

Actions spécialisées d'adaptation et d'intégration à l'école et au collège

Louis Roye

En guise d'introduction au chapitre "Dispositifs spécialisés", on trouvera ici des textes retraçant, depuis les travaux préparatoires en 1989 jusqu'aux décrets de mise en œuvre en 1998 pour les SEGPA, l'évolution de l'Adaptation et de l'Intégration Scolaires (A.I.S.) provoquée par la nouvelle nomenclature de l'Organisation Mondiale de la Santé (O.M.S.) relatives aux déficiences, incapacités et désavantages (Arrêté du 9 janvier 1989) et par la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989.

Les différents articles du chapitre "Dispositifs spécialisés dans les structures ordinaires" se situent en 1997:

- pour les Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté à l'école, ils posent le problème de l'« indication » de la prise en charge et illustrent par des exemples ce que peuvent être des aides spécialisées auprès d'élèves présentant des "troubles dans l'appropriation des mathématiques et de la logique"¹

- pour les SEGPA, ils anticipent pratiquement les Instructions Officielles parues en 1998.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté.

Extrait de la loi d'orientation sur l'éducation - BO du 31 août 1989.

L'objectif de cet article est de montrer en quoi l'évolution des textes officiels va toucher à la fois les enseignements adaptés à travers la mise en œuvre de nouveaux dispositifs et les compétences requises en fin de formation professionnelle des maîtres spécialisés. La formation des maîtres spécialisés mais aussi, on le verra, celle des maîtres ordinaires sont concernées par la mise en œuvre de ces dispositifs.

¹ Cf. Référentiels de compétences de l'option E in Renovation du CAPSAIS BO du 8 mai 1997

Dispositifs spécialisés dans les structures ordinaires de l'école et du collège

Actions spécialisées d'adaptation et d'intégration à l'école et au collège ...

... à l'école (RASED et CLIS) :

L'école, qui accueille tous les enfants doit permettre à chacun d'entre eux de tirer le meilleur profit de sa scolarité. Adapter l'action pédagogique et le fonctionnement de l'institution scolaire aux caractéristiques des élèves, notamment de ceux qui éprouvent des difficultés particulières dans l'acquisition et la maîtrise des apprentissages fondamentaux, s'impose comme une nécessité et un devoir.

C'est ainsi que l'accueil des élèves handicapés, dans les conditions les plus proches de la scolarité ordinaire a largement progressé. L'effort doit être poursuivi afin que l'intégration scolaire des enfants handicapés devienne l'une des caractéristiques du fonctionnement de notre système éducatif.

D'autres élèves, cependant, éprouvent des difficultés à satisfaire aux exigences d'une scolarité normale difficultés qui ne peuvent être considérées comme des handicaps avérés.

Circulaire du 9 avril 1990 : " mise en place et organisation des réseaux d'aides aux enfants en difficulté"

Deux dispositifs bien distincts de prise en charge des élèves en difficulté d'une part, et des élèves handicapés d'autre part, sont mis en place dans le premier degré à partir de 1990. La circulaire du 9 avril 1990 définit l'organisation d'un dispositif départemental d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) et la circulaire du 19 novembre 1991 précise à travers les Classes d'Intégration Scolaire (CLIS) un élément important du dispositif départemental d'intégration scolaire des enfants handicapés, à l'école primaire.

Ces deux dispositifs bien différenciés sont complémentaires. Cette complémentarité permet, par la diversité des formes de l'aide et de l'action pédagogique spécialisée, par la cohérence et la souplesse des organisations inscrites dans les projets d'école, d'apporter, aux besoins particuliers qu'appelle la scolarisation de certains élèves, les réponses les mieux adaptées.

A. Les aides spécialisées aux élèves en difficulté à l'école et leur organisation en réseaux (Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté – les RASED)

La circulaire du 9 avril définit d'abord les aides spécialisées par leurs caractéristiques, leur nature, leurs formes, leur mise en œuvre et leur organisation en réseau et leur évaluation. La même circulaire précise aussi, à chacun des niveaux de cette organisation, le rôle des responsables ainsi que les fonctions et l'identité professionnelle des différents intervenants.

