



DOSSIER

Autisme : des enjeux forts
p.3-6

SOMMAIRE

2

CAPPEI :
Le SNUIPP-FSU reçu au ministère.
Le collectif national de défense des
RASED enquête !
Enseignant Référent Handicap :
une journée pour avancer des
revendications légitimes !

3-6

Dossier « autisme » :
Des méthodes toujours en débat
UEMA, une réponse à la scolarisation
précoce ? Parole aux enseignants.
Les plans « autisme »

7

Accompagnant des élèves en
situation de handicap (AESH)

8

Les CASEH : un métier en devenir
Quid de l'avenir des RASED ?
Aller plus loin sur l'autisme



Le président Macron a repris à son compte « la priorité au primaire » sans en donner les moyens. Il avait pourtant garanti pour les élèves relevant de l'inclusion « l'accès à un(e) auxiliaire de vie scolaire avec un emploi stable et un salaire décent » [...] pour avoir une scolarité comme les autres. Une enquête menée par le SNUipp-FSU montre qu'au mois de mars, 6000 élèves ne bénéficiaient pas d'auxiliaires de vie scolaire. Et partout, ces aides, indispensables, sont loin d'être solidifiées. Réussir l'inclusion c'est associer tous les professionnels susceptibles d'intervenir dans le parcours des élèves. C'est le combat du SNUipp-FSU.

Le SNUipp-FSU continue de réaffirmer l'importance des personnels spécialisés dans les écoles. Avec le collectif RASED, il a lancé une enquête. Il organise également en mai une journée pour les enseignants référents et a rencontré le ministère pour dénoncer les problèmes liés à la formation.

Il profite du quatrième plan autisme pour un arrêt sur image : quel bilan de cette suite de plans ? Quelle mise en œuvre des UE en maternelle ? Où en sommes-nous des approches ou méthodes ?

Formation, postes, accompagnement des élèves, nécessité d'améliorer les conditions de scolarisation, le SNUipp-FSU est à vos côtés pour exiger les mesures concrètes indispensables pour que la priorité au primaire concerne tous les élèves.

CAPPEI : LE SNUIPP-FSU REÇU AU MINISTÈRE

Le SNUipp-FSU, a été reçu à sa demande le 22 janvier par la DGESCO. Il a renouvelé ses inquiétudes sur la mise en place du CAPPEI tant sur les contenus que sur les dispositions réglementaires. Les remontées font état, dans plusieurs départements, d'un non-respect de la différenciation des parcours, de la fusion des formations et des missions, et des règles paritaires.

Du risque d'indifférenciation des parcours de formation ...

Le SNUipp-FSU a rappelé l'importance des différents parcours et la nécessité de définir un cadre institutionnel pour recenser les besoins et répartir les moyens. Il a pointé les difficultés que rencontrent les tuteurs (rémunération, remplacement, spécialisation en lien avec le parcours du stagiaire, temps de coordination ...) et l'absence ou la réduction du stage en N-1. Il est intervenu sur les contenus en demandant au ministère de rappeler aux opérateurs de formation la nécessité de différencier les parcours et d'évaluer la qualité des formations dans les ESPE. Idem pour les stages MIN, pour lesquels il a réaffirmé la nécessité d'un cadrage national avec une définition des critères de sélection, le respect du calendrier des instances (CAPD et CAPN) une meilleure répartition géographique de l'offre. Il a aussi revendiqué l'augmentation du nombre de places pour absorber l'arrivée des futurs CAPPEI.

... au risque d'indifférenciation des postes ASH ?

Sur les procédures du mouvement, le ministère a confirmé son retard dans la mise en œuvre des nouvelles dispositions. Il étudie comment définir informatiquement les certifications, et partage l'importance de les

différencier et de faire correspondre les supports postes pour les départs en formation. De même, le ministère a assuré que les enseignants déjà spécialisés n'ont pas à s'inscrire à l'examen du CAPPEI pour suivre un module de professionnalisation, lors d'un changement de parcours. Dans plusieurs départements, l'administration a indiqué la fin du respect des options CAPPEI et CAPA-SH dans le choix des postes. Le SNUipp-FSU a adressé un nouveau courrier rappelant l'urgence d'un cadrage national à quelques semaines de l'ouverture du mouvement.

