'encadrement toujours corrects.

Malgré tout, dans de telles conditions, comment l'institution va pouvoir mettre en place les mesures phares du président Macron que sont la poursuite du dédoublement des CP et CE1 en éducation prioritaire (vous remarquerez que l'on ne parle plus de CP ou CE1 à 12 mais DÉDOUBLÉS), le dédoublement des GS en éducation prioritaire et des GS/CP/CE1 à 24 élèves maxi dans les écoles hors éducation prioritaire ?

Dans tous les départements, l'angoisse des fermetures commencent à monter. Comment les DASEN pourront faire face aux demandes ministérielles et aux nécessaires ouvertures dans certaines écoles aux effectifs élevés ? Qui sera sacrifié ? À nou-

veau les écoles rurales ? Les postes de remplacement ?

On le voit bien, la priorité donnée au primaire (et par ricochet la suppression massive de postes dans le 2nd degré), n'existe pas. Le ministre continue de diminuer le nombre de postes malgré les besoins et le nombre de postes au concours est en nette baisse (presque 13000 en 2017, il est de 10800 en 2020).

Des temps sombres nous attendent. À nous de les combattre.

Émilie PERTUZE

Le ministre continue de diminuer le nombre de postes malgré les besoins.



Inclusion

Enseignement en établissement spécialisé et scolarisation des enfants en situation de handicap

Parce que la scolarisation est un droit universel, la prise en compte des élèves en situation de handicap est un enjeu.

Est-ce parce que « tout enfant doit être scolarisé » que tou·tes sont scolarisables ?

Pour la CGT Éduc'action, l'institution, dans sa globalité, doit être en capacité d'accueillir tou·tes ces élèves pour qu'aucun·e ne soit refoulé·e de l'École, faute de place ou de capacité d'accueil (humaine et matérielle). À chaque élève doit correspondre une solution de scolarisation. Celle-ci doit obligatoirement se faire avec des personnels qualifiés et formés à l'accueil, à l'aide et à l'enseignement aux élèves en situation de handicap... Face à nos revendications, et afin de mieux saisir ce qu'est la réalité aujourd'hui de l'enseignement spécialisé pour les collègues qui y exercent, nous avons sollicités le témoignage d'une collègue expérimentée, formatrice de longue date... Et le moins que l'on puisse dire, c'est que la réalité est édifiante...

Un témoignage, un constat...

Certain·es enseignant·es spécialisées enseignent dans des structures spécifiques et bien souvent isolées.

En effet, en dehors des enseignant·es d'EGPA, ULIS, IME ou RASED qui travaillent aux côtés d'équipes, d'autres sont mis·es à disposition dans des structures hors éducation nationale (CMPP, hôpitaux, hôpitaux de jours en secteur psychiatrique, en milieu carcéral ou en instituts spécialisés pour handicapés Auditifs...)

Tou·tes titulaires (normalement) du CAPPEI, ils·elles ont reçu une formation « à dominante » et surtout édulcorée si on la compare à la formation CAPSAIS qui

comptait une année entière de formation. Pour la majorité des enseignant·es spécialisées, ce passage vers le CAPPEI s'est réalisé sur le papier, mais les besoins en formation notamment au regard des nouvelles missions sont toujours réels.

Actuellement, les formations « en alternance » proposées, faites de regroupements et de « visio-conférences » ne peuvent que « survoler » la question de la psychanalyse, de troubles psychiques, des difficultés d'apprentissage, en lien avec les Troubles du Spectre Autistique (TSA) ou celle des supports à proposer pour l'apprentissage de la lecture à de jeunes détenues ne parlant pas notre langue.

La formation initiale tournée vers « l'inclusion » ne répond pas toujours aux impératifs de nos élèves. Est-ce parce que « tout enfant doit être scolarisé » que tou·tes sont scolarisables ?

C'est pourtant ce vers quoi nous tendons de plus en plus. C'est ce qui est vendu dans *l'école inclusive*... En 10 ans, la population d'élèves à besoins éducatifs particuliers, scolarisée dans le milieu scolaire ordinaire, s'est accrue et on ne peut que s'en réjouir. Mais, la question du parcours de scolarisation, dans la circulaire du 08/08/2016 rappelée dans la circulaire de rentrée 2019, est parfois difficilement réalisable et réalisée.

