

Unités localisées pour l'inclusion scolaire : Qu'en est-il ? Répondent-elles aux besoins des élèves ? Sont-elles propices au développement de l'école inclusive ?

J'ai pu ce trimestre être interpellée à plusieurs reprises par des enseignants qui sont coordinateurs de ces dispositifs, me rendre sur place et constater des fonctionnements plus ou moins difficiles ; qui en tout cas questionnent d'abord ces coordinatrices.

Les ULIS que j'ai visitées scolarisent des élèves qui ont des troubles cognitifs ou intellectuels que ce soit en premier ou en second degré. Les réalités sont différentes mais les discours des enseignants présentent des points communs. Je vous propose donc tout d'abord une description de 3 réalités d'Ulis ; puis nous tenterons un questionnement sur les difficultés rencontrées et des pistes de compréhension des enjeux et de mises en œuvre.

Échos de 3 dispositifs Ulis:

ULIS école : Au sein d'un ensemble scolaire important de 16 classes, le chef d'établissement qui applique la circulaire 2015-129 du 21 Août 2015 inscrit les 12 élèves de l'Ulis dans leur classe de référence, suivant leur âge. L'enseignante, qui arrive cette année-là, va devoir travailler avec 12 enseignantes et combiner les emplois du temps en fonction de ces 12 classes. Les élèves se rangent le matin avec leur classe puis rejoignent suivant leur emploi du temps le dispositif ou restent dans la classe, ou encore « ressortent » pour leur séance d'orthophonie ou de suivi para médical. Cette année, il a été décidé que les enfants seraient inclus à plusieurs dans la classe de référence ; cela réduit la difficulté d'organisation et de concertation avec les enseignants concernés qui sont 6 cette année. La gestion des emplois du temps reste complexe et les sorties des élèves à 9h30, alors qu'ils sont entrés à l'école à 8h30, persistent. L'enseignante coordinatrice ressent sa classe comme un « hall de gare » ; le travail d'approfondissement des apprentissages qu'elle doit mener auprès de ces élèves est difficile du fait même de ces conditions. Un projet commun avec les classes de CE1 et l'Ulis est entrain de se construire.

ULIS Collège : 12 élèves inscrits aussi dans leur classe de référence. L'enseignante débute la journée par un regroupement de tous ces élèves et propose des activités de lecture à partir de supports adaptés aux collégiens. Pour elle, c'est important de mettre l'accent sur le vivre ensemble autour d'activités communes qui favorisent un projet de classe. Les inclusions se déroulent principalement en EPS, en arts plastiques, en musique pour certains et en technologie. L'enseignante se questionne sur les nouvelles exigences en termes d'inclusion dans les classes de référence comprenant les difficultés de ses collègues pour assumer les classes chargées et l'inclusion d'un élève de l'Ulis. Ce qui paraît difficile c'est de savoir comment construire un projet d'apprentissage lorsque l'élève vient suivre un cours dans telle ou telle discipline, compte tenu des écarts sur le plan cognitif avec les élèves de la classe de référence. Le dispositif Ulis ressemble à une classe et les élèves apprécient leur cocon protecteur.

Ulis lycée professionnel : 12 élèves avec 5 nouveaux élèves qui sont arrivés en début d'année, dont 2 venaient d'un IME. L'enseignante met l'accent sur le projet professionnel et de développement de leur potentiel. Pour cela, l'autonomie dans les transports est travaillée. Les élèves suivant leur année d'Ulis ont un nombre de plus en plus important de stages. C'est ainsi, aidé d'une AVS-CO et d'une référente insertion que le projet du jeune va émerger et s'élaborer avec le jeune et sa famille. Les élèves sont dans le local de l'Ulis. Il y a peu d'inclusions dans les autres classes, sauf lorsque celles-ci ont un sens pour l'élève et

