

Directeur de Segpa : une fonction en transformation Quelles postures et leviers pour un établissement inclusif ?

Catherine GOUT-KRAVTCHEKO
Directrice adjointe chargée de Segpa
Collège de Villeneuve-Saint-Georges

Résumé : La direction de Segpa occupe une place stratégique pour l'inclusion scolaire. À l'échelle d'un établissement scolaire, elle est à l'interface de quatre entités dont l'alliance paraît nécessaire afin de créer les conditions d'un processus d'inclusion : professeurs de l'enseignement général, professeurs spécialisés, personnels de direction, élèves et leur famille. L'auteure propose dans cet article une analyse de la place du directeur ou de la directrice de Segpa à ce dessein. Dans un parcours parfois semé d'embûches, celui-ci peut lever les méfiances, les défiances, la méconnaissance et l'inquiétude envers les profils particuliers. Par des attitudes d'empathie et d'assertivité, il peut remettre chaque partie en confiance et en dignité réciproque. Ainsi peuvent être mis en place des projets exigeants, des parcours individualisés, une participation aux activités du collège, des temps coopératifs et la mixité des classes.

Mots-clés : Alliance - Assertivité - Directeur de Segpa - Empathie - Inclusion scolaire - Parcours individualisé.

Transformation of Segpa Director's functions Which attitudes and alternative strategies for an inclusive institution?

Summary: The administration of Segpa (adapted general and vocational education section) has a strategic place for inclusive education. At the scale of a school, it is at the interface of four entities whose alliance seems necessary in order to create the conditions for a process of inclusion: general education teachers, specialist teachers, administration staff, students and their families. The author offers in this article an analysis of the place of the director of Segpa in this purpose. In a course that is sometimes strewn with pitfalls, it can dispel mistrust, distrust, ignorance and concern about particular profiles. Through attitudes of empathy and assertiveness, he can give each party to confidence and mutual dignity. In this way, demanding projects, individualized courses, participation in college activities, cooperative time and mixed classes can be set up.

Keywords: Alliance - Assertive - Empathy assertiveness - Director of Segpa - Individualized path - School inclusion.

Les nouveaux textes institutionnels¹ relatifs aux Sections d'éducation générale et professionnelle adaptées (Segpa) se veulent modifier en profondeur leur fonctionnement afin de les faire évoluer vers un dispositif favorisant l'inclusion au collège. On peut supposer que ce changement de paradigme sur le terrain d'un collège dépend de l'action du directeur adjoint chargé de Segpa. En s'appuyant sur mon expérience en tant que directrice de Segpa, cet article s'intéresse à mes convictions et travail quotidiens. Il questionne les formes de soutien nécessaires afin d'accompagner les équipes d'un collège dans la confrontation à des nouvelles demandes face aux défis posés par la mise en œuvre d'un collège plus inclusif. Comment le directeur adjoint de Segpa peut accompagner l'évolution des pratiques au sein d'un établissement afin que le collège devienne un espace d'apprentissage ouvert à tous avec le moins de restrictions possible et puisse répondre à la diversité des élèves (Laville, Saillot, 2019) ?

LA SEGPA : UNE STRUCTURE EN COLLÈGE

Les Sections d'éducation générale et professionnelle adaptées (Segpa) sont des structures spécialisées du collège. Elles accueillent des élèves présentant des difficultés scolaires graves et persistantes et pour lesquelles les actions de prévention, d'aide et de soutien n'ont pu remédier. Au sein de ces structures, le taux d'encadrement est supérieur et les enseignants formés spécifiquement. L'enseignement général est adapté aux besoins des élèves et le plus souvent dispensé par des Professeurs des écoles spécialisés (PE Spé).

Les élèves bénéficient d'un enseignement préprofessionnel grâce à un plateau technique (Hygiène, Alimentation, Service (HAS), Habitat, Horticulture, ...). Des Professeurs de lycée professionnel (PLP) en assurent les cours. La Segpa est placée sous la responsabilité d'un directeur d'établissement spécialisé, directeur-adjoint auprès du principal du collège.

CE QUI EST SOUS-JACENT AU VOCABLE D'INCLUSION

En français, le mot inclusion (Rey, 2012) vient du latin *inclusio*: emprisonnement. Peu utilisé, il est repris au XIX^e siècle au sens d'insertion, c'est-à-dire de faire entrer un élément dans un ensemble. Cela peut définir la présence d'un corps étranger dans un ensemble homogène auquel il n'appartient pas. Ce corps étranger peut lui-même être appelé une inclusion. Le terme *inclusion* comporte ainsi deux aspects, l'inclusion ségrégative et l'inclusion intégrative (Bouquet, 2015).

La notion d'intégration, quant à elle, vient du latin *integrare*: renouveler, rentrer entièrement. Elle désigne le fait d'entrer dans un tout. Cette notion est très positive car elle vise un processus d'insertion sociale et professionnelle ainsi qu'une intégration économique et culturelle de toute personne ou groupe social dans une société ordinaire.