(Suite page 9)

(Suite de la page 8)

Comment penser le parcours de scolarisation de certain·es élèves porteur·euses de handicap lorsque certaines structures d'accueil sont absentes du territoire (notamment unité d'enseignement Autisme ou concernant certains troubles spécifiques comme la surdité) ? Comment envisager des passerelles entre les établissements dans des zones rurales sans alourdir les délais de déplacements des élèves ? Comment penser certains parcours de scolarisation dans le milieu scolaire ordinaire alors que selon la pathologie, le·la jeune a davantage besoin d'un lieu protégé et protégeant incluant des prises en charge spécifiques (éducatives et thérapeutiques par exemple) ?

Les élèves accueilli·es dans les structures spécifiques, de la psychiatrie notamment, présentent de « nouveaux » troubles : augmentation du nombre d'élèves porteur·euses de troubles du Spectre Autistique (du fait de la modification de leur diagnostique), augmentation de troubles associés à certaines déficiences intellectuelles comme les troubles du comportement ou troubles du langage, phobies scolaires...

La possibilité de scolariser toutes les enfants dans leur école de rattachement pose de nouvelles conditions de travail pour les enseignant·es des structures spécialisées. Les prises en charge se font de plus en plus en partenariat avec une école du milieu scolaire ordinaire ou un ESMS... Ce qui augmente le nombre de réunions, de documents à rédiger - notamment pour préparer les ESS- et peut devenir chronophage dans certains départements ruraux quand on a « l'enveloppe » pour se déplacer.

De même, la mission de per-

sonne-ressource inscrite dans la création du CAPPEI est souvent difficilement réalisable faute de temps dédié dans les écoles et repose souvent sur la bonne volonté de part et d'autre.

Après avoir parlé de la formation initiale, et du public, il est peut-être important également de « re-penser » la formation de ces enseignant·es spécialisé·es. Ils·elles sont parfois très éloigné·es ou « oublié·es » des formations continues. La création du CAPPEI ne leur permet quasiment plus d'accéder aux stages « MIN » puisqu'ils sont réservés en priorité aux collègues nouvellement formé·es.

Enfin, l'accompagnement du quotidien qui peut être parfois éprouvant (violences, troubles psychiques, difficultés quotidiennes à enseigner...) est peu organisé par notre administration, que nous soyons jeunes PE ou plus expérimenté·es. Pouvoir échanger sur des thèmes porteurs, ou même juste avec des collègues serait parfois bienvenu, l'accès à l'analyse des pratiques également. De plus, **l'inclusion nécessite une réelle volonté politique accompagnée de temps de travail commun (enseignant·es spécialisé·es et non) permettant une réelle réflexion sur les objectifs et les moyens.** Il ne suffit pas de délocaliser des classes d'IME dans des écoles du milieu scolaire ordinaire pour réussir cette inclusion.

Enfin, dans le contexte actuel de réforme des retraites, alors que ma génération a renoncé au recrutement à l'école normale après le baccalauréat (années de formation comptant dans le calcul de la retraite) pour passer 3 ans en université puis 2

(Suite page 10)

L'accompagnement du quotidien qui peut être parfois éprouvant (violences, troubles psychiques, difficultés quotidiennes à enseigner...) est peu organisé par notre administration, que nous soyons jeunes PE ou plus expérimenté·es.

(Suite de la page 9)

ans en IUFM (dont un non rétribué), tout en acceptant de travailler au-delà de 55 ans puis de 60... Il apparaît important de pouvoir prendre en compte la pénibilité du métier ou, même ici, seulement, le respect des personnes que nous serons amenées à former puisque, pour ma part, je serais amenée à demander mon droit à la retraite à ...

72 ans selon le nouveau calcul sur la totalité de ma carrière. Trop peu pour financer mon admission en EHPAD !

Mais qu'on ne s'y méprenne pas. À une époque où il est bon de faire ce qu'on aime, j'aime ce que je fais. Surtout parce que je suis entourée d'équipes de professionnels qui croient, avec moi, à l'intérêt du Service public, même moribond !