Une note ministérielle précisant les procédures d'affectation ainsi que les modalités de recueil des candidatures pour les stagiaires 2018/19 rappelle aux recteurs et DASEN que les PE titulaires d'un CAPA-SH d'une option différente du poste spécialisé choisi ne peuvent y être affectés à titre définitif sauf s'ils s'engagent dans un module de formation ad-hoc.

Les enjeux actuels de la formation spécialisée sont à la mesure des besoins croissants liés à l'accélération des politiques d'inclusion et à la nécessité de lutter contre les inégalités scolaires. Le SNUipp-FSU restera vigilant et maintient sa demande d'évaluation de la réforme afin de ne pas dévaloriser ou dénaturer la formation des enseignants spécialisés et donc à terme l'enseignement adapté et spécialisé.

CAPPEI : LE COLLECTIF NATIONAL DE DÉFENSE DES RASED ENQUÊTE !

Les premières remontées à propos de la formation spécialisée pour l'obtention du nouveau certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI) sont inquiétantes. Concernant les RASED, on note parfois une aide relationnelle (rééducative) remise en cause, des contenus de formation insuffisamment différenciés et professionnalisants, des formations éclatées géographiquement, des cahiers des charges flous, un manque de tuteurs expérimentés ou un temps de tutorat réduit.

Le Collectif national RASED s'est battu pour que la re-fonte de la formation spécialisée ne sonne pas le glas des

réseaux d'aide après les suppressions massives de postes entre 2008 et 2012. Il entend faire de même pour que la mise en œuvre du CAPPEI permette aux RASED de garder spécialisations et complémentarité, en s'appuyant sur l'enquête destinée à recueillir des informations précises sur la mise en place de cette nouvelle formation. Le Collectif National RASED a commencé l'analyse des près de 300 réponses de stagiaires et a demandé audience au Ministère pour exiger des améliorations sur les points qui posent problème (respect des textes, équité entre les territoires...). Un bilan de cette enquête sera réalisé dans une prochaine publication.

ENSEIGNANT RÉFÉRENT HANDICAP : UNE JOURNÉE POUR AVANCER DES REVENDICATIONS LÉGITIMES !

Enseignants référents pour la scolarisation des élèves en situation de handicap ont obtenu une IMP à 2500 euros. Pour autant, cela ne change en rien leurs conditions de travail. Afin d'échanger et de porter leurs revendications, le SNUipp-FSU organise une journée nationale spécifique le 16 mai 2018, à Paris. Matthieu Laville (chercheur en Sciences de l'Éducation, Université de Caen) présentera ses travaux sur la fonction d'ERH. L'après-midi sera consacrée à l'analyse des résultats du questionnaire adressé aux ERH* portant sur leurs missions, leurs conditions de travail et d'exercice et leur formation.

*<http://questionnaires.snuipp.fr/limesurvey/index.php/survey/index/sid/754678/newtest/Y/lang/fr>



Autisme : des enjeux forts

Les avancées en matière de scolarisation des enfants autistes, sont assez récentes. Le premier Plan Autisme de 2005, a ouvert la voie à une meilleure reconnaissance mais ses recommandations sont restées pour la plupart lettre morte (voir p 6).

Une enquête publiée par la Cour des Comptes en décembre 2017, pointe les insuffisances des politiques suivies depuis 2005. Si elle révèle une reconnaissance de l'autisme, englobé maintenant dans les TSA (Troubles du Spectre de l'Autisme), comme un handicap complexe avec des réponses diverses à apporter, elle insiste aussi sur le fait que 15% seulement des enfants bénéficient de soins et de prises en charge adaptés. Du diagnostic à la prise en charge, elle met en lumière qu'il existe encore beaucoup de freins. Le parcours pour les familles, même simplifié, reste très complexe.

Le repérage précoce, recommandation du premier plan autisme, devait s'appuyer sur l'examen obligatoire des 24 mois. Il n'est pas à la hauteur. Autre difficulté, 62 % des généralistes disent leur niveau de connaissances « faible à insuffisant » pour le diagnostic et pour la prise en charge. De ce fait,

les Centres Ressources Autisme (CRA) sont souvent submergés et ne peuvent assurer leurs missions de formations et de déploiement de réseaux de repérage. « Le seul dénominateur commun pour tous les jeunes enfants est que l'intervention précoce fonctionne, et semble améliorer le pronostic » pour Marie Temple Grandin, auteure de « ma vie d'autiste ».