Des principes régissent le fonctionnement de ce nouveau dispositif.

1. Concernant leurs caractéristiques, les aides spécialisées s'insèrent dans l'ensemble des actions de prévention des difficultés que peuvent éprouver les élèves à l'école :

- "La prévention des difficultés des élèves est un objectif qui ne saurait être réalisé par les seuls intervenants spécialisés même si ceux-ci y apportent, par la spécificité de leurs actions, une contribution souvent décisive. Cette prévention concerne tous les partenaires de l'école."

- "L'attention aux comportements et aux conduites des enfants à l'école, le repérage et l'analyse de leurs éventuelles difficultés permettent de concevoir et d'organiser des interventions nécessaires. Ces interventions prennent effet avant que des difficultés, quelquefois mineures, ne s'accroissent et ne deviennent durables.

Cet aspect de la prévention prend une particulière importance dans le cycle des apprentissages premiers et dans celui des apprentissages fondamentaux."

Il est précisé que les aides spécialisées ne se substituent pas à l'action des maîtres dans le cadre d'une pédagogie différenciée, avec le concours éventuel des psychologues scolaires, et que "l'aide spécialisée n'est requise que lorsqu'une réponse pédagogique suffisamment efficace n'a pu être apportée ou que le recours à l'aide spécialisée s'impose d'emblée, comme une évidence".

L'accent est mis sur le partenariat des intervenants du réseau, du maître de la classe de l'enfant et de ses parents. Il est mis aussi sur la nécessité d'évaluer les effets de l'aide, l'évaluation étant considérée comme une composante essentielle du processus d'intervention.

On voit comment la formation initiale professionnelle des professeurs des écoles est concernée par la mise en œuvre de ce dispositif.

Concernant la nature et les formes des aides spécialisées, elles sont mises en œuvre suivant deux modalités : les actions d'aide spécialisée à dominante "pédagogique" (maître AIS Option E) et les actions d'aide spécialisée à dominante "rééducative" (maître AIS Option G).

Les premières sont organisées par la constitution de classes d'adaptation (CLAD) à effectif réduit rassemblant de manière permanente des élèves en difficulté ou de regroupements d'adaptation rassemblant de manière temporaire des élèves en difficulté qui continuent à fréquenter leur classe ordinaire.

Les secondes mettent en œuvre des interventions spécifiques à l'école maternelle ou à l'école élémentaire d'élèves en difficulté scolaire, globale ou particulière.

L'indication de la prise en charge de tel ou tel enfant par un maître E ou par un maître G relève d'un bilan.

Dispositifs spécialisés dans les structures ordinaires de l'école et du collège

Cette "indication" et son fondement font l'objet d'une partie de la conférence de Dominique Barataud transcrite ci après dans ce chapitre. A la suite on y trouvera aussi un exemple de mise en place d'aide spécialisée à dominante rééducative à travers l'étude d'un cas.

2. Les aides spécialisées sont organisées en réseaux : les Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté (RASED)

Un réseau d'aides spécialisées est un ensemble fonctionnel et cohérent d'actions destiné à apporter, dans les écoles maternelles et élémentaires où il intervient, des aides spécifiques différenciées aux élèves en difficulté.

Les intervenants spécialisés des réseaux contribuent, en liaison avec les parents et les enseignants exerçant dans les écoles, à prévenir, à réduire les difficultés éprouvées par les élèves, leur permettant ainsi de tirer le meilleur profit de leur scolarité

Aucune école ne doit être écartée d'une action possible des personnels spécialisés: une école où qu'elle se situe dans la zone d'action possible d'un RASED, doit en connaître l'existence et savoir qu'elle peut y faire appel.

Les RASED se trouvent dans l'école et leur mission s'exerce exclusivement dans l'école, ils constituent une des réponses possibles à des besoins particuliers qui se révèlent dans l'institution..

Les maîtres de l'école, à la fois à titre individuel comme maîtres d'une classe et à titre collectif comme maîtres d'un conseil de cycle ou membre du conseil d'école, sont intéressés institutionnellement à l'ensemble des actions du RASED. Le projet du RASED doit constituer un des éléments du projet de l'école. Les personnels du RASED ne peuvent travailler en marge du fonctionnement des classes, du projet d'école, du fonctionnement des cycles.

