

La grève de la honte organisée par FO le 25 janvier pour dire « Non à l'inclusion systématique et forcée » nous donne l'occasion d'explicitier notre positionnement sur la scolarisation des élèves handicapés, que nous avons déjà exposé [dans une tribune](#) qui a soulevé de nombreux questionnements, parfois des critiques de la part de collègues enseignantEs ou travailleuseuses médico-sociales. Il nous semblait important d'y répondre.

Voici quelques questions qui en sont tirées, auxquelles nous apportons des réponses à plusieurs voix. Les réflexions se poursuivent et d'autres publications viendront compléter ce travail.

1. Quelles différences entre Une seule école et une école inclusive ?

Renaud, enseignant en dispositif ULIS :

L'idée d'inclusion visait au départ à montrer une progression depuis l'éducation séparée en passant par l'intégration pour arriver à cette étape d'école et de société inclusive. Mais la notion d'école inclusive contient encore l'idée qu'il y aurait une école spécifique pour scolariser les élèves handicapés. Cela aboutit à une prise en compte du public comme spécifique, non pas pour répondre à ses besoins mais pour l'instruire à part des autres. Parler d'une seule école, c'est éviter de laisser exister comme aujourd'hui des espaces ségrégués pour nos élèves handicapés : IME, ITEP mais aussi SEGPA ou dispositifs ULIS. Je suis enseignant coordonnateur ULIS et malgré la liberté pédagogique offerte par ce type de dispositif, je pense que sa dimension ségrégative est trop stigmatisante pour ne pas remettre en question l'existence de tels dispositifs. Il s'agit de penser et de mettre en place une école accessible qui accueille chaque élève inconditionnellement: les élèves handicapés mais aussi les élèves ne parlant pas français ou issus des communautés de voyageurs et voyageuses, quels que soient leur niveau scolaire estimé ou les besoins dont ils et elles pourraient avoir besoin.

Jacqueline, enseignante en classe ordinaire :

C'est également une différence de conceptualisation : l'école inclusive implique des enfants laissés en-dehors de l'école, qui seraient autorisés (ou non) à entrer dans l'école. Une seule école pour toutes et pour tous implique que, d'emblée, la place des enfants, de toutes les enfants, est à l'école et que celle-ci doit non seulement les accueillir mais les accompagner, concrètement et réellement, dans leur parcours scolaire.

Et lorsque nous parlons de ségrégation, nous évoquons des lieux où les personnes handicapées sont placées et restent entre elles, en ne bénéficiant pas des mêmes droits que les autres et, dans le cas de l'éducation, en ne bénéficiant pas de la même scolarisation que les autres jeunes.

Haroun, éducateur technique spécialisé en IME :

Une seule Ecole revient à ne pas poser de critère discriminant dans l'acceptation des personnes scolarisées. On pourrait même tirer le fil jusqu'à la fin du système scolaire privé qui sélectionne les élèves en fonction du revenu. Une seule école revient à mettre tout le monde sur un pied d'égalité.

L'inclusion revient à catégoriser les personnes entre incluses et exclues. Qui mérite d'être inclus ?

De qui doit on se débarrasser (excluEs)? Quand ? Comment ? Où ? Finalement en créant des catégories on engendre de la complexité qui n'a comme aboutissement que la mise en place de solutions imparfaites.

Elena, enseignante et militante antivaldiste :

L'école inclusive, tout comme la société inclusive, notion que ce gouvernement nous a servi à foison sans jamais la définir mais dont la politique du handicap a permis de voir les contours, prolonge effectivement l'idée de différentes modalités de scolarisation (certaines n'en sont pas). L'école inclusive intègre toujours l'idée qu'une partie des élèves n'est pas scolarisable en milieu ordinaire, conclusion tirée d'ailleurs sans donner les moyens aux élèves handiEs d'être scolariséEs en milieu ordinaire.

L'école inclusive ne questionne pas du tout le paradigme d'école qui exclut. Elle donne des moyens de façade pour faire croire à une école qui n'exclut pas mais elle perpétue en réalité cette école pas pour toustes.

En définitive, à l'instar de la société inclusive , l'école inclusive prévoit une place pour tous (et encore) mais chacun à sa place. On est donc dans le modèle de la ségrégation et non pas du tout dans le modèle de la Convention internationale des droits des personnes handicapées.

Jacqueline, enseignante en classe ordinaire :

Pour nous, membres du Collectif Une Seule École, l'école doit accueillir massivement touTEs les enfants de ce pays, quelles que soient leurs conditions sociales, culturelles ou leur état physique, mental ou psychique. Nous sommes de plus en plus nombreux à être conscientEs de l'existence d'alternatives à la ségrégation mais ce n'est malheureusement pas encore le cas de touTEs.