Concernant les prises en charge, l'ouverture sur tout le territoire d'Unités d'Enseignement Maternelle Autisme (UEMA) a permis d'augmenter sensiblement les interventions précoces, notamment auprès des 3 à 5 ans. (voir p 5). Toutefois ces places, avec celles des SESSAD précoces, ne peuvent accueillir qu'à peine 20% des enfants avec TSA..

L'inclusion scolaire des enfants avec TSA est en constante augmentation. L'application des lois d'orientation de 2005 et 2013 et la mobilisation d'aides humaines

pour ces élèves, en nombre plus conséquent que pour les autres situations de handicap, y ont pour une grande part contribué. Les méthodes de prise en charge des enfants avec TSA ont évolué. Beaucoup se sont développées, notamment grâce aux associations de parents qui organisent elles-mêmes des formations. Toutefois des oppositions perdurent, perturbant parfois les prises en charge et les progrès de l'enfant. (voir p 4)

Le quatrième plan autisme (voir p. 6) permettra-t-il de dépasser la « bataille de l'autisme » qui oppose les théories cognitivo-comportementales et les approches psychodynamiques et « intégratives » ? Du côté des chercheurs, le caractère pluridimensionnel de l'autisme est de plus en plus reconnu. Du côté des politiques, des pressions, notamment financières, s'exercent auprès des institutions spécialisées pour une approche résolument comportementaliste.



Des méthodes toujours en débat

Cohabitent aujourd'hui trois grands groupes de méthodes : comportementales, développementales et psycho thérapeutiques. D'autres approches se sont aussi développées mettant par exemple en jeu communication, traitements médicamenteux, contacts avec les animaux. Certaines, expérimentales sont plus ou moins controversées.

Les approches comportementales

Ces approches visent à éliminer les comportements problèmes ou stéréotypés, et à renforcer les comportements plus adaptés. Elles impliquent une équipe éducative, intégrant les parents, et une pratique intensive de 30 à 40 heures par semaine. L'ABA (Applied Behavioral Analysis) est la plus connue de ces approches. Le programme d'enseignement TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children), dérivé des méthodes comportementales, se base sur la structuration de l'espace et du temps afin notamment de réduire les stimulations perturbantes. Un comportement adapté, comme dire bonjour, fera l'objet systématique d'un « renforçateur » concret ou non (bonbon, jouet, chatouille...) alors qu'un comportement « inadéquat » (se lever sans cesse) sera interdit et systématiquement ignoré. Les approches comportementales ne font pas l'unanimité, principalement parce qu'elles peuvent mettre l'accent sur les comportements négatifs à corriger sans prendre en compte les possibilités de chaque personne à développer des comportements adaptatifs, souvent bien plus efficaces.

Les méthodes développementales

Ces méthodes sont très peu usitées en France. Basées sur les travaux de Piaget notamment, elles partent du postulat que le développement des capacités à nouer une relation avec les parents est entravé par des causes biologiques et qu'en les restaurant on peut obtenir un accroissement des potentialités de l'enfant. Plutôt que d'aller à l'encontre de certains comportements, ces mé-

thodes partent des intérêts restreints ou des actions stéréotypées pour capter l'attention de l'enfant puis développer le jeu et la communication. Elles ont toutes en commun une pratique intensive, entre 30 et 40 heures par semaine. Son Rise, Floortime, 3i ou encore l'Affinity Therapy, la plupart d'entre elles s'appuient sur une déscolarisation, en attendant un niveau de développement de l'enfant suffisant pour appréhender le milieu scolaire. Le fait d'utiliser un intérêt restreint, les dessins animés par exemple, permet de favoriser les comportements adaptatifs que l'enfant met en place pour apprendre : les émotions sur les visages dessinés, le langage dans les dialogues, la lecture dans le générique.

Les méthodes psycho thérapeutiques

L'approche psychanalytique des personnes autistes propose de s'intéresser au vécu du sujet, à ce qu'il exprime de façon verbale et non-verbale. Comme les approches développementales, le premier contact se fait souvent au moyen d'un intérêt restreint ou d'un comportement stéréotypé. Ces approches ont une très grande influence dans le milieu de la pédopsychiatrie. De nombreuses associations de parents sont opposées à ces méthodes, souvent imposées dans les établissements médico-sociaux, et revendiquent le droit au choix pour leur enfant. Les traitements médicamenteux ont toujours existé. Certains troubles peuvent être atténués grâce à ces prises, sans toutefois être une solution. En effet la prise de médicaments ne supprime pas le trouble et encore moins les raisons du trouble, par exemple les troubles du comportement associés.