**Danielle,
enseignante spécialisée.**

Inclusion

IME, ITEP... Bientôt la fin des établissements spécialisés ?

Depuis 2005, l'école inclusive est l'une des marottes des ministres de l'Éducation nationale.

Mais si le discours se veut bienveillant, les moyens mis en œuvre traduisent au contraire l'ambition réelle : l'économie budgétaire. Ainsi, ces inclusions se traduisent bien souvent par la souffrance des élèves concerné·es ou non et une dégradation des conditions de travail des enseignant·es et des autres personnels.

Les établissements spécialisés sont maintenant dans le viseur. Coûteux, ils sont remis en cause par les gouvernements successifs.

Pour la CGT Éduc'action, si la présence des élèves en situation de handicap dans les classes dites ordinaires est évidemment

souhaitable, certaines pathologies nécessitent des prises en charge particulières, un enseignement et un accompagnement adaptés délivrés par des personnels spécialisés. L'existence même de structures et dispositifs spécialisés est un gage de reconnaissance de la spécificité professionnelle des collègues et des autres intervenant·es.

Or, suite à un rapport de l'ONU, les changements s'accroissent au détriment des enfants, des familles et de tous les personnels concernés. Après signature de conventions, remises de rapport au niveau tant mondial qu'euro-péen, au printemps 2019, l'ONU sortait un rapport sur la scolarisation et l'accueil des enfants porteur·euses de handicap en France.



(Suite page 11)

(Suite de la page 10)

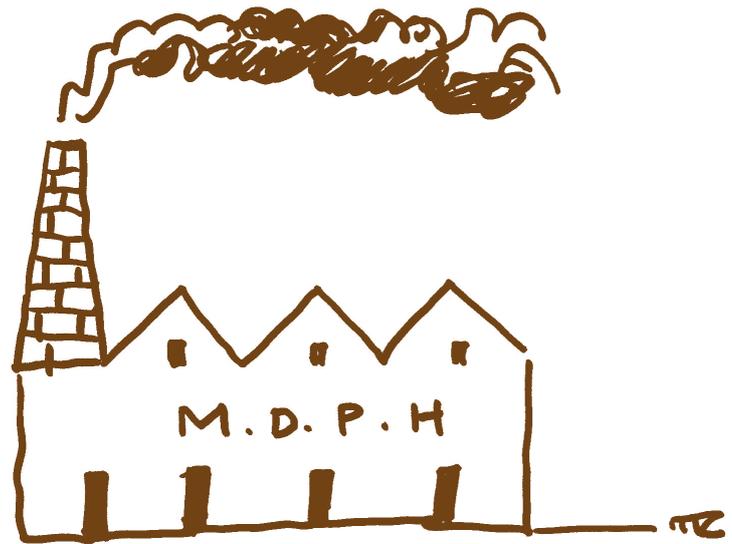
Là encore le discours peut séduire : « système scolaire inclusif et de qualité », « dispenser à tous les enseignants, professionnels de l'éducation et auxiliaires de vie scolaire des cours de formation sur l'éducation inclusive et le soutien individualisé, et sur la manière de créer des environnements inclusifs et accessibles, et d'accorder l'attention voulue à la situation particulière de chaque enfant ».

Mais les préconisations de ce rapport, au regard des expériences de l'inclusion que nous vivons au quotidien, nous laissent envisager le pire : « fermer les institutions médico-éducatives existantes et de scolariser tous les enfants handicapés qui s'y trouvaient dans des établissements ordinaires, en veillant à leur apporter le soutien dont ils ont besoin », « transférer au Ministère de l'éducation nationale toutes les ressources financières et humaines et les responsabilités en matière d'éducation des enfants handicapés qui étaient celles du Ministère des solidarités et de la santé »

Quelle aubaine pour le gouvernement ! Car mettre en place ces mesures lui permettrait de baisser les dépenses :

- modification de l'offre médico-sociale : le financement ne sera plus à la place mais à l'acte. Ça marche tellement bien dans les hôpitaux, étendons la formule ;
- seulement entre 20 et 30 % des enfants porteur·euses de handicap resteront en institut, la moitié des autres élèves seront dans des classes externalisées (lire l'article sur Saint-Domineuc), les autres en classe ordinaire avec des personnels en plus dans l'école.