3. Evaluation interne et évaluation externe

L'évaluation interne par les intervenants de leurs propres actions d'aides spécialisées consiste à confronter aux différentes étapes de sa réalisation, le processus d'aide à son projet ou à établir le bilan lorsque l'action a pris fin. Ces évaluations doivent toujours pouvoir donner lieu à communication aux différents interlocuteurs concernés (maître de la classe, parents, élèves eux-mêmes, autres intervenants, autorités académiques, etc.).

C'est à l'Inspecteur de l'Éducation Nationale d'effectuer une évaluation des besoins de chacune des écoles de sa circonscription " et de définir aussi, par rapport aux projets d'école qui lui sont soumis, les zones d'intervention du RASED, en concertation avec celui-ci.

Des évaluations régulières des actions sont nécessaires pour formuler une nouvelle décision concernant le maintien ou non de la zone prioritaire.

4. Les identités professionnelles des maîtres spécialisés intervenant dans les réseaux d'aide spécialisée sont décrites dans la première partie de la conférence de Dominique Barataud sous le titre "Formations et AIS".

B. Scolarisation des enfants handicapés à l'école primaire. Les Classes d'Intégration Scolaire.

Extraits de la circulaire du 18-11-1991

Définition des CLIS

Les classes d'intégration scolaire (CLIS) accueillent de façon différenciée, dans certaines écoles élémentaires ou exceptionnellement maternelles, des élèves handicapés mentaux (CLIS 1) ou handicapés auditifs (CLIS 2) ou handicapés visuels (CLIS 3) ou handicapés physiques (CLIS 4) qui peuvent tirer profit, en milieu scolaire ordinaire, d'une scolarité adaptée à leur âge et à leurs capacités, à la nature et à l'importance de leur handicap. L'objectif des CLIS est de permettre à ces élèves de suivre totalement ou partiellement un cursus scolaire ordinaire.

Les CLIS se substituent aux classes spéciales : classes de perfectionnement, classes pour handicapés sensoriels, classes pour handicapés moteurs, etc.

Il faut rappeler par ailleurs que certains élèves handicapés peuvent être directement inscrits dans les classes ordinaires, lorsque la nature et le degré de leur handicap le permettent et que les conditions de leur accueil ont été étudiées et remplies, en référence aux circulaires précitées sur l'intégration. Ces intégrations individuelles, souvent soutenues par l'action pédagogique d'un maître spécialisé itinérant, continueront à être privilégiées.

L'admission et l'accueil des élèves en CLIS

Les CLIS accueillent des enfants dont le handicap a été reconnu par une commission de l'éducation spéciale. L'admission est subordonnée à la décision de l'une de ces commissions. Il s'agit généralement de la commission de circonscription de l'enseignement préélémentaire et élémentaire (C.C.P.E.). Dans certains cas, la décision de la commission départementale de l'éducation spéciale (C.D.E.S.) est cependant requise, en particulier lorsque l'organisation d'un soutien spécialisé, entraînant une prise en charge de nature financière, est liée à la décision d'admission.

Lorsque l'admission dans une CLIS est envisagée pour un enfant, la commission de l'éducation spéciale compétente recueille l'avis de l'enseignant de la CLIS concernée, qui l'informerá sur la composition de sa classe et sur son projet pédagogique.

L'élève admis dans une CLIS doit être capable, d'une part, d'assumer les contraintes et les exigences minimales de comportement qu'implique la vie à l'école, d'autre part, d'avoir acquis ou d'être en voie d'acquérir une capacité de communi-

Dispositifs spécialisés dans les structures ordinaires de l'école et du collège

cation compatible avec des enseignements scolaires, les situations de vie et d'éducation collectives.

La situation des élèves est régulièrement révisée en application des dispositions de la circulaire du 22 avril 1976 relative à la composition et au fonctionnement des commissions de l'éducation spéciale. Le suivi de l'intégration rend nécessaire une telle révision chaque année."

