

Odile Faure-Fillastre, inspectrice de l'Éducation nationale chargée de la coordination ASH-Scolarisation individuelle en milieu ordinaire, Conseillère technique ASH auprès du Recteur de l'Académie de Paris

Entretien réalisé le 17 juin 2015

En tant que responsable académique, quel état des lieux faites-vous en ce qui concerne l'application de la loi du 11 février 2005 ?

Je dirais que l'enjeu aujourd'hui est celui de passer de la quantité à la qualité. Quantitativement, je ne dis pas que l'École inclusive est gagnée, mais elle est là. C'est le premier point de l'évolution de la loi. J'étais en réunion avec une équipe que j'essaie de convaincre pour l'accueil d'une unité d'enseignement pour jeunes autistes. C'était la troisième réunion que j'avais avec eux et un enseignant de CP me dit : « *De toute façon, ces élèves sont déjà à l'école puisqu'on scolarise tout le monde.* » Je lui réponds : « *Non, je connais de nombreux enfants autistes sur Paris qui ne sont pas à l'école.* ». Ce que je constate c'est qu'aujourd'hui 10 ans après la loi, les enseignants, à quelques exceptions, trouvent normal que tous les enfants soient scolarisés. Ce n'était pas gagné il y a 10 ans !

Cela est vrai aussi bien pour le 1^{er} degré que pour le 2nd degré. Avec quelques nuances pour le 2nd degré. Pour la plupart des enseignants, tous les enfants peuvent être scolarisés, mais pas forcément en cursus ordinaire. Il y a toujours cette résistance. Donc, ils sont favorables au développement des Ulis¹, des UE²... Les 10 ans de la loi cela a été aussi, me semble-t-il pour l'équipe pédagogique élargie c'est-à-dire à la fois les enseignants, mais aussi les équipes de direction, la prise de conscience qu'existaient à côté de l'école, des lieux où des jeunes d'âge scolaire étaient accueillis et n'étaient pas scolarisés. 80% d'entre eux l'ignoraient. L'idée aussi que ces jeunes sont capables d'apprentissages -certes, pas tout à fait les mêmes que les autres, mais qu'ils sont capables de réaliser des apprentissages scolaires malgré tout- a fait son chemin. Je dirai qu'en termes de représentation, c'est un vrai acquis. Les enseignants ont opéré une réelle révolution culturelle. Certains étaient déjà convaincus avant la loi. On distinguait les militants ou les charitables, minoritaires évidemment. À partir de 2005, les enseignants ont accepté l'idée que c'était un droit. Ils ont parfois ronchonné en disant : « *On n'est pas formé pour.* ». Je répondais alors : « *Quand un parent se retrouve quelques semaines après la naissance avec un enfant porteur de trisomie ou en situation d'autisme, il n'a pas passé de diplôme.* ».

L'École inclusive c'est une autre conception de l'école. C'est encore loin d'être entendu aujourd'hui. Mais, cela s'apprend. À l'occasion des 10 ans de la loi du 11 février 2005, nous avons organisé un colloque sur l'inclusion scolaire en avril 2015 : « *L'école inclusive à Paris et maintenant ?* ». J'ai conclu autour de ces trois mots : informer, former et accompagner.

L'Institution se doit donc d'informer, de former et d'accompagner les enseignants. C'est absolument essentiel.

Par ailleurs, des choix académiques s'imposent. Par exemple dans certains secteurs on veut bien d'une unité pédagogique pour les élèves allophones arrivants (UPE2A) parce que c'est bien d'accueillir les immigrés, dans d'autres secteurs c'est impossible. Ou encore on entend :

¹ Ulis : Unités localisées pour l'inclusion scolaire

² UE : Unités d'enseignement

« Ah, oui une Ulis c'est bien, mais pas chez moi ! ».