Et la formation des personnels ? Oubliée ! Bien trop coûteuse, elle n'est pas prévue par le MEN.



"SOUS LES DOSSIERS, L'INCLUSION"

Pour les personnels de ces instituts, les incertitudes restent. Vont-ils-elles les transférer au ministère de l'Éducation nationale comme prévu par le rapport de l'ONU ? Combien seront licencié·es suite à ces changements ? Une chose est d'ores et déjà sûre : des éducateur·trices spécialisé·es deviendront des coordonnateur·trices et l'essentiel de leur travail ne sera donc plus auprès des enfants.

Pour la CGT Educ'action, ces changements ne peuvent se faire dans l'urgence et à moyens constants pour l'Éducation nationale. L'École doit être inclusive mais dans le respect des conditions de travail des personnels et en assurant la sécurité complète des enfants.

Pour la CGT Educ'action, l'institution doit être en capacité d'accueillir tou·tes ces élèves pour qu'aucun·e ne soit refoulé·e de l'École, faute de place ou de capacité d'accueil (humaine et matérielle). La scolarisation de ces élèves doit obligatoirement se faire avec des personnels qualifiés, sous emploi statutaires et formés à l'accueil, à l'aide et à l'enseignement aux élèves en situation de handicap.

L'École doit être inclusive mais dans le respect des conditions de travail des personnels et en assurant la sécurité complète des enfants.

Inclusion

Une expérience d'inclusion réussie... à condition d'y mettre de vrais moyens !

Scolariser un·e élève peut parfois être extrêmement compliqué, surtout quand l'institution, faute de place dans la structure adaptée, lui en attribue une « par défaut ». Et c'est trop souvent le cas. Un exemple en Ille-et-Vilaine.

La réussite de l'inclusion des élèves porteur·euses de handicap ne peut réussir que si l'Éducation nationale, les collectivités locales et l'ARS en finissent avec les politiques d'austérité !

L'école Lucie Aubrac à Saint-Domineuc (35) a rencontré pendant près de trois ans des difficultés que connaissent beaucoup d'établissements et de familles d'élèves porteur·euses de handicap ; à savoir continuer de scolariser un·e élève qui a pourtant une orientation de la MDPH dans un établissement spécialisé faute de place en IME ou ITEP ! L'équipe pédagogique et les familles concernées ont mené un rude combat pour pouvoir ouvrir une UEE (Unité d'Enseignement Externalisée) au sein de l'école, c'est-à-dire une classe de huit élèves inscrits en IME, encadrés par des professionnelles formées (une institutrice spécialisée et une éducatrice) dans les locaux d'une école « ordinaire ». Les élèves de cette UEE ont une classe spécifique pour leurs apprentissages, mais elle-ils partagent les temps de vie communes (récréation, cantine,...) avec le reste des élèves favorisant leur inclusion sociale. Cette classe participe aussi aux activités pédagogiques de l'école (rencontres sportives, spectacles,...).

Le bilan de ce fonctionnement au bout de quatre mois est extrêmement positif pour toutes et tous : les élèves considèrent les enfants de l'UEE comme des élèves à part en-

tière, les élèves de l'UEE sont pleinement intégrés dans une vie sociale « normale », tous les parents sont très satisfaits de cette rencontre... Mais, notons le bien, cela n'est possible qu'à la condition de mettre des moyens humains importants : deux personnels spécialisés et formés pour huit élèves.

Comme dans toutes les politiques publiques, la réussite de l'inclusion des élèves porteur·euses de handicap ne peut réussir que si l'Éducation nationale, les collectivités locales et l'ARS mettent des moyens humains et financiers sur la table ce qui nécessite d'en finir avec les politiques d'austérité ! Et c'est bien là que le bât blesse : ce gouvernement qui décline à l'envie le mot inclusion est le même qui favorise une politique pour les riches et qui comprime toujours plus les budgets notamment ceux de l'ARS dont dépendent les IME.