Au niveau des incidences sur la formation initiale et la formation continue des professeurs des écoles, il faudrait que les maîtres ordinaires soient préparés à l'accueil d'un enfant handicapé dans leur classe; en effet une telle intégration peut se faire après acceptation du conseil d'école.

... au collège (SEGPA, UPI)

- le passage de "Sections d'Education Spécialisée" aux sections "Sections d'Enseignements Généraux et Professionnels Adaptés"

Le passage du concept d'éducation spécialisée au concept d'enseignement adapté marque une évolution radicale dans les approches proposées aux adolescents connaissant un échec scolaire massif au point de fréquenter les classes du secteur de l'Adaptation et de l'Intégration Scolaires. Cette évolution entraîne des transformations dans les représentations, dans les pratiques, dans les ambitions des enseignants à l'égard de leurs élèves.

Le renoncement au terme "spécialisé" pour caractériser les enseignements indique un changement de relations entre l'enseignement ordinaire et le champ de l'A.I.S. : alors qu'éducation spécialisée a longtemps rimé avec classes séparées, distinctes et diminuées par rapport aux exigences ordinaires, l'enjeu des enseignements adaptés est de favoriser l'ouverture à l'ensemble des réseaux de formation technologique et 'professionnelle du second degré.' Dans cette perspective, on rénove les enseignements, et l'on rend plus aisée la réorientation des élèves en fonction de leurs possibilités et de leurs projets personnels.

Ce passage de l'éducation spécialisée aux enseignements adaptés se concrétise plus précisément par :

- une approche différente des déficits de l'élève, car on passe d'une conception purement déficitaire et constitutionnelle à l'idée que le déficit est la résultante d'un trajet personnel complexe et qu'il n'est pas irréversible ;

- des actions pédagogiques nouvelles, fondées sur l'écart entre une pédagogie spéciale (de réparation, de re-motivation, de compensation, de rattrapage) et une pédagogie de la médiation (médiations et remédiations cognitives, pédagogies par objectif, évaluation formatrice, pratiques de la métacognition, etc.) ;

- une conception plus riche de l'accès aux savoirs (on est passé en particulier d'une pédagogie de la simplification, d'un trajet que l'on croyait imposé

allant toujours du simple au complexe, de l'utile à la généralisation... à une pédagogie de la complexité, une pédagogie de l'abstraction, la complexité² devenant le point de départ de l'apprentissage) ;

- une toute autre relation entre l'enseignant et l'enseigné, en passant d'une logique transmissive ou non directive à une pédagogie de l'appropriation et du transfert des compétences ;

- un objectif de formation rénové, puisque ce n'est plus une formation pré-professionnelle préparant, au travers des habitudes de travail, à l'occupation d'un poste précis de travail, mais bien une réelle formation professionnelle qualifiante, avec toutes les capacités d'adaptation que cela suppose, même si la poursuite de cette formation suppose une réorientation de l'élève ;

- une nouvelle place enfin et surtout de l'élève au cœur du système éducatif, car il passe d'un rôle passif à un rôle d'acteur décisif de sa formation et de son insertion. Mais elle cherche aussi à favoriser dans un même élan l'exercice de la citoyenneté et l'épanouissement de la personnalité.

Dans son esprit, le trait dominant du caractère adapté des enseignements dispensés en SEGPA et en E.R.E.A renvoie à une pédagogie de l'adolescence, une pédagogie de l'appropriation, une pédagogie de l'action et de l'abstraction :

- " Une pédagogie de l'adolescence

L'un des objectifs éducatifs est la recherche de la plus grande autonomie possible dans la vie personnelle et sociale, dans les activités physiques, intellectuelles, professionnelles et culturelles. Ce but donne sa cohérence aux différents enseignements, à la vie scolaire et aux activités socio-éducatives que les équipes doivent offrir au public qu'elles reçoivent. Même si des élèves semblent stagner dans les premiers apprentissages, ils ont des motivations, des expériences et des capacités d'abstraction que n'ont pas des enfants ; on ne peut se contenter de fonder des programmes et des progressions sur une logique " du plus simple au plus complexe " ou sur un cheminement d'enseignement primaire fondé sur l'évolution psychologique de l'enfance.