UEMA, une réponse à la scolarisation précoce ?

Le 3^{ème} plan autisme (2013-2017) incluait la création de places et d'Unités d'enseignement en maternelle (UEMA). Localisées au sein d'une école, elles accueillent sept enfants de 3 à 6 ans, avec autisme ou autres troubles envahissants du développement, présents sur le même temps que les élèves de leur classe d'âge, pour les temps consacrés aux apprentissages et à l'accompagnement médico-social. Ils ne peuvent être scolarisés à temps partiel. Les interventions pédagogiques, éducatives et thérapeutiques se réfèrent aux recommandations de bonnes pratiques de la HAS et de l'ANESM (disponibles sur le site has.sante.fr), et sont réalisées par une équipe associant enseignants et professionnels médico-sociaux, dont les actions sont coordonnées et supervisées. Les objectifs pédagogiques sont ceux des programmes de l'école maternelle. La formation, condition nécessaire à la création de l'UE, est organisée en deux phases. Une formation commune (enseignants,

professionnels médicaux, parents, aidants) de 10 jours, précédant l'ouverture de l'UE, en début d'année scolaire, puis des formations spécifiques, plus ciblées. C'est l'enseignant qui organise l'emploi du temps, assure la cohérence des interventions pédagogiques, éducatives et paramédicales dans le cadre fixé par les PPS. Les retours d'expérience mettent en évidence des points forts du bon fonctionnement des UEMA : participation de tous à la formation initiale, organisation de temps de coordination, hors présence des enfants lorsque c'est possible, supervision réalisée par un intervenant extérieur. Le projet de l'UEMA vise la scolarisation des élèves en milieu scolaire ordinaire à l'issue des trois années d'accompagnement, ou en cours, avec des temps de décrochage en classe ordinaire organisés en fonction du PPS de l'élève. Pourtant certains élèves de ces UEMA, qui ont quitté ce dispositif après trois années de scolarisation, se retrouvent aujourd'hui sans solution ...

UEMA : parole aux enseignants !

71 enseignantes et enseignants d'UEMA ont renseigné une enquête en vue de la préparation du quatrième plan autisme. Il en ressort que l'enseignant se trouve souvent isolé. 40% de ces enseignants demandent une autre affectation dans les trois ans et 50 % ne pensent y rester que trois ans maximum.

Première raison du départ, pour une moitié des enseignants, une situation difficile et conflictuelle, avec une charge de travail très importante, le plus souvent sans compensation financière. Si le cahier des charges a prévu une place centrale à l'enseignant, dans presque la moitié des cas il n'est pas reconnu en tant que pilote comme inscrit pourtant dans le décret, par les directeurs d'ESMS* notamment, voire même comme professionnel légitime dans l'accompagnement des enfants autistes. Dans 13 % des cas, il n'y a pas de supervision extérieure et dans 18 % des cas, celle-ci ne permet pas une régulation des pratiques. Les 10 jours de formation sont effectués l'année d'ouverture, rien n'est indiqué pour la suite. Le taux moyen d'élèves inclus augmente au fur et à mesure. Il était de 3,48 élèves sur 7 concernés en 2016/17. L'orientation en milieu ordinaire est l'objectif des UEMA. A la

sortie, une possibilité de rejoindre une ULIS TED* ou une UEE* élémentaire devrait pouvoir être proposée, ce qui n'est pas toujours le cas. Sur les 147 élèves sortis d'UEMA, 72 % ont continué en milieu scolaire ordinaire, quelquefois par défaut. Ils devraient pouvoir bénéficier du suivi de l'enseignant d'UEMA afin d'assurer une transition de qualité.