2. Dans le système actuel, avec ses classes surchargées et son manque de moyens, scolariser toutEs les élèves handicapéEs, n'est-ce pas une maltraitance ?

Renaud enseignant en dispositif ULIS :

Si scolariser les élèves handicapéEs dans le système actuel est une maltraitance, alors il faut vite mettre fin immédiatement à ce système car il y a actuellement de nombreux enfants qui sont dans ces classes. Le fait qu'ils et elles soient valides ne les empêche pas de vivre très mal ces sureffectifs qui obligent l'enseignantE à laisser déjà aujourd'hui des enfants sur le bord de la route. En attendant, si l'école est dans cet état délétère pour les élèves valides, je ne vois pas pourquoi les enfants handicapéEs n'auraient pas droit à cette école de piètre qualité, comme tout le monde.

Si la maltraitance est notre première préoccupation, il faut immédiatement militer pour abolir les institutions pour personnes handicapées. Si on s'inquiète des maltraitances à l'école, bien trop nombreuses, il faut taper "IME + violence" sur un moteur de recherche et constater ce que peuvent subir les enfants handicapéEs quand ils sont institutionnalisés (humiliations, violences, viols, morts). C'est sans commune mesure.

Jacqueline, enseignante en classe ordinaire :

La maltraitance est une réalité dans l'école telle qu'elle fonctionne aujourd'hui, pour touTEs : élèves

valides ou handicapés. Pourquoi serait-ce le prétexte à exclure ces derniers, et pas les autres?

Les gouvernements successifs ont fait le choix de l'économie et du mépris pour l'école publique, avec une formation indigente, des recrutements insuffisants, des effectifs qui explosent et empêchent un travail de qualité avec les jeunes et conduisent nombre de professionnelles à la souffrance éthique et au *burn out*. Renoncer à la scolarisation de toutes les élèves ne permet donc en aucun cas de se préserver de ces maltraitances, bien au contraire. Affirmer cela serait participer, à notre échelle, à un système discriminatoire et injuste. Nous devons tenir les deux bouts de l'exigence éthique d'une seule école pour toutes et du combat politique et syndical pour des moyens à la hauteur de l'école publique.

Si ce n'est nous, les familles et les professionnelles de l'éducation, qui exigeons cette école pour toutes et pour tous, de manière inconditionnelle, qui le fera ?

Haroun, éducateur technique spécialisé en IME :

Alors, déjà, le terme de maltraitance est banni de mon vocabulaire : je lui préfère le terme de violence qui est beaucoup plus clair et qui ouvre la porte à la notion d'apaisement. La maltraitance reste un terme qui véhicule une notion médicale : on soigne la personne maltraitée.

Effectivement, l'existence de classes surchargées est un véritable fléau qui aboutit à l'exclusion de tout ce qui peut troubler la bonne marche de la classe. Cependant, je ne connais pas (ou alors vraiment très peu) de jeunes qui ont envie de retourner dans le milieu scolaire ordinaire tant ils ont subi de violence par leurs pairs et qu'ils (ainsi que leurs parents) n'ont pas bénéficié de considération particulière de la part de l'organisme scolaire. J'ajoute que l'écrasante majorité des jeunes « accueillis » dans l'institution où je bosse appartient au prolétariat et qu'elle est soit d'origine maghrébine soit d'origine comorienne.

Ce dysfonctionnement de l'école en tant qu'institution devant veiller à la formation de citoyens en devenir est le parfait reflet d'une société validiste, raciste et ne respectant pas les droits de l'enfance. Il me semble que ce sont plutôt ces fondements qu'il faut interroger.

Elena, enseignante et militante antivaldiste :

Cette question est quelque peu tendancieuse. La protection des enfants handicapés a été le prétexte pour les diriger vers une ségrégation et un entre-soi encore plus violent mais dont, curieusement, personne ne dénonce la violence. Elle est bien confortable et reste à l'abri des regards.

3. N'y a-t-il pas des formes de handicap qui empêchent de fait la scolarisation ?

Renaud, enseignant en dispositif ULIS :

Ce n'est ni un handicap ni une pathologie reconnue dans le DSM5 mais la phobie scolaire empêche la scolarisation. Elle est liée à un processus qui fait de l'école la responsable de cette peur jugée irrationnelle.

Si la scolarité peut être bien préparée avec les partenaires (l'élève, sa famille et son entourage, ses présentes enseignantes, d'éventuelles partenaires médico-sociales), toute élève, quel que soit son handicap a vocation à être scolarisé. Je crois que quand un enfant polyhandicapé pourra suivre

en classe depuis son lit médicalisé au milieu de la classe, avec une tablette et une synthèse vocale pour éventuellement s'exprimer, la scolarisation inconditionnelle pourra être célébrée.