Au niveau académique, nous avons 170 collèges et 670 écoles. Nous avons regardé les établissements qui avaient un dispositif solidaire c'est-à-dire une Clis³, une Ulis, une UPE2A, un espace relais, un dispositif relais, une SEGPA⁴. Nous nous sommes rendu-compte que certains établissements n'étaient pas concernés.

Maintenant, c'est un argument fort que l'on déploie avec tous. C'est une sorte de pression auprès des chefs d'établissement : « Vous n'avez pas encore de dispositif solidaire, alors vous allez avoir un dispositif solidaire ». À la rentrée prochaine, nous ouvrons 6 Ulis en collège. L'académie de Paris est la première académie qui pour la deuxième année a plus d'élèves en situation de handicap dans le 2nd degré que dans le 1^{er} degré. Pour le moment, les autres académies ont une dominante 1^{er} degré. À un moment donné chacun doit contribuer à cette mission. Nous avons inscrit délibérément une élève de classe préparatoire très brillante au lycée Henri IV. Elle est très lourdement handicapée en fauteuil roulant. On nous répond depuis 20 ans que cela n'est pas possible de rendre le lycée accessible, que le bâtiment est classé. On a inscrit l'élève malgré tout et ensuite nous avons négocié. La Région a engagé 300 000 euros pour des travaux qui seront réalisés cet été. Tout ne sera pas accessible, mais la bibliothèque, un certain nombre de salles de conférence, la cantine seront accessibles à cette élève. C'est donc un choix politique.

Nous -toute l'équipe avec qui je travaille- sommes dans cette dynamique.

Les dernières lois concernant l'École n'appuient-elles pas cette dynamique ?

Aujourd'hui, après les dix ans de la loi de 2005, si l'on veut réussir l'École Inclusive, il nous faut conjuguer à la fois la loi de 2005 et la loi de la Refondation de l'école de 2013. C'est un des chantiers des dix ans à venir : fédérer un consensus sociétal sur cette question. L'École pour tous est aussi une école élitiste c'est-à-dire une école qui sortira une élite, mais qui en même temps fera progresser chacun. Alors nous aurons l'école française excellente que nous méritons. La loi de refondation de l'École de 2013 responsabilise les équipes de terrain ce qui est une excellente chose, mais en même temps elle prévoit un cadre général pour qu'il y ait une équité.

L'actualité concernant la réforme des collèges est brûlante. Il y a urgence. Après, il sera trop tard. L'équipe de direction de l'académie est en démarche auprès des chefs d'établissement. Nous réexpliquons en quoi la réforme des collèges actuelle est la dernière pierre dans cette nouvelle conception de l'École. Nous parlons bien de l'École inclusive. J'entendais encore récemment un cinéaste dire: « *Moi en 2000 au lycée, je faisais du latin et du grec avec trois autres élèves* ». Certains n'ont rien compris à la réforme.

Or, celle-ci porte l'idée que l'on donne la même chance à tous. Chacun a droit à la même quantité de temps selon ses pôles d'intérêt. Ce qui veut dire que si l'un veut faire du latin et du grec ce sera possible. Il y a une politisation de l'école qui est néfaste voire dangereuse. Certains de ceux qui sont au cœur du pilotage du système peuvent avoir une vraie inquiétude. Il y a actuellement une dérive avec une certaine partie de la population qui est d'accord avec une école « à l'américaine » c'est-à-dire très inégalitaire, mais sans doute moins efficace que celle-ci, car nous avons une autre histoire. Du coup, on aurait l'école que l'on peut payer. Actuellement, par exemple, j'ai réalisé une étude statistique sur Paris. L'ensemble des réseaux d'écoles privées scolarise proportionnellement deux fois moins d'élèves en situation de

³ Clis : Classe pour l'inclusion scolaire

⁴ SEGPA/ Section d'enseignement général et professionnel adapté

handicap. Bien sûr, il y a emblématiquement des accueils dans tel collège ou lycée ; mais nous ne parlons pas de la même chose.