répondent à ses besoins et à ses possibilités. Les élèves sont très stimulés pour s'exprimer et font preuve de grande lucidité sur leurs possibilités ; « je vais l'année prochaine aller en ESAT ; je préfère, cela me rassure ... ». Ils se connaissent très bien entre eux et quand l'enseignante demande quelles sont les qualités de B. plusieurs répondent : « elle est à l'heure, elle aime bien que cela bouge, elle sait entrer en relation et parler avec les autres... » ces élèves ne sont pas inscrits dans les CAP de l'établissement qui la plupart du temps ne correspondent pas forcément à leurs intérêts. Les parcours des jeunes pendant ces trois années facilitent la poursuite des apprentissages fondamentaux en lien avec la préparation des stages, leur exploitation mais aussi différentes disciplines qui ouvrent la compréhension du monde et leur capacité à vivre de façon la plus autonome possible. Certains élèves arrivent parfois avec une idée de métier. La confrontation lors d'un stage dans ce secteur confirme ou pas le choix initial et permet de chercher d'autres domaines... Par ailleurs, certains élèves ont des relations avec les autres lycéens et cela est facile ; pour d'autres, ils préfèrent avoir leurs copains d'Ulis et sont bien ainsi. Pour l'enseignante, il s'agit de respecter aussi leur besoin d'être rassuré, d'ajuster au mieux les différentes propositions en tenant compte de la zone de confort du jeune, ce qu'il peut faire facilement et de l'entraîner vers une expérience qui va produire en lui un développement de ses capacités.

Ce qui me frappe dans ces rencontres c'est le souci de bien faire des enseignantes et le questionnement lié aux inclusions, sauf pour la collègue en Ulis Lycée pro qui assume son choix de travailler au projet professionnel et qui ajuste les inclusions en fonction des appétences et possibilités du jeune. Les enseignantes en collège et en école sont en tension entre d'une part l'idée d'une classe, lieu où leurs élèves pourraient bénéficier d'autres conditions pour apprendre en partant de là où ils en sont et en offrant des approches différentes, s'adaptant mieux à leurs besoins et les injonctions actuelles de développer des inclusions » à tout prix ».

D'autre part, les difficultés sont importantes dans les tâches liées à la coordination, que ce soit avec les enseignants des classes de référence mais aussi avec les partenaires. Ces enseignantes ont le sentiment de devoir « quémander » des temps d'inclusion et ne sont pas forcément en mesure d'aider les enseignants à préparer les contenus et activités adaptées pour ces jeunes pendant les temps d'inclusion car cela demande des temps de concertation, rendus encore plus difficiles en collège et en lycée. D'autre part, comment le bon sens ne suffit-il pas à trouver des solutions pour éviter qu'un écolier arrive à 8h à l'école et reparte à 8h30 pour aller à sa séance d'orthophonie ?

Dilemmes insurmontables? Comment expliquer et résoudre ce qui ressemble parfois à des dilemmes impossibles à surmonter.

Sous le terme Ulis, des besoins d'élèves très différents.

Pour rappel, dans les chiffres de l'école 2015, 2016, il est noté que *60% des élèves avec des troubles intellectuels et cognitifs sont scolarisés en Ulis contre 12% avec des troubles visuels.*

Tout d'abord, il me semble qu'aucune nuance n'est faite entre une Ulis pour des élèves avec des troubles sensoriels ou moteurs mais qui ont des capacités d'apprendre égales ou proches de celles de leurs camarades et des élèves avec des troubles importants impactant les fonctions cognitives, mémoire, capacités d'attention abstraction, fonctions exécutives et

déficiences intellectuelles... et qui ont un écart de « niveau » important avec leurs pairs. Nous parlons d'Ulis comme si le principe était posé sans tenir compte des besoins de chaque jeune, de ses possibilités. Il nous faut pourtant bien distinguer sans retomber dans une catégorisation médicalisée ce qui est possible pour chaque jeune. Les classes de perfectionnement ont laissé dans nos représentations l'idée qu'un « à part » dans l'école était un lieu protecteur, et tant pis si l'exclusion s'opérait de fait. Entre ces deux extrêmes, il faut sans doute recentrer les objectifs visés.

Le modèle « dispositif »