Jacqueline, enseignante en classe ordinaire :

N'y a-t-il pas une certaine coloration de peau qui empêche, de fait, la scolarisation ? N'y a-t-il pas un degré de pauvreté qui empêche, de fait, la scolarisation ? N'y a-t-il pas un genre qui empêche, de fait, la scolarisation ?

Questions choquantes ? Pourquoi cette interrogation ne serait pas choquante également pour les jeunes handicapés ? Commencer à sélectionner par anticipation qui, parmi les enfants, aurait la capacité ou non d'aller à l'école est une pente dangereuse. L'école doit rester un droit inconditionnel pour touTEs.

Il faudrait en effet réfléchir à l'inverse : ce n'est pas ce dont est porteur ou porteuse le/la jeune qui empêche sa scolarisation. C'est l'école, dans son manque (de volonté) d'adaptation, qui empêche la scolarisation des jeunes, quels que soient leurs handicaps. La question n'est pas de savoir si les caractéristiques du handicap permettront la scolarisation, mais de savoir comment l'école va s'adapter pour permettre la scolarisation.

Avec des locaux adaptés et une équipe de professionnelLes pluridisciplinaire, une attention portée aux besoins des élèves handicapés tels qu'elles et ils peuvent les formuler, tout est possible et c'est cela qu'il faut exiger mais non pas comme une préalable à la scolarisation de touTEs.

Elena, enseignante et militante antivaldiste :

Le validisme et un paradigme d'école basée sur le tri empêchent la scolarisation de toustes.

4. En quoi l'école n'est-elle pas, actuellement, un lieu d'émancipation pour les jeunes handicapés ? Quelles prises de conscience et quels changements pour que l'école devienne un lieu d'émancipation des jeunes handicapés ?

Renaud, enseignant en dispositif ULIS :

La question du niveau est centrale. Aujourd'hui, nous sommes dans un système productiviste jusque dans le fonctionnement des écoles et des classes. On attend d'enfants très jeune qu'ils et elles sachent suivre et respecter un programme lié à une classe d'âge. Le choix d'apprendre la lecture en CP est arbitraire et ne correspond pas forcément aux besoins et nécessité d'unE enfant de CP. Aujourd'hui, l'école est encore vue comme un espace méritocratique alors qu'elle reproduit et produit elle-même des inégalités : ce n'est un lieu d'émancipation que pour une infime partie des élèves de la classe. Penser une école qui accueille en son sein des élèves aux capacités, rythmes de travail et envies d'apprendre différents, c'est penser une école au service des individus et non d'un système capitaliste productiviste, polluant et validiste. La concurrence inégalitaire de toustes contre toustes dans le système scolaire actuel ne prépare qu'à adopter les mêmes attitudes dans une future société qui aurait davantage besoin de solidarité et de nouvelles perspectives.

Haroun, éducateur technique spécialisé en IME :

Avoir dans le médico-social des classes ou des groupes de 7-8 jeunes ne change rien à la violence

institutionnelle. Lors des moments de libération de la parole institués au sein de l'IME (groupes de paroles, groupe vie affective et sexualité), il arrive que les jeunes disent ressentir de la ségrégation en tant que personne voulant vivre en société. Je n'ai pas recueilli de parole exprimant de reproches envers l'institution. Sur ce dernier point, je suppose qu'il y a un conflit de loyauté sous-jacent entre le-les jeunes, leur position vis-à-vis de l'institution et leur appartenance à leur groupe de sociabilité...

Il y a un fonctionnement institutionnel qui exerce une pression extrême sur les jeunes : injonction à se normaliser au possible, mélange des différents types de handicaps qui induit une hiérarchisation chez les jeunes en fonction du handicap perçu et/ou réel, ce qui ne fait qu'amplifier le manque de confiance inhérent aux jeunes « accueillis » en institution, orientation des jeunes à l'aune des critères d'admission ou d'exclusion en ESAT

Elena, enseignante et militante antivaldiste :

Comment s'émanciper quand l'école vous exclut pour vous diriger vers des lieux de ségrégation qui vous préparent à une vie de privation de liberté? Les institutions pour personnes handicapées sont le contraire d'un accompagnement à l'émancipation. Les personnes handicapées qui pratiquent la pairémulation savent bien à quel point il faut déconstruire le validisme internalisée chez les personnes institutionnalisées qui veulent retourner en milieu ordinaire.

Un lieu qui vous prive d'instruction, qui ne vous fait pas grandir ne peut pas être un lieu d'émancipation mais un lieu d'entraînement à la soumission à vie, un lieu de désempoussièrement.

Jacqueline, enseignante en classe ordinaire :

S'émanciper, c'est un processus progressif et continu, qui ne s'arrête jamais dans la vie.