Pour retrouver l'intégralité de l'enquête sur le site de l'INS HEA :

<http://www.inshea.fr/fr/content/une-enqu%C3%AAtre-sur-la-mise-en-%C5%93uvre-des-uema-r%C3%A9alis%C3%A9e-par-les-enseignants>

*Établissements et Services Médico-Sociaux

*ULIS « Troubles Envahissants du Développement »

* Unité d'Enseignement Externalisée dans une école mais rattachée à un ESMS



► CE QU'EN PENSE LE SNUIPP

Réussir la scolarisation des élèves avec TSA

La scolarisation des élèves en situation de handicap est une obligation légale, mais c'est aussi une demande légitime. Pour le SNUipp-FSU, réussir cette scolarisation implique une transformation de l'école. Pour que la prise en charge de l'enfant soit globale, réfléchie et coordonnée, cette transformation nécessite en premier lieu d'améliorer l'information et les formations initiale et continue de toutes les enseignantes et tous les enseignants, en y associant l'ensemble des actrices et acteurs susceptibles d'intervenir dans le parcours des élèves (PMI, services sociaux, CMPP, CMP, SESSAD, ESMS, enseignants, enseignants d'ULIS, référents, psychologues, équipes de circonscription, ASH, RASED...).

Il faut aussi, faciliter les rencontres entre tous ces professionnels, notamment entre le milieu ordinaire et le milieu spécialisé sur des temps dédiés. Plus spécifiquement pour les élèves avec TSA, il faut pouvoir associer l'ensemble des acteurs (parents, enseignants, éducateurs, personnel médical...) pour que la prise en charge soit réellement globale et partagée sur tous les temps de vie de l'enfant.

Le développement des dispositifs et structures doit se poursuivre afin de répondre à toutes les notifications MDPH (création d'UEMA, de pôle autisme dans les établissements, d'ULIS spécifiques...)

Le chiffre :

15% des enfants avec TSA reçoivent une réponse adaptée de façon « précoce » (UEMA, SESSAD)



ET UN, ET DEUX, ET TROIS PLANS « AUTISME » ...

Trois plans autisme ont déjà été mis en œuvre. 2005-2007, 2008-2010 pour lequel beaucoup de mesures n'ont jamais vu le jour, et 2013-2017 avec la création des UEMA.

Un rapport de l'Education Nationale et des Affaires Sociales de mai 2017 évalue le troisième plan autisme. Il pointe notamment la non-association dans le pilotage de tous les professionnels de santé et des associations. Le prolongement des axes d'un plan autisme à l'autre (diagnostic et intervention précoce, accompagnement tout au long de la vie, soutien aux familles, soutien à la recherche, formation), atteste de la pertinence et de la permanence des besoins mais témoigne de la difficulté à mettre en œuvre les mesures reconduites d'un plan à l'autre. Des moyens financiers non exclusivement médico-sociaux, une impulsion plus forte au niveau national et l'élabora-

tion d'indicateurs pour suivre la mise en place des actions ont notamment fait défaut, indique le rapport. De même, la continuité des parcours (marqués par de nombreuses ruptures en l'absence d'articulation suffisante entre secteurs sanitaire, médico-social et éducatif), l'homogénéité des accompagnements et l'accès aux soins essentiels peuvent faire défaut. Le rapport pointe des pratiques d'inclusion qui se développent sur un temps hebdomadaire limité, que ce soit en milieu scolaire ou en établissement médico-social ou sanitaire. Même si des dynamiques sont enclenchées en matière de formation, la mission a constaté peu de résultats concrets. Moins de 10% des professionnels du médico-social en bénéficient. Du côté des enseignants des modules (principalement à distance) ont été créés en formation continue. Rien en formation initiale. Un constat que partage le SNUipp-FSU !

... ET JAMAIS TROIS SANS QUATRE

Le premier ministre a présenté le 6 avril le quatrième plan autisme, plutôt une stratégie, en cinq engagements et vingt grandes mesures.

Engagement « d'intervenir précocement auprès des enfants présentant des différences de développement, afin de limiter le sur-handicap », doté de 16 millions d'euros, tandis que celui de « rattraper notre retard en matière de scolarisation » devrait en recevoir 103. Ils se déclinent par l'annonce de quatre mesures :

- Scolariser en maternelle tous les enfants autistes en augmentant le nombre d'UEMA (180 créations en 4 ans) et en facilitant la scolarisation en classe ordinaire par l'intervention d'équipes médico-sociales ou libérales ;
- Garantir à chaque enfant un parcours scolaire fluide et adapté à ses besoins, de l'école élémentaire au lycée, en

accélérant le plan de transformation des CUI en AESH, en augmentant leur nombre au sein des ULIS et en créant des UE autisme en élémentaire avec un appui médico-social soutenu ;

- Former et accompagner dans leur classe les enseignants accueillant des élèves autistes en renforçant les équipes ressources départementales par un PE par département spécialisé sur l'autisme (l'intervention auprès des enseignantes et enseignants constitue l'intégralité de leur service) et en développant des actions d'information et de sensibilisation ;
- Garantir l'accès des jeunes qui le souhaitent à l'enseignement supérieur.