1. La circulaire n° 2015-176 du 28 octobre 2015 et l'arrêté du 21 octobre 2015.

La philosophie inclusive voudrait apporter une visée supplémentaire. Elle implique un processus d'éducation qui tend vers l'adaptation de l'environnement (et non de l'individu ou du groupe). L'inclusion positive est donc censée profiter à tous parce qu'elle nécessite la recherche des potentialités et besoins de chacun.

À l'échelle des établissements scolaires, il s'agit d'adapter son organisation et les pratiques afin « *de mettre à distance la figure de l'élève moyen au profit de la diversité des profils éducatifs* » (Ébersold, 2015). C'est alors un processus évolutif afin de remédier aux différentes formes d'exclusion scolaire. La fonction de direction en Segpa n'échappe pas à ce processus. Une des missions est de favoriser l'inclusion des élèves, reconnus ou non handicapés et quels que soient leurs profils. C'est plutôt une chance pour le collège de posséder une telle structure, alors que le fait d'accueillir des publics désavantagés est souvent perçu négativement.

UNE DIRECTRICE ADJOINTE CHARGÉE D'UNE SEGPA À L'ÉPREUVE DES PROCESSUS INCLUSIFS

Enseignante spécialisée, j'ai eu l'opportunité de faire fonction de directrice de Segpa pendant un an. La diversité et l'enjeu d'une telle fonction m'ont motivée pour passer le diplôme (DDEEAS²) que j'ai obtenu il y a 12 ans. Le collège est situé sur les hauts de Villeneuve-Saint-Georges dans une *city*. Cette ville est la plus pauvre du Val-de-Marne. Nous scolarisons 700 élèves. Le collège accueille une Segpa et une UPE2A³. Deux principales se sont succédées, bientôt trois, depuis mon arrivée. La population des professeurs a une moyenne d'âge de 34 ans et le turn-over est très important. Mais un noyau dur reste en poste, convaincu de son utilité et appréciant l'ambiance qui y règne. Le personnel de la vie scolaire se succède également, ce qui parfois complexifie le travail en équipe, sans cesse renouvelée. Mais le mouvement des enseignants et autres personnels ainsi que leur jeunesse apportent également une fraîcheur, un enthousiasme et une ouverture d'esprit qui facilitent les relations pour un travail en équipe.

Au niveau de ce collège, la mise en place de l'intégration scolaire puis de l'inclusion, ces dernières années, n'a pas été efficiente en règle générale. « *Du collectif à l'individuel, école inclusive implique une redéfinition et une réorganisation de la pédagogie qui ne coule pas de source* » (Ventoso-Y-Font, Fumey, 2016 : 74). J'ai donc dû changer plusieurs fois de stratégies.

Ma fonction, en tant que directrice de Segpa, m'est apparue comme une charnière, un pivot, une articulation entre tous les acteurs agissant dans et pour le collège. Je suis à la croisée des chemins, entre les élèves, leurs familles, le personnel de direction, les professeurs d'enseignements généraux, les professeurs d'enseignements spécialisés mais aussi la vie scolaire, le personnel médico-social et enfin les partenaires extérieurs.

L'alliance, la coopération me paraissent en effet essentielles pour la réussite de tous. Ma position stratégique est à même de favoriser la mobilité institutionnelle afin de

2. DDEEAS : Diplôme de directeur d'établissement d'éducation adaptée et spécialisée.

3. Unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants.

faire évoluer la structure et les pratiques des enseignants. Cependant ce chemin apparait souvent semé d'embûches.

Mais que recouvre la notion d'inclusion au quotidien pour une directrice adjointe de Segpa ? Quelles sont les possibilités qui s'offrent à elle pour dépasser les freins et les obstacles menant vers un établissement scolaire plus inclusif ?

Pour apporter des éléments de réponse à ces questions, mes propos qui suivent paraîtront parfois disparates, en forme de patchwork, car ils évoquent l'importance du rôle imbriqué de tous les partenaires tant externes qu'internes d'un établissement scolaire.

RÔLES ET POSTURES AU QUOTIDIEN : UNE QUESTION DE COLLECTIF

La construction d'une équipe

Ma fonction de directrice adjointe de Segpa a dû être plastique. Jouant un rôle de facilitatrice, j'ai toujours mis en place un accompagnement sur mesure. Pour moi, tout est organisation collective : l'équipe ne peut mettre en place que ce qui fait sens pour les acteurs.

Je n'apporte jamais de boîte à outils préconçue. Nous sommes tous différents ; l'environnement influe sur le fonctionnement de chacun.

Selon moi, cette relation *sur mesure* nécessite d'exercer empathie et assertivité. L'empathie se définit par la capacité à se mettre à la place de l'autre. L'assertivité, notion introduite par