- Une pédagogie de l'appropriation des principaux savoir-faire et concepts des disciplines fondamentales d'une formation professionnelle. La construction des programmes ne peut supprimer a priori l'enseignement de contenus essentiels ou des disciplines de base proposées dans les autres cycles secondaires. C'est une pédagogie qui vise, au-delà des compétences et des performances, le développement de capacités transversales à toutes les activités, telles que les capacités de communication et de prise d'information dans des situations variées, de résolution et de décision face aux problèmes, d'organisation et d'évaluation.

² Au sens que donne Edgard Morin à la complexité caractérisé par le nombre d'informations et de relations entre ces informations.

Dispositifs spécialisés dans les structures ordinaires de l'école et du collège

- Une pédagogie de l'activité et de l'abstraction

Les situations d'apprentissage doivent être riches et significatives (c'est-à-dire rester liées aux objectifs terminaux que l'on veut atteindre). Leur présentation doit susciter une activité de recherche individuelle et collective. Grâce à des modes d'aide cognitive assurés par l'adulte ou le groupe, elles peuvent permettre, aux élèves, par la verbalisation et la confrontation, de découvrir des règles d'action et de prendre conscience de leur propre manière d'apprendre³."

Partie intégrante de l'architecture du collège, la SEGPA est organisée en trois cycles (cycle d'adaptation, cycle central et cycle d'orientation). Ils assurent une formation commune qui préparent les jeunes à accéder à des parcours de formation qualifiante.

La circulaire du 25 juin 1998 fixe les finalités poursuivies dans le cadre des enseignements adaptés qui ne "sauraient être fondamentalement différentes de celles poursuivies dans les autres enseignements du collège". Par exemple, ce qui nous intéresse plus particulièrement ici, sous la rubrique "mathématiques", on lit : " *Il est possible de se livrer, à partir d'un nombre limité de connaissances, à une activité mathématique véritable. L'enseignement des mathématiques doit permettre à l'élève d'apprendre à :*

- identifier un problème,*
- conjecturer un résultat,*
- expérimenter sur des exemples,*
- bâtir une argumentation, mettre en forme une solution,*
- contrôler les résultats obtenus et évaluer leur pertinence en fonction du problème étudié.*

Les travaux géométriques, les travaux numériques, l'organisation et la gestion de données, les fonctions, constituent un cadre de travail pertinent mais appellent des progressions adaptées aux compétences des élèves, des situations aussi diversifiées que possible permettant de transférer et de consolider les notions et outils mathématiques mobilisés.

Il est nécessaire de tout mettre en œuvre pour que les élèves perçoivent explicitement que ces notions et outils prennent sens par rapport à des problèmes qu'ils permettent de résoudre. Pour des élèves en difficulté, encore plus que pour les autres élèves, c'est cette préoccupation essentielle qui doit guider le travail de l'enseignant. "

Dans ce chapitre "Dispositifs spécialisés", on trouvera deux articles relatifs à la formation en mathématiques des maîtres spécialisés option F intervenant en SEGPA : le premier donne un plan des premiers cours pour la formation mathé-

³ Extrait de la circulaire du 14 décembre 1990. Organisation des enseignements généraux et professionnels adaptés

matique et didactique des stagiaires AIS option F, le second donne des éléments de cours sur la notion de problème pour professeurs-stagiaires option E et F.

- Les UPI

La mise en place de dispositifs permettant des regroupements pédagogiques d'adolescents présentant un handicap mental : les U.P.I. (Unité Pédagogique d'Intégration (circulaire du 25 mai 1995) est une des voies offertes aux élèves de CLIS 1 (pour handicapés mentaux) après douze ans.

Leur fonctionnement est comparable à celui des CLIS. Les U.P.I. ont pour but de « faciliter le passage de la logique de l'école primaire à celle du second degré » en recherchant « la participation la plus active et la plus fréquente possible des jeunes élèves intégrés aux activités des autres classes du collège ». Pour cela, les UPI embrassent les dimensions scolaire et sociale de toute intégration en tentant : « d'une part, de scolariser ces élèves, même très partiellement, dans des classes ordinaires (intégration scolaire), d'autre part de les faire participer à la vie de la Communauté scolaire (intégration sociale) ».