Il consiste à :

- avoir la capacité de prendre du recul sur soi et sur le monde qui nous entoure, d'en analyser le fonctionnement et d'y porter un regard critique, conscientEs qu'il existe d'autres fonctionnements possibles, qu'une autre société est possible.

- prendre conscience des systèmes de domination/oppression qui existent et auxquels on peut participer en tant qu'oppriméE ou oppresseurEuse, les deux n'étant pas incompatibles puisque je peux être oppriméE en raison de mon genre supposé, mais oppresseuse du fait de ma position sociale d'enseignante. C'est ce qu'on appelle la « conscientisation ».

- se mettre en action, individuellement et collectivement, pour aboutir à des changements sociaux au bénéfice de toutes et de tous et pas seulement pour son propre épanouissement individuel.

A partir de cette définition (qui n'est pas dogmatique et peut donc être remise en question!), on voit combien l'école n'est pas émancipatrice, et en particulier pour les jeunes handicapéEs qui sont sans doute les plus privéEs de droit parmi les élèves : droit à la parole, à la critique, au choix personnel dans l'orientation, dans l'accompagnement, dans les adaptations, etc.

Pour prendre le chemin de l'émancipation, il faudrait commencer par deux choses :

- considérer que l'école doit accompagner l'émancipation de touTEs les élèves, à savoir leur permettre de devenir des individus éclairés, autonomes et capables de faire leurs propres choix ;

- de là, prendre l'habitude de ne pas parler ni décider à la place des jeunes. Les solliciter le plus

possible pour qu'ils et elles soient actrices et acteurs de leurs apprentissages et de leur parcours scolaire, donnent leur avis, émettent leurs propres réflexions, jugements critiques, etc. Faire en sorte qu'elles et ils participent à davantage d'instances dans les établissements scolaires, où avoir leur mot à dire sur le fonctionnement de l'école, etc.

Ce serait déjà un bon début !

5. Dénoncer les institutions, les accuser de maltraitance, n'est-ce pas une violence contre les personnes qui y travaillent ? Est-ce que ce n'est pas créer une rupture avec ces professionnels dont l'école et les élèves ont besoin ?

Jacqueline, enseignante en classe ordinaire :

En tant que personnel de l'éducation, je sais que je travaille dans une institution maltraitante et que mes conditions de travail peuvent m'amener moi-même à être maltraitante.

En échangeant avec mes proches, avec mes collègues, avec les élèves, en prenant du recul, j'essaie le plus possible de m'en prémunir et de dépasser la souffrance éthique et le sentiment de culpabilité que cette prise de conscience peut provoquer pour aller vers des pratiques différentes, plus respectueuses de chacunE, mais aussi pour lutter pour une transformation radicale de l'institution scolaire.

Concernant les personnels des institutions comme les Esat, les IME, etc., une même prise de conscience existe et doit s'accroître. Comme pour les profs, et beaucoup d'autres métiers, c'est la formation, le manque de conscientisation et de recul critique, comme le manque de moyens qui génèrent des pratiques oppressives et maltraitantes. En prendre conscience, c'est un premier pas pour transformer les pratiques professionnelles.

De plus, les professionnelLES des secteurs médico-sociaux ont toute leur place dans l'école que nous exigeons : une seule école pour toutes et pour tous, avec une coopération de tous ces regards professionnels, auprès des élèves et des familles.

On ne cherche pas à créer une rupture avec ces professionnelLES. On veut les intégrer au service public d'éducation, accessible et gratuit pour touTEs les enfants.

Haroun, éducateur technique spécialisé en IME :

Pour contextualiser :

- le secteur social et médico-social est en pleine crise (tout secteurs confondus). Les salaires en début de carrière après obtention du diplôme d'éducateur ne sont pas intéressants, ils n'ont pas été revalorisés depuis plus de 20 ans. Les associations peinent à recruter. Si je prends l'exemple de ma boutique : sur 4 éducateurICES techniques, 2 sont titulaires (dont moi) et les 2 autres sont en contrat de professionnalisation. Sur un de ces deux postes l'institution a mis plus d'un an à trouver quelqu'un. En ce qui concerne les éducateur.ices, j'en connais un nombre considérable qui préfèrent travailler en interim plutôt qu'être titulariséEs et se sentir sous-payéEs au vu des responsabilités inhérentes à la fonction, le tout dans des conditions de travail dégradées. Il émerge aussi un profil non négligeable d'éducateurICES qui ont été titulariséEs et qui préfèrent finalement aller bosser en intérim. Ce phénomène est encore plus important chez des nouveaux diplôméEs (de plus en plus

jeunes) qui ont compris qu'il n'y aura jamais de pénurie d'emploi dans le secteur. Ils et elles sont envoyés au casse-pipe dans des institutions défailtantes, qui recourent massivement aux agences d'intérim spécialisées dans ce domaine.