Quand on regarde les écoles des pays du Nord, notamment la Finlande que l'on cite toujours. Ce sont des écoles qui dès le départ se fixent comme projet de **ne pas être** une École fabriquant une élite. Je suis allée à Londres dans le cadre d'un voyage d'étude pour observer la prise en charge des élèves handicapés. J'étais très étonnée. Certes, des moyens sont déployés partout. Mais, quand vous allez dans une école publique de banlieue accueillant parfois 90% d'élèves d'origines sri-lankaise, arabe ou asiatique ; il y a des tableaux numériques interactifs, mais on fait classe avec deux niveaux en dessous de ce que l'on fait chez nous. C'est donc une école extrêmement inégalitaire. Pour le coup une école élitiste parfaite.

Nous faisons moins bien que certains pays sur certains points, mais nous faisons mieux sur d'autres points. Notre vraie erreur et l'erreur des politiques, mais nous la partageons, - l'expression « l'Éducation nationale, un mammouth » est peut-être toujours d'actualité - c'est de ne pas rendre lisible ces ambitions. On n'invite pas à un débat de société sur cette école ambitieuse. Il faut qu'on le fasse ! Sinon nous ne serons pas compris. À la limite sur le handicap, les parents ont une certaine ouverture si cela ne perturbe pas la classe de leur enfant. J'ai un classeur rempli de courriers de familles disant : « *Oui on est d'accord, mais notre enfant va très mal donc mettez-le ailleurs.* ». Ce débat s'impose donc à tous.

Quelles pistes d'évolution, mettriez-vous en exergue ?

Il nous faut tout simplement sortir des champs disciplinaires étroits ; ce qui correspond à un mode de pensée un peu archaïque qui ne peut pas perdurer complètement. De nombreux professeurs utilisent Internet toute la journée sur différents champs et ne se rendent pas compte que l'entrée dans des champs disciplinaires cloisonnés n'a plus de sens. Mais de nombreux professeurs le savent. Nous avons cette montagne à franchir : sortir des champs disciplinaires. Mais en même temps, l'institution scolaire s'est tellement structurée autour des champs disciplinaires avec des reconnaissances comme l'agrégation, etc. La réforme du collège très ambitieuse et celle du lycée qui est quasiment en place sous-tendent la réforme du statut des professeurs. Alors, évidemment c'est compliqué. Pourtant, ce sont des statuts qui interrogent. Comment accepter aujourd'hui qu'un professeur enseigne quinze heures, assure des heures sup et gagne beaucoup plus qu'un autre enseignant. Lorsqu'on envisage aujourd'hui une indemnité de fonction spécifique unique, une seule, payée de la même manière que l'on soit agrégé ou capétien, il y a certaines réactions...

Je reste optimiste. De nombreux enseignants adhèrent à la Refondation. La loi de 2005, encore une fois, a été acceptée par les enthousiastes et par ceux qui la trouvaient juste. Il faut accepter l'idée que l'on donne à chacun selon ses besoins. Une école inclusive c'est à chacun selon ses besoins et le maximum pour tous. C'est en cela que l'ambition de cette école française c'est de continuer à fabriquer une élite parce que c'est l'école de la Révolution, mais l'école de la République d'aujourd'hui a en même temps pour mission de faire progresser chacun vers une insertion sociale professionnelle, citoyenne, culturelle, etc. C'est bien cela avoir de l'ambition. Ce que nous sommes en train de décliner aujourd'hui, c'est la fin de la lecture de Bourdieu.

L'École du socle, nous allons l'adopter. La scolarisation de tous jusqu'à 16 ans sera sanctionnée par un certificat de fin de scolarité obligatoire comme dans de nombreux pays en

Europe, mais aussi dans les pays anglo-saxons. L'École inclusive c'est donc une nouvelle conception de l'école. C'est encore loin d'être entendu aujourd'hui.

Ne croyez-vous pas qu'il s'agisse au départ d'une représentation erronée du métier d'enseignant et que nous pouvons la faire évoluer ?