L'école inclusive cherche bien à ne plus générer des exclusions ; pourtant il continue de s'en produire à l'intérieur même des classes dites « ordinaires » ! C'est le modèle de « dispositif » qui a été proposé pour casser l'ancienne image de ces ghettos à l'intérieur de l'école ; modèle qui n'est défini nulle part, en tant que tel. Pouvons-nous poser qu'un dispositif est un ensemble de dispositions complémentaires données à des élèves ayant des besoins particuliers pour favoriser le développement de toutes leurs capacités en visant leur participation maximale aux activités proposées dans le cadre scolaire. Il ne s'agit pas seulement d'un lieu, or c'est cela qui est retenu en premier... Si nous replaçons la notion de participation comme première, alors il s'agit de se demander où, quand, comment, avec qui et à quelles activités ces élèves vont être associés et quelles aides leur seront fournies pour que cela puisse se faire. SI le fait d'inclure un élève dans sa classe de référence ne permet pas sa participation, l'objectif n'est pas atteint. L'enseignant de la classe qui inclut n'est pas satisfait, l'enseignant coordonnateur, non plus ; l'élève peut exprimer son malaise ou pas ... au mieux, il est bien accepté par ses camarades, au pire il éprouve une souffrance sans doute restée silencieuse ; cela n'est donc pas satisfaisant. La circulaire indique bien pourtant cette notion de participation : *Les élèves bénéficiant de l'Ulis participent aux activités organisées pour tous les élèves dans le cadre du projet d'école ou d'établissement.* Par ailleurs elle formule l'appartenance à la classe de référence comme étant la « norme » et le temps de regroupement comme devant s'ajuster aux besoins de l'élève. En fait elle veut provoquer un changement de regard. Les élèves qui dans leur PPS, peuvent bénéficier du dispositif Ulis ne sont pas les élèves de l'Ulis mais élève en CM2 ou en 4eme... et ils vont bénéficier *de temps de regroupement autant que de besoin.* Cela signifie que tous les enseignants sont concernés et que tous collaborent au PPS de chaque jeune. Cela est indispensable aux évolutions en cours de l'école inclusive. Pour autant, ces temps de regroupement en Ulis peuvent être proposés « autant que de besoin » et c'est bien ici que se joue la différence entre élèves suivant leurs troubles et leurs possibilités. Finalement le dispositif Ulis est tout à fait opérant pour des élèves avec des troubles sensoriels ou moteurs qui n'auront besoin que de courts temps de regroupement ; il faut alors se demander pour y faire quoi ? pour répondre à quels besoins. Or c'est ce dispositif qui est proposé en majorité à des élèves ayant des troubles intellectuels ou cognitifs et qui eux, pour la plupart ont besoin de temps conséquents de regroupement.

L'Ulis, un dispositif transitoire dans le paradigme de l'école inclusive

Les changements de logique à l'œuvre dans le déploiement de ce nouveau paradigme nécessitent sans conteste des aménagements successifs qui surviennent au fur et à mesure des questions rencontrées, des expériences du terrain et cela est passionnant. Toutefois actuellement, il me semble important d'accompagner les enseignants coordonnateurs en Ulis afin qu'ils repartent des notions de participation et de besoins éducatifs particuliers et en déduisent avec bon sens et intelligence l'ensemble de propositions adaptées à mettre en œuvre

pour chacun de leurs élèves ; qu'ils s'appuient sur la formule « bénéficier des temps de regroupement autant que de besoin ».

Il s'agit de cesser de penser que parce qu'il y a de nombreuses inclusions, l'établissement serait inclusif, les pratiques inclusives ! Par contre, si l'ensemble des enseignants, avec l'aide du chef d'établissement s'empare de la coresponsabilité partagée des élèves qui ont des besoins particuliers, en changeant le regard sur ces élèves, en modifiant les représentations du métier, alors l'établissement avance dans des pratiques pédagogiques inclusives. C'est à dire que chaque professeur devrait se préoccuper de savoir ce qui est proposé à tel élève de sa classe et qui bénéficie du dispositif Ulis. Cet enseignant pourrait communiquer à l'enseignant du dispositif sa progression et ses préparations ; cela serait utile pour déterminer la participation de l'élève et les aides utiles.

Enfin, le dispositif Ulis marque sans doute une transition dans l'école inclusive mais continue de générer de fait un lieu étrange, qui a bien du mal à fonctionner de manière vraiment satisfaisante. Ne voulant pas recréer un ghetto, les dispositifs Ulis, pour le moment ne répondent pas suffisamment aux besoins des jeunes mais le peuvent-ils tant que les classes sont organisées par classe d'âge et avec des effectifs trop importants la plupart du temps ?

Osons aller plus loin et anticiper un autre modèle que celui des classes d'âge. Si d'autres regroupements voyaient le jour, groupes de compétences, groupes projets, groupes d'appartenance, il me semble alors que cela serait plus facile d'inclure les élèves avec des besoins particuliers dans des groupes répondant mieux à leurs besoins. La flexibilité demandée aujourd'hui aux jeunes d'Ulis serait partagée. Les élèves se rendraient dans des lieux de regroupement en fonction aussi de besoins différents, de projets différents. Il serait alors nécessaire afin que l'ensemble des enseignants dépossédés de leur classe et maintenant responsables de différents groupes puissent développer des compétences particulières au service de tous ; par exemple, des enseignants ressource sur tel ou tel trouble, des enseignants responsable d'un groupe d'appartenance, de compétences ou de projets.