Pour en savoir plus : http://handicap.gouv.fr/IMG/pdf/strategie_nationale_autisme_2018.pdf

Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH)

La mission d'accompagnement des élèves en situation de handicap est aujourd'hui une mission indispensable au bon fonctionnement des écoles et établissements. Plus de 80 000 personnels exercent cette mission : de l'ordre de 30 000 AESH (accompagnants à la scolarisation des élèves en situation de handicap) et de 50 000 emplois aidés sous contrat CUI.

Les AESH ont des contrats de droit public et peuvent être cédés au bout de 6 ans tandis que les CUI sont des contrats de droit privé limités à 2 ans, pouvant, sous conditions, être portés à 5 ans et jusqu'au départ en retraite pour celles et ceux âgés de plus de 58 ans. Rémunérés au niveau du Smic, ils exercent, sauf exceptions, à temps partiel subi ou temps incomplet. La quotité de travail, et donc le salaire, des AESH ayant un contrat supérieur au mi-temps peut varier aléatoirement d'une année à l'autre.

La création du métier d'AESH, annoncée tambour battant à la rentrée 2014 est un début de transformation du métier, mais cette « professionnalisation » reste insatisfaisante.



Pour le SNUipp-FSU, il s'agit de créer un véritable métier sous statut de la Fonction publique, avec un niveau de recrutement à même de garantir la pérennité d'un accompagnement de qualité, à temps plein avec de réelles perspectives de déroulement de carrière et un salaire basé sur la catégorie B.

ainsi augmenter leur temps de travail jusqu'à un temps complet, tout en couvrant les besoins des élèves.

Pour toutes questions portant sur le recrutement, les missions, les contrats, le temps de travail, les droits... le SNUipp-FSU a édité une brochure pour les contractuels non-enseignants. N'hésitez pas à la demander à votre section départementale.

Afin de pérenniser ces emplois et développer ces missions, il faut obtenir des droits pour ces personnels. Le SNUipp-FSU demande que les commissions consultatives paritaires (CCP), partagées avec les AED, ne soient plus limitées aux points disciplinaires et permettent de discuter collectivement de la gestion des personnels : mouvement intra et inter départemental, avancement, formation...

De plus l'accompagnement n'a pas vocation à se cantonner à la classe. La mission d'accompagnement doit pouvoir se poursuivre lors des activités de loisirs, sportives, culturelles, hors temps scolaire. Les personnels, volontaires, pourraient

ZOOM

Ce que revendique le SNUipp-FSU

- Créer un véritable métier sous statut de la Fonction publique d'Etat avec un diplôme de niveau IV.
- Un salaire basé sur la catégorie B.
- Un déroulement de carrière : mobilité, avancement.
- Prévoir des temps de concertation en équipe.
- Mettre en place une formation continue.

AESH CUI-CAE AED





GUIDE PRATIQUE CONTRACTUELS NON ENSEIGNANTS

3e édition NOVEMBRE 2017

QUID DE L'AVENIR DES RASED

La dernière circulaire du 18/08/2014 avait « pour objectif de conforter les missions des personnels spécialisés dans les options E et G » et réaffirmait « la place fondamentale... des enseignants spécialisés et des psychologues des RASED ». Pourtant, sur le terrain les DASEN n'ont pas relancé le dispositif :

- des ouvertures de poste insignifiantes au regard des suppressions (- 5000 +334 = - 4666 postes en 10 ans)
- des départs en formation insuffisants; le nombre de postes vacants continue d'augmenter.
- des absences de maître G ou de maître E depuis 10 ans dans des écoles qui ne savent même plus que les RASED existent.
- des accès directs à titre définitif par le mouvement à n'importe quel poste spécialisé pour tous les spécialisés quelque soit l'option ou le parcours validé. Avec la mise en place de la nouvelle formation CAPPEI, les compétences développées ne seront pas les mêmes. (voir page 2)

Du côté du MEN, on entend la même rengaine depuis plusieurs années, « les RASED doivent évoluer ! » mais pour l'instant, l'évolution consiste à diminuer les moyens et les missions. Même si le ministre ne communique pas sur les réseaux d'aide, la DGESCO, interrogée lors de la journée des ESPE du 29 janvier, a parlé d'une circulaire obsolète et du développement des pôles ressources, remettant en cause une nouvelle fois la rééducation.