- Le milieu institutionnel non seulement ségrège les jeunes mais il ségrège aussi les salariés. Rencontrer ses pairs en dehors de sa propre institution est une pratique qui n'existe pas ou alors il s'agit d'un engagement militant ou bien du maintien d'une camaraderie issue d'une promo estudiantine.

- Je suis très critique de la formation qui nous est dispensée. Elle relève à mon sens plus de l'auto-légitimation du corps des travailleurs sociaux. Avec le recul, j'ai l'impression qu'on nous a fait avaler des bibles : pas au sens nombre de pages mais vraiment au sens création du « mythe de l'éducateur » comme figure idéale. La crise du secteur renforce, à mon avis, encore plus ce mythe d'une époque dorée... Le niveau de réflexion des professionnelles envers ses propres pratiques est faible. Pendant un an, je n'ai pas eu d'Analyse de la Pratique Professionnelle (APP). Et puis franchement y'en a marre de Winicott, Freud, Lacan et toute la clique...

- Les directions sont aux ordres des Conseil d'Administration des assos. Toute parole contestataire des salariés, des jeunes et des parents est verrouillée (un classique) mais surtout les directions mettent les jeunes en danger lorsque des situations critiques émergent. De plus, le rapport hiérarchique n'est pas nécessairement respecté ce qui crée une certaine complicité lorsqu'il faut cacher tout ce qui peut écailler le vernis institutionnel et associatif étant donné qu'il ne faut pas tarir la manne financière de l'ARS.

A mon sens, on peut envisager deux types de violences ressenties par mes collègues et plus ou moins conscientisées :

- Une violence spécifique au monde du *care* et qui est issue d'une contradiction/dissonance entre l'éthique réelle ou supposée de nos métiers et la froide réalité marchande qui utilise cette éthique comme paravent, qui met tout en oeuvre pour que nous ne puissions pas aller jusqu'au bout de cette éthique et qui nous amène constamment à avoir des positions impossibles à tenir.

- Une violence plus sournoise que j'appelle la consanguinité institutionnelle. Elle est incarnée par ce repli sur soi spécifique au milieu associatif/institutionnel qui expérimente ses propres solutions internes mais qui servent surtout à légitimer l'existence de cette filière qu'est le « milieu protégé » (IME, ESAT, Foyer de vie...) tant que les subventions pleuvent.

Plus que dénoncer les institutions, je crois qu'il est fondamental de déconstruire le principe même de l'institution, son fonctionnement ainsi que les modalités d'action des travailleurs sociaux (particulièrement ceux qui y ont fait carrière et qui se sont dressés des œillères). Et en ce qui concerne la rupture, celle-ci est déjà existante vu le fonctionnement institutionnel dont je vous ai parlé à l'instant.

Elena, enseignante et militante antivaldiste :

Encore une question tendancieuse et un peu stupide. On risque de froisser les travailleurs si on dénonce le capitalisme et les hommes si on dénonce le féminisme?

Je n'ai aucun problème par ailleurs à froisser les personnels qui défendent ce système contraire aux droits des personnes handicapées.

On aura toujours besoin des travailleurs du médico-social mais en dehors des lieux de privation de liberté.

6. En quoi les dispositifs Ulis ou les Segpa constituent des lieux de ségrégation, alors qu'on les présente comme une chance pour que les besoins des élèves soient pris en compte, alors qu'on les présente comme des voies de réussite ? N'est-ce pas se couper des collègues qui y travaillent tous les jours ?

Renaud, enseignant en dispositif ULIS :

Je suis enseignant coordonnateur ULIS en lycée professionnel. Ce sont des dispositifs avec de petits effectifs mais qui regroupent des élèves en difficulté scolaire (Segpa) ou en situation de handicap (ULIS). Quand ils fonctionnent correctement, ils peuvent proposer des activités pédagogiques adaptées mais le prix social payé par les élèves qui y sont affectéEs est trop important. Être unE élève en ULIS et Segpa, c'est se voir imposer une étiquette "handicap" ou "difficulté scolaire" stigmatisante. Beaucoup des élèves que j'accueille en ULIS me demandent à les suivre "discrètement" pour ne pas les exposer aux stigmatisations des autres élèves. Comme nous sommes dans un système scolaire méritocratique et validiste (un ministre de l'éducation a redit en novembre 2022 que certainEs élèves n'avaient pas leur place à l'école), appartenir à une classe de "cancres" ou d'élèves handicapéEs ne facilitera pas la socialisation de ces élèves.

Cela fait des décennies que le système scolaire croit régler les problèmes dans les classes en sortant les élèves avec des problèmes des classes. Gabriel Attal qui parle de faire des groupes de niveau au collège s'inscrit dans cette pratique antipédagogique qui voudrait homogénéiser les classes. Mettre les élèves avec les mêmes profils ensemble ne fera que renforcer les inégalités : un élève autiste avec des difficultés de communication a besoin de voir des situations de communication adaptée en classe. S' il reste avec d'autres élèves autistes en ULIS, il n'aura que des exemples de communication atypique. Quelle drôle de manière de vouloir "faire société" si on ne peut pas vivre dans un même espace l'altérité et l'entraide. UnE élève accompagnéE en ULIS ne sera jamais vu comme unE élève à part entière de sa classe.

Par contre les collègues enseignantEs en ULIS ou Segpa seront des ressources indispensables pour repenser un système scolaire actuel stigmatisant et excluant pour les élèves handicapéEs : ils et elles savent comment des élèves d'âge et de niveau différents peuvent apprendre en même temps dans la même classe, comment nous pouvons nous appuyer sur les intérêts des élèves pour les aider à apprendre et comment se libérer (interpréter) des injonctions institutionnelles pour mieux être au service de leurs besoins.

Jacqueline, enseignante en classe ordinaire :

Actuellement, le système est ainsi :

En Ulis, les élèves sont dans le dispositif une grande partie de leur temps scolaire (certainEs ont des soins extérieurs qui les conduisent à ne pas être scolariséEs à 100%). L'inclusion en classe dite ordinaire est sporadique, dépendante de l'avis des coordos Ulis et/ou de l'ESS. Il n'y a pas d'obligation en terme de nombre d'heures. UnE élève peut être 100 % de son temps scolaire dans le dispositif Ulis.

Plusieurs conséquences à ce fonctionnement :

- les enseignements ne sont pas les mêmes et, forcément, les choix de l'élève se réduisent en conséquence ;

- les interactions avec les élèves de l'établissement sont très faibles et parfois se résument à des violences physiques et verbales (de part et d'autre).

En Segpa, les élèves sont explicitement orientés dès la 6^e et voient leur champ de possibles considérablement réduit : enseignement général différent et partiel, pas de 2^{de} langue vivante, orientations dédiées (dans certaines académies, des CAP leur sont réservés !).

Ils et elles sont scolarisés uniquement dans les classes Segpa et ne peuvent travailler avec les élèves ditEs de classes ordinaires que si les profs font des projets dans ce sens (ce qui est rarissime).

Il existe donc, dès le collège, une scolarité parallèle pour certainEs jeunes, que peu de personnes remettent en question.

La Segpa est également, selon moi, une bonne excuse pour ne pas prendre en considération toutes les difficultés sociales à l'origine de nombre de difficultés scolaires.

Mêmes conséquences que pour les Ulis, à ceci près qu'il y a une stigmatisation sociale plus forte encore, semble-t-il, pour les Segpa, perçusEs comme des sous-élèves.

Pour les UPE2A, le fonctionnement est différent : les élèves sont dans le dispositif pour un an maximum, avec des inclusions obligatoires dans plusieurs disciplines, et qui augmentent au fil du temps. Les coordos doivent donc travailler dans ce sens avec le reste de l'équipe.

Mais il est vrai que la stigmatisation des élèves reste palpable et que leur parcours scolaire n'est pas considéré à égalité avec les élèves ditEs ordinaires. Trop rares sont celles et ceux, par exemple, à qui l'on propose une orientation en lycée général et technologique.

Se couper des collègues qui travaillent dans ces classes et dispositifs en réclamant Une seule école pour touTEs ?

Comme dans les institutions, on voit nombre de ces professionnelLEs se renfermer sur elles/eux-mêmes.

Parfois, les temps « conviviaux » demeurent : collègues de Segpa ou d'Ulis en salle des personnels, autour d'un café ou d'un goûter partagé. Mais, en réalité, professionnellement, y-t-il un travail collectif entre les équipes ? Les professionnelLEs des classes ordinaires et les professionnelLEs d'Ulis et de Segpa communiquent-iels ? Travaillent-iels ensemble ? Et c'est une grande perte de part et d'autres, pour les adultes comme pour les élèves, que de ne pas partager, mettre en commun et construire collectivement les pratiques éducatives et pédagogiques qui seraient au bénéfice de touTEs.

Réclamer la disparition de ces classes et de ces dispositifs, c'est aussi avec la volonté de travailler toutes et tous ensemble à un meilleur accompagnement des jeunes, en croisant nos regards et expertises professionnelles. C'est affirmer la possibilité d'être plusieurs professionnelLEs dans les classes, la nécessité de travailler collectivement à la préparation des cours et des parcours scolaires, la possibilité de s'entraider et de coopérer.

Elena, enseignante et militante antivalidiste :

Ce type de dispositifs répond à la logique passéiste de l'intégration.

7. Que ce soit les institutions, les Ulis ou les Segpa, des familles en font le choix : comment l'expliquer?

Renaud, enseignant en dispositif ULIS :

Il est important de comprendre que les intérêts des familles ne sont pas toujours les mêmes intérêts que ceux de leurs enfants. Des parents dont les enfants ne supportent pas la scolarisation à temps plein ont besoin d'aller travailler et donc de laisser leur enfant dans un endroit où il pourra rester toute la journée. Comme le dysfonctionnement et l'inadaptation des classes ordinaires ne le permet pas toujours, le choix d'un dispositif ULIS ou d'un IME se fait plus pour des raisons de nécessité matérielle que dans l'intérêt de l'enfant.

Il est aussi important de prendre en compte la pression sociale qui fait accepter aux familles des décisions qui ont souvent été prises pour elles et à la place de l'enfant, notamment lors des équipes de suivi de scolarisation. Quand toute une équipe de professionnelLES est au diapason pour dire que la place d'unE enfant est en ULIS, il est difficile pour une famille d'aller contre

Aussi, beaucoup d'élèves handicapéES ou en difficulté scolaire sont stigmatiséES dans leur classe. Leurs difficultés scolaires sont un outil de discrimination important quand le système exige de suivre le rythme. La toxicité de la classe ordinaire, surtout si elle n'est pas interrogée et remise en question, fera accepter plus facilement à unE enfant et sa famille la place en IME, ULIS ou Segpa. Nous créons, par un fonctionnement et un rapport aux apprentissages négatifs, les conditions de l'exclusion de certains élèves. Les familles n'ont alors plus qu'à entériner une décision de bon sens. Elles n'ont finalement pas le choix: ce sont les équipes pédagogiques et le système scolaire qui impose que la séparation des élèves par niveau.

Jacqueline, enseignante en classe ordinaire :

À choisir entre ces propositions (d'ailleurs, une seule proposition est faite aux familles généralement) et le fait que l'enfant reste de nouveau à la maison au lieu d'être scolariséE, que feriez-vous à leur place ? Surtout quand on vous dit qu'il faut répondre vite parce que les places sont chères et les listes d'attente longues ! Surtout quand les autres modes de scolarisation ou d'accompagnements éducatifs privés ne sont pas à portée de porte-monnaie.

Dans les autres cas de figure, c'est aussi la souffrance éprouvée par l'enfant dans le milieu dit ordinaire qui peut pousser à faire ce « choix » de la scolarisation en dispositif ou en Segpa.

Pression sociale, pression financière, désarroi des familles qui veulent le mieux pour leur enfant ou qui sont parfois épuiséES, beaucoup de facteurs entrent en ligne de compte, qui n'ont rien à voir avec le fait que c'est réellement le meilleur "choix".

La question même du « choix » est douteuse : plus que des choix, ces scolarités semblent être des solutions « par défaut », « au moins pire ».

On pourrait poser la question autrement aux jeunes et aux familles : si on vous laissait le choix entre une scolarité en Ulis ou en Segpa et une scolarité avec touTEs les autres jeunes, dans des classes de 15-20 élèves, avec des personnels spécialisés pour accompagner chacunE, quel choix feriez-vous ?

Elena, enseignante et militante antivaldiste :

Je pense que plutôt de parler de choix, il faudrait s'interroger d'abord sur les alternatives possibles. Les familles n'ont peut-être pas le choix car le système n'en offre guère, puis, la pression pour les orientations est telle que parler de choix me semble inapproprié.

8. Sur les plans des pratiques pédagogiques et éducatives, et en termes de moyens, de quoi aurait-on besoin pour que cette école unique pour toutes et pour tous advienne ?

Renaud, enseignant en dispositif ULIS :

L'école devrait être un lieu d'apprentissage inconditionnel, où chaque enfant, quel que soit son âge, ses besoins ou ses limitations puisse trouver les ressources pour apprendre ce dont il a envie et besoin. La question des effectifs de classe et des moyens humains est centrale: il faut des petites classes et la présence d'adultes correctement formés sur le plan pédagogique. Je crois qu'il faut que les classes ordinaires repensent leur organisation spatiale et pédagogique pour s'approcher des fonctionnements qu'on peut observer en ULIS ou Segpa : petits effectifs, salle fixe pour les élèves, prise en compte des rythmes de chacun, coopération, pédagogies de projets,... Il n'y aura plus besoin de dispositifs spécifiques quand les classes ordinaires fonctionneront comme des dispositifs spécifiques : le système scolaire doit d'abord s'adresser aux élèves qui ont le plus de besoins et pas à ceux qui réussissent le mieux à l'école.

Haroun, éducateur technique spécialisé en IME :

Déjà à la base, je crois qu'il y a vraiment tout à revoir en termes de formation au niveau du travail social. Certes les éducateurs et éducatrices se sont en théorie émancipés du pouvoir médical. Il n'empêche que la première grille de lecture reste le freudisme/lacanisme et le DSM (ouvrage de référence qui recense les diverses pathologies mentales). La formation d'Éducateur Technique Spécialisé nous permet d'avoir des bases en pédagogie. Cependant, une fois sur le terrain il n'y a aucune formation qui permette de se tenir à jour.

L'invocation constante des lois 2002-2 et 2005 ne sert que de paravent pour obtenir le précieux sésame du diplôme d'état. Par ailleurs, il n'y a pas vraiment d'information sur les pratiques ayant lieu à l'étranger. Je suis persuadé que les offres de formation en travail social ont tout intérêt à ne pas former des étudiants pouvant contester les pratiques scandaleuses ayant lieu dans les structures afin de garantir la pérennité des lieux de stage. Le recours des institutions aux apprentis n'aide pas à améliorer cet état de fait.

Dans le médico-social, il existe par ailleurs un véritable conflit entre les professionnelLES de l'éducatif et les professionnelLES du paramédical. Dans les deux institutions où j'ai bossé, le rapport de force est en faveur de l'éducatif.

De plus, le parcours des jeunes au sein de l'IME est organisé de telle manière que l'accès aux ateliers est le Graal qu'il faut chercher à acquérir afin de se faire embaucher en ESAT. Il est, à ce titre indispensable de détruire définitivement les murs de l'institution et d'intégrer nos métiers à ceux de la scolarité pour que les jeunes sortent des enjeux économiques de la filière ESAT et puissent décider pour eux-mêmes de ce dont ils ont besoin.

Il me semble qu'il faudrait en premier lieu détacher l'enseignement technique du monde du travail et laisser les élèves faire le choix de s'y orienter ou non sans que cela soit chargé d'une quelconque

hiérarchie entre les individus.

Elena, enseignante et militante antivalidiste :

En matière de pédagogie, on est sur des attendus en connaissances et en compétences complètement valido-normés. Le modèle d'école est validiste et, à partir de ce modèle validiste, on donne des maigres compensations à ceux qui ne sont pas dans la norme pour atteindre celle-ci. Le modèle de l'école inclusive c'est ça : accorder des compensations, jamais à la hauteur des besoins, pour in fine faire correspondre à une norme. Pour se conformer à cette norme, on devra recourir aussi aux professionnelLEs extérieurEs à l'école, qui seront souvent à financer par soi-même. Ces maigres compensations accordées sont par ailleurs appliquées ou pas appliquées, selon le bon vouloir des enseignantEs, selon les budgets, ne vont pas de soi lors de la présentation des diplômes, tels le brevet ou le Bac. Le fait est que le modèle en soi n'est pas questionné.

Pour donner un exemple de validisme pédagogique : pour montrer les connaissances en telle ou telle matière, on va évaluer une compétence qui requiert des capacités d'organisation, de planification. On va toujours évaluer de la même façon, toujours à l'écrit, toujours en exigeant une production, en termes de quantité, normative. On a beau mettre des compensations, des aménagements, l'attendu, validiste-normatif, mettra toujours en difficulté des personnes qui ont des difficultés d'organisation et de planification et qui auraient pu montrer leurs connaissances autrement qu'à travers une dissertation, un commentaire composé...

J'ai récemment partagé sur Twitter un fil qui montrait les photos d'une chambre adaptée au handicap moteur qui répondait à des critères d'accessibilité universelle et qui, de ce fait, était adaptée à tout le monde.

En général, la démarche pour adapter ces chambres est la suivante. On part d'une chambre conçue pour des valides, j'adapte ensuite pour les personnes en fauteuil roulant. Je vais adapter (maigres compensations) au moyen d'une porte plus large, d'un wc surélevé (parfois ce n'est pas le cas), d'une douche à l'italienne (parfois je conserve une petite marche). Les personnes en fauteuil pourront entrer dans la chambre, pourront selon les aménagements présents et selon leur degré d'éloignement ou de rapprochement de la validité se servir des équipements basiques (lavabo, douche, wc, lit) mais celle-ci ne sera pas complètement fonctionnelle.

Si les aménagements ne sont pas tous là, la personne capable d'autonomie, par exemple, perdra son autonomie. La présence d'une tierce personne sera nécessaire dû à l'absence d'aménagements (le parallèle avec l'école me semble évident). Mais cette présence ne suffira parfois pas à pallier les manquements en aménagements.

Quelle est donc la solution? Prévoir en amont, ex nihilo, une accessibilité universelle.

Pour l'école, c'est pareil : prévoir en amont, former en amont à une pédagogie universelle et voir après s'il reste en aval des besoins en aménagements ou en aide humaine auxquelles l'accessibilité pédagogique universelle, à elle seule, n'aurait pas pu répondre.