Ces unités, implantées dans un collège, exigent la collaboration d'enseignants spécialisés, d'enseignants de collège ou de lycée, d'enseignants de SES/SEGPA et de différents partenaires : SESSAD (Section d'Education et de Soins Spécialisés à Domicile) préférentiellement rattaché à une section d'enseignement professionnel et de soins spécialisés, spécialistes du secteur privé, etc.

Un projet pédagogique et éducatif est défini pour le dispositif, il donne du sens à l'organisation d'ensemble des activités des élèves. Un projet individualisé et d'intégration doit permettre de définir pour chaque jeune intégré la nature et les formes de la scolarité en UPI de collège et les objectifs poursuivis.

Les maîtres spécialisés, leurs options, leurs missions

En liaison étroite avec les équipes des établissements scolaires, les actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaires sont menées par des professeurs des écoles titulaires du certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaires comportant les options suivantes :

Option A : enseignants spécialisés chargés de l'enseignement des enfants et adolescents handicapés auditifs. BO n°27 du 9/7/87, BO n°3 du 16/01/92 ; circulaire du 18/11/91 pour ce qui concerne les CLIS 2.

Option B : enseignants spécialisés chargés de l'enseignement des enfants et adolescents handicapés visuels ou aveugles. BO n°27 du 9/7/87 ; Circulaire du 18/11/91 pour ce qui concerne les CLIS 3.

Option C : enseignants spécialisés chargés de l'enseignement des enfants et adolescents malades somatiques, déficients physiques, handicapés moteurs.

Dispositifs spécialisés dans les structures ordinaires de l'école et du collège

BO n°27 du 9/7/87, BO n°3 du 16/01/92, BO n°3 du 16/01/92 ; circulaire du 18/11/91 pour ce qui concerne les CLIS 4.

Option D : enseignants spécialisés chargés de l'enseignement des enfants et des adolescents présentant des troubles importants à dominantes psychologiques précisés dans les textes suivants : BO n° 27 du 9/7/87, BO n° 45 du 14/12/89, BO n°3 du 16/01/92 ; circulaire du 18/11/91 pour ce qui concerne les CLIS 1.

Option E : enseignants spécialisés chargés de l'enseignement et de l'aide pédagogique auprès d'enfants en difficulté (écoles maternelle et élémentaire). Les actions de prévention des difficultés que peuvent éprouver les élèves à l'école sont précisées dont les difficultés sont précisées dans le BO n°16 du 16/04/90 (RASED) et dans BO n°3 du 16/1/95 ; circulaires n°91-304 du 18/11/91 (CLIS).

Option F : Enseignants spécialisés chargés de l'enseignement et de l'aide pédagogique auprès des adolescents et de jeunes adultes présentant des difficultés scolaires graves et persistantes auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, de soutien, d'aide et l'allongement des cycles dont ils ont pu bénéficier; ces difficultés sont précisées dans le BO n°7 du 16/02/89, dans le BO n°20 du 16/05/96 et dans le BO n°26 du 27 juin 96 pour les textes essentiels. Des précisions sont apportées dans les circulaires de juin 1998.

Option G : Enseignants spécialisés chargés de rééducation à dominante psychologique. Cf. BO n° 6 du 16/04/90.

Les missions des maîtres spécialisés

1 - Une **mission d'enseignement spécialisé** : exercer, auprès des élèves handicapés ou en difficulté, toutes les missions d'un enseignant, en s'appuyant sur les valeurs fondamentales du système éducatif, en recherchant, pour chacun, les conditions optimales d'accès aux apprentissages scolaires et sociaux, dans des contextes professionnels variés.

2 - Une **mission de prévention et d'intégration** : prévenir les difficultés d'apprentissage et d'adaptation scolaires, promouvoir l'intégration scolaire et l'insertion sociale et professionnelle.

3 - Une **mission de relation** : échanger et communiquer dans le respect d'une éthique professionnelle.

Ces missions et les compétences afférentes se déclinent dans le champ propre à chaque option. On pourra se référer au numéro hors série du BO du 8 mai 1997.