Aujourd'hui, les enseignants spécialisés des RASED se sentent malmenés par une institution qui leur enlève les moyens d'être efficaces. Pourtant, nous savons qu'ils constituent un atout majeur pour bâtir une école de la confiance et de la réussite de tous.

LES CASEH : UN MÉTIER EN DEVENIR

Le département de Seine Saint Denis se distingue par l'existence d'un poste spécialisé et spécifique dans chaque circonscription, dédié à l'accompagnement des élèves en situation de handicap, des enseignantes et enseignants et des auxiliaires de vie scolaire (AVS). Le cœur de métier des Conseillers d'Aide à la Scolarisation des Élèves Handicapés (CASEH), en étroite collaboration avec l'enseignant référent (ERSEH) de la circonscription, se situe en classe.

Après les demandes des psychologues ou des médecins scolaires qui signalent un certain nombre d'élèves, des observations en classe permettent l'analyse des problématiques et des propositions d'adaptations sont données à l'enseignant pour une meilleure scolarisation de l'élève. Une aide à la mise en œuvre de ces adaptations est proposée à l'enseignant comme à l'AVS dans le cadre d'un suivi en classe indispensable pour un bon fonctionnement.

La participation aux réunions des équipes éducatives, pour les premières scolarisations, est indispensable, afin de construire les dossiers MDPH. L'enseignant CASEH peut si besoin, participer aux équipes de suivi de scolarisation. Parallèlement, ils participent aux recrutements des AVS et à leur installation auprès des élèves. Enfin, des temps d'information sur les différents handicaps sont proposés par les CASEH aux enseignants, dans le cadre des animations pédagogiques, par école en fonction des besoins ou aux AVS dans le cadre de leur formation.

Début décembre 2017, le ministre de l'éducation nationale présentait un plan « ambitieux » pour améliorer la scolarisation des élèves en situation de handicap (voir SNUIPP INFO N°125 supp1). Nulle part il n'était question du déploiement des postes CASEH qui semblent pourtant être une réponse concrète à la scolarisation de ces élèves et à l'isolement des enseignants qui les accueillent. Dans d'autres départements, des dispositifs similaires ont été mis en place, avec des noms différents. Le SNUipp-FSU demande la généralisation de ces missions.

LOI DE 2005 : FAIRE LE POINT

Le SNUipp-FSU vient de signer une convention avec une équipe de chercheurs de l'université de Picardie afin de réaliser un bilan sur l'application et les effets de la loi de 2005. Ce travail devrait se dérouler sur 18 mois environ et répondre aux nombreuses questions posées par l'inclusion des élèves en situation de handicap. A suivre !

ALLER PLUS LOIN SUR L'AUTISME

La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, éditée par l'INSHEA, n°60 de janvier 2013 est intitulée « L'autisme, une grande cause scolaire ». Le dossier, dirigé par Christine Philip et Ghislain Magerotte, présente tout d'abord des témoignages de personnes porteuses d'autisme, d'associations et de parents, puis s'appuie sur des bilans et des recherches pour faire un point sur la scolarisation des élèves avec autisme de la maternelle à l'université. Une sélection de pratiques pédagogiques passées au crible conclut ce dossier.



AFFINITY THERAPY, NOUVELLES RECHERCHES SUR L'AUTISME.

Ouvrage à paraître, dirigé par Myriam Perrin. Cet ouvrage veut définir les principes d'un appui sur les affinités ou « intérêts restreints » dans le traitement et la prise en charge de l'autisme.

SE SYNDIQUER ?

UNE VRAIE BONNE IDÉE.

POUR SON MÉTIER • POUR SOI-MÊME • POUR LES ÉLÈVES.



SE SYNDIQUER, C'EST

Utile



<https://adherer.snuipp.fr>

66% de la cotisation sont remboursés sous forme de crédit d'impôt.



► DIRECTEUR DE PUBLICATION : Jean-Pierre Clavere ► RÉDACTION : Julien Colombeau, Agnès Duguet, Agnès Dumand, Nathalie Hayi ► CONCEPTION GRAPHIQUE, RÉALISATION & IMPRESSION : Rivaton & Cie ► PRIX DU NUMÉRO : 0,80 €

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