À nous de défendre par nos luttes une vraie politique d'inclusion progressiste : celle qui se ferait enfin avec des moyens comme le montre l'exemple de cette UEE !

Pierre CHAPA

Retraite

Vu en manif'

Les manifestations se succèdent depuis le 5 décembre, pour dire non à cette réforme des retraites inique. À Paris ou en province, les grévistes ont été des centaines de milliers à manifester. On ne lâche rien ! Et contre Blanquer ? Pareil !







Éducation prioritaire

Une mort lente organisée : un exemple en Seine-Maritime

Les écoles maternelle Delaunay-Laurencin et élémentaire Sonia Delaunay de Dieppe ont été exclues de l'éducation prioritaire depuis 2014. Ainsi, alors qu'on nous promet chaque année la révision de cette carte de l'Éducation prioritaire, elle est sans cesse repoussée d'année en année. Si les écoles comme celles-ci bénéficient encore de la Convention Académique de Priorité Éducative (CAPE), c'est par seule décision du DASEN qui la prolonge chaque année, en fonction des moyens disponibles. La remise du rapport Azéma-Mathiot sur l'évolution de l'Éducation prioritaire suscite beaucoup d'inquiétudes comme nous l'avons déjà signalé. Pour ces raisons, une délégation de six personnes a été reçue par le DASEN-adjoint et l'IEN de la circonscription de Dieppe-Ouest le 8 janvier. Lors de cette audience, alors que le rapport préconise que les écoles situées dans les périmètres classés "Quartier Politique de la Ville" devaient être en REP+, le DASEN-adjoint nous a informé qu'aucune modification ne serait prise avant la rentrée 2021. Non seulement le DASEN ne peut rien décider pour que ces écoles puissent intégrer le REP+, mais en plus, l'intégration au REP serait soumise à la décision du ministre tout en tenant compte des contraintes budgétaires. Une fois de plus, nous sommes encore tributaires de l'arbitraire. Si de telles décisions devaient être prises, ce ne serait plus "**l'école de la confiance**" mais "**l'école de la défiance**" ! Nous voulons plus que du soutien, nous exigeons qu'un engagement clair en faveur d'un classement en REP+ soit décidé dès la rentrée prochaine. Une réunion d'information a été organisée par les enseignant·es des écoles maternelle Delaunay-Laurencin et élémentaire Sonia Delaunay pour informer de l'urgence d'être classée en REP+. Les parents d'élèves élus aux conseils d'école ont décidé d'une opération "Écoles sans élèves" le 17 janvier tout en étant présents dès 8h20 pour une journée d'action avec tous les parents d'élèves, les enseignant·es et avec le soutien des cheminots. Une caisse de solidarité pour soutenir les actions jusqu'aux vacances de février jusqu'à la grève, un référendum d'initiative populaire et de nombreuses actions ont été organisés.

Nous espérons pouvoir compter sur le soutien des collègues et de la population. Nous souhaitons également lancer une journée de grève pour toutes les écoles de Dieppe le 6 février afin d'être nombreux-ses devant la Mairie. Enfin, nous souhaitons que l'ensemble des parents d'élèves élus dans les conseils d'école des écoles de Dieppe et de l'agglomération soit informé de nos actions et que le 28 janvier puisse être une opération "École sans élève".

**Les équipes pédagogiques des écoles maternelle et élémentaire
Delaunay-Laurencin (Dieppe) et la CGT Éduc'action 76**

Retrouvez-nous sur Internet :

<http://www.cgteduc.fr/>

[http://
cgteduaction1d.ouvaton.org/](http://cgteduaction1d.ouvaton.org/)

À remettre à un·e militant·e CGT ou à renvoyer à l'adresse ci-dessous
CGT Éduc'action 263, rue de Paris Case 549 93515 MONTREUIL cedex



Je souhaite : prendre contact me syndiquer

Nom (Mme, M.) Prénom

Adresse personnelle

Code postal Localité

Tél Mél @.....

Département d'exercice :

Pour me syndiquer en ligne, je clique [ici](#).