Mais bien sûr ! Nous payons très cher les quatre, cinq ans où il n'y a pas eu de formation initiale. Nous n'avons jamais autant connu de démissions d'enseignants sur les quatre ans où on ne les a pas formés. C'est un métier qui s'apprend. On n'a pas un « don » ! Et surtout pas parce que l'on est bon dans telle ou telle discipline. Je dirais aussi que la question de la formation se conjugue avec celle de l'évolution sociologique du corps enseignant.

Je suis en train d'écrire un article pour la revue « Enfances et Psy ». Auparavant, vous réussissiez le concours d'entrée à l'École Normale. Vous étiez fonctionnaire stagiaire. Toutes vos études étaient payées quel que soit le cursus : Normale 1^{er} degré, Normale 2nd degré. Cela voulait dire qu'un élève valeureux, un bon élève, même venant d'un milieu modeste, passait le concours de « Normale » et finalement changeait de catégorie sociale. C'était valorisant d'être enseignant. J'ai vécu le changement avec l'ouverture des IUFM⁵.

Moi-même, j'y ai adhéré car il y avait le mot universitaire ! J'y ai enseigné et j'en ai découvert toutes les failles. Tout le monde a essayé de faire fonctionner la machine, mais statutairement nous n'avions pas compris qu'arrivait alors un public majoritairement féminin, faisant ce choix par défaut en pensant privilégier un rythme propice à une vie familiale future : « *J'aurai le même rythme que mes enfants.* »

Ce fut alors un recul intellectuel, idéologique terrible avec une sorte de repli corporatiste : « *Maintenons des acquis !* ». Nous avons connu des équipes dans les années 80 voire 90 qui restaient en réunion le soir sans compter les heures pour mener des projets, produire des documents. Freinet faisait référence. Tout ceci n'est plus. Nous avons eu un ministre qui a dit « *Avec bac +5, ils pourront enseigner !* ». Comme si enseigner, éduquer, être pédagogue et transmettre un savoir c'était la même chose et que de toute manière cela n'avait pas besoin de s'apprendre puisque à partir du moment où on avait le savoir on était capable de faire tout le reste. Eh bien non, « enseigner » s'apprend ! Nous avons opéré un sérieux bond en arrière. Nous avons à rester vigilants sur l'organisation des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE).

La pédagogie peut devenir une passion. L'éducation, la pédagogie et la didactique sont intimement liées. On ne peut pas dire en lycée: « *Moi je ne fais que de l'enseignement* ». L'enseignement c'est de l'éducation, de la pédagogie et de la didactique. Aussi, il faut que nous permettions à nos enseignants de faire de la recherche. C'est très important car c'est une dynamique. On quitte alors une défense corporatiste. C'est dans ce sens que nous favorisons de nombreux projets de recherche avec des équipes universitaires.

Je reprends votre expression : former, informer, accompagner. Comment concrètement la déclinez-vous ?

Enseigner cela s'apprend. Cela signifie que l'Institution a aussi à faire un effort d'information et de formation, mais seulement d'information et de formation,... pas de spécialisation. On aura toujours besoin d'enseignants spécialisés, un petit nombre qui seront des professeurs-ressources qui animeront certains dispositifs comme des pôles ressources. Mais le vrai

⁵ IUFM : Institut universitaire de formation des maîtres

chantier que nous avons à poursuivre après cette « Révolution culturelle », c'est l'idée que chacun ait le minimum d'information lui permettant de différencier sa pratique pédagogique. On dit souvent aux enseignants : « *Différencier, différencier, différencier !* » mais, on ne leur explique pas comment. Donc notre travail de contribution au pilotage de l'Éducation nationale, comme celui de chacun de nos conseillers pédagogiques, des formateurs du second degré, de l'INSHEA, c'est de partager ce que nous avons construit patiemment de l'état actuel des connaissances sur les différentes modalités de différenciation pédagogique.

Je vous donne un exemple. Nous avons monté sur Paris -ce sera la quatrième année- un très gros projet de prévention des troubles d'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Pour moi, cela s'inscrit exactement dans l'École Inclusive. Qu'un élève sorte de l'école élémentaire sans savoir lire et écrire c'est catastrophique. Nous avons commencé à travailler avec le docteur Billard du Centre de Référence du Langage de Kremlin Bicêtre. Avec la Ville de Paris, nous avons décidé la mise en place d'une équipe de santé de proximité de manière à faciliter l'adhésion des parents au projet. Une enquête a révélé que 29% des enfants accueillis par les orthophonistes n'avaient pas besoin de ce suivi. Celui-ci répondait plutôt à des parents «sur-angoissés». Par contre, 31% des enfants ayant des troubles et nécessitant un soin spécialisé n'y avaient pas accès. Il y a eu donc la mise en perspective de ce constat frappant. Nous avons mis en route ce projet «*Prévention des troubles de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture-Paris Santé Réussite*». La mairie de Paris a financé la petite équipe experte de proximité avec l'idée que nous allions suivre tous les CP CE1 sur une centaine de classes et puis les GS CP CE1 dans des écoles volontaires des 11^e et 20^e arrondissements. Aujourd'hui, nous suivons 180 classes dans les 10^e, 11^e, 18^e, 19^e et le 20^e, arrondissement avec des enseignants volontaires. Nous constatons que lorsque l'on propose aux enseignants douze heures puis neuf heures de formation, nous réapprenons aux enseignants ce qu'est « apprendre à lire » en leur redonnant les bases théoriques actualisées. Nous leur fournissons aussi des outils : la trame de séance, des propositions d'adaptation. Puis, nous les accompagnons dans la mise en œuvre car cela est nécessaire. Le nombre d'élèves en difficulté a diminué. Au regard de petites évaluations semi-collectives dans des classes de GS CP CE1 sur des niveaux du lexique oral, de phonologie, du code alphabétique... ; au moins 15% et jusqu'à 20 voire 24% d'enfants étaient en difficulté d'apprentissage : difficultés discrètes ~~et/ou~~ sévères. Après un an de suivi, à raison de cette organisation : trois prises en charge pédagogiques d'une demi-heure par semaine pour ceux qui sont en difficultés discrètes et sévères et aussi pour ceux qui ont des difficultés sévères, une orientation pour une prise en charge orthophonique et autre ; alors on retombe à une prévalence de 7%, prévalence actuellement reconnue des troubles d'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Cela veut dire que quand j'entends que 20% des enfants arrivent au collège ne savent pas lire, c'est inacceptable parce que c'est tout à fait évitable. Donc, l'école inclusive, c'est l'école qui s'organise non pas selon une espèce de diagnostic systématique, mais selon un repérage précoce des difficultés qui pourraient devenir des troubles et qui se donne les moyens pédagogiques d'une prise en charge plus organisée plus structurée et la plus efficace pour tous. Cela signifie aussi que ce n'est plus le maître tout seul dans la classe. C'est un réseau qui fonctionne. J'ai une conseillère pédagogique qui est à plein temps sur ce dispositif. L'académie va d'ailleurs peut-être embaucher deux jeunes en service civique pour l'aider maintenant que nous avons 180 classes concernées sur quatre arrondissements.

Nous avons monté aussi des dispositifs pilotes pour des élèves à troubles du comportement qui ne sont pas handicapés, malades, allophones, mais qui font « exploser » des classes. Il existait des espaces-relais dans le 2nd degré, mais dans le 1^{er} degré, il n'existait rien. Il y a 10 ans, mon collègue Jean-Pierre Baratault a monté un dispositif de « médiation d'urgence

R'école». Nous avons extrait de la dotation d'AVS⁶ du ministère, quelques AVS que nous avons formés à la médiation, pratique ensuite supervisée par la psychologue de la cellule d'urgence et par deux enseignants spécialisés. Nous faisons ce travail de ne pas laisser l'école se débrouiller seule quand elle ne peut plus assumer. La demande est dans un premier temps adressée aux inspecteurs puis ensuite envoyée au service. Nous avons deux postes d'enseignants spécialisés. L'un d'eux se déplace dans l'établissement, échange avec l'équipe, rencontre la famille, refait du lien, réalise une expertise. Un médiateur peut alors être proposé pour accompagner l'élève pendant sept semaines, le temps que tout le monde se parle et que l'on puisse envisager quelque chose de plus pérenne. On apporte de l'extérieur, un regard pour réfléchir ensemble, éventuellement demander de l'expertise, un bilan pédopsychiatre, un bilan orthophonique etc. Nous étudions environ 100 situations par an : des situations de crise en maternelle et en élémentaire. Nous avons monté aussi deux petits espaces-relais pour des enfants pour lesquels nous nous rendons compte que c'est plus compliqué de devenir élève, que les parents ne veulent pas accepter un certain nombre de prises en charge. Nous avons donc contractualisé des petits espaces avec des enseignants spécialisés. Sur ces dispositifs nous avons une psychologue scolaire responsable de la cellule d'urgence, deux enseignants spécialisés et quatre AVSco. Cela régule bien des situations. On ne déscolarise quasiment plus aucun élève avec des troubles du comportement à Paris. C'est un travail de longue haleine qui répond là encore à des choix politiques.

L'école inclusive a besoin d'un pilotage.

Vous évoquez là une politique académique, pouvez-vous préciser les axes de travail retenus ?

Je reviens sur le colloque que nous avons organisé en avril qui illustre notre politique menée. D'ailleurs, les actes écrits seront bientôt disponibles. Nous avons filmé le colloque. Le film sera prêt fin juillet ou début septembre. Nous vous le transmettrons. Il ne s'agissait pas pour nous de faire la liste de nos actions, mais plutôt de repérer les points de bascule prioritaires. Ainsi, la formation des professeurs est un incontournable. En introduction, le Recteur a donné un point de vue généraliste sur l'école inclusive à Paris. Puis, la responsable de la DGESCO⁷ est intervenue de manière un peu plus technique pour présenter comment le ministère envisageait les choses. Cela bouscule un peu le contexte. Jean-Pierre Baratault a donné une conférence très intéressante sur l'évaluation qui est au cœur du changement. Il nous faut changer notre représentation de l'évaluation et de ce à quoi elle sert. Il a introduit ses propos

⁶ AVS : Auxiliaire de vie scolaire

⁷ DGESCO : Direction générale de l'enseignement scolaire

avec un dessin humoristique :

...

Puis, il y avait six tables rondes qui correspondent à nos six chantiers en cours :

- **la co-éducation,**

- **l'accompagnement** : AVS, pas d'AVS, comment, pourquoi, quelle forme de coopération, de partenariat,

- **orientation et insertion,**

- la mise en **accessibilité pédagogique** c'est-à-dire le cœur de la machine, comment on rend accessible les connaissances et les compétences,

- **la médiation culturelle,**

- **le partenariat : coopérer collaborer** avec le médico-social et le sanitaire c'est-à-dire comment développer l'école pour tous avec ces partenaires. D'ailleurs, l'Agence Régionale de Santé, la MDPH (maison départementale des personnes handicapées) étaient présentes.

Nous avons eu 200 participants sur toute la journée. Les échanges ont été très intéressants. J'ai conclu en précisant qu'il faut informer, former et accompagner.

Ces six chantiers définissent le plan académique de formation pour la scolarisation des élèves en situation de handicap. J'ai la chance d'avoir l'équipe des professeurs ressources du 1^{er} et 2nd degré. Ils effectuent un travail en réseau, extrêmement mobile. Ils peuvent intervenir dans ce qu'on appelle des stages FIL : Formation d'initiative locale c'est-à-dire vraiment travailler avec des équipes sur le terrain sur une thématique. Cela se monte en quelques semaines. Cela veut dire que nous répondons rapidement à une problématique rencontrée par une équipe. Par ailleurs, dans leur mission, les professeurs ressources interviennent sans passer par la voie hiérarchique, mais à la demande de l'un ou l'autre des professionnels, des parents Nous devons insister pour maintenir ce fonctionnement. Je pilote cette équipe de professeurs ressources et les envoie travailler avec une équipe, à la demande, pour répondre à un besoin, une problématique. Cela veut dire que si un parent, un enseignant, un inspecteur, un médecin scolaire me saisit en s'alarmant : « il y a quelque chose de compliqué»; j'interviens auprès de

l'équipe. Je fais un point avec eux puis j'envoie un professeur-ressource. Il n'y a pas besoin d'autre autorisation. L'idée toujours présente c'est « information, formation, accompagnement » dans un contexte toujours différent avec des enseignants différents.

Cela fait trente ans par exemple que je travaille sur la question de la prise en charge de l'autisme. Je ne disais pas du tout la même chose il y a trente ans. Les connaissances ont évolué. Le recteur et le directeur promeuvent et soutiennent une articulation avec la recherche. Continuer à travailler avec l'Université de la Pitié-Salpêtrière ou avec Paris V sur le langage, sur l'autisme, etc. c'est notre rôle. Il nous faut articuler les éléments théoriques et la pratique. Tous les enseignants Référents, personnes-ressources et autres ont accès à des analyses de situations professionnelles proposées sur la base du volontariat. Je réunis les Enseignants Référents une matinée par mois avec les équipes de la MDPH, les équipes du CIO réseau handicap suivant les sujets que l'on aborde pour régler finement ce qui se passe sur les parcours des élèves, les questionnements des uns et des autres sur certaines situations. Les trois inspecteurs ASH sont là. Nous régulons, les médecins scolaires aussi. Comme les Enseignants Référents sont en lien avec plusieurs MDPH, j'ai invité les MDPH de la « petite couronne », le 91, 92, 93 et le 78. C'est vrai que lorsque les collègues décrivent ce qui se passe dans certains départements, nous constatons qu'il reste du travail à faire ailleurs! Mais, nous pouvons échanger et c'est important. Je précise là encore que ces orientations, cette organisation correspondent à des choix soutenus par le recteur notamment en termes de postes attribués. Rien d'ailleurs ne garantit le caractère pérenne de cette situation. Pour l'instant, la direction de l'académie garantit le maximum pour développer cette école inclusive, mais un autre recteur peut engager d'autres choix. Quand des postes sont consacrés à des dispositifs pour des élèves en situation de handicap, certains disent que ce sont des classes qui ne s'ouvrent pas.

Quelques mots pour conclure

Je suis inquiète, mais reste optimiste et passionnée ! Rien ne se fera contre les enseignants. Par contre, si on attend qu'ils bougent tout seuls cela ne marchera pas. Le contexte législatif étant posé, les aspects réglementaires étant déclinés et bien retrouvons-nous les manches ! Nous nous devons de faire vivre tout cela si nous voulons gagner une certaine sérénité politique partagée par le corps enseignant, le corps social et le système politique. Mais, aujourd'hui, cela n'est pas acquis ! Car de fait c'est repenser une autre École, de l'école maternelle à l'université. Je fais aussi partie de ceux qui sont militants pour des pôles d'excellence intégrant des écoles, des universités.

On pourrait penser que l'on va plus vite quand on fonctionne tout seul, mais on va plus loin quand on est ensemble. C'est une certitude qui anime ma vie professionnelle. Si on travaille ensemble on va plus loin car on travaille sur du plus complexe. Et si on travaille sur du plus complexe on est plus pertinent, plus précis, plus pointilleux dans ce qu'on élabore. Travailler pour l'École inclusive ce n'est pas rabaisser l'École. C'est au contraire travailler sur une école ambitieuse plus complexe, plus subtile et plus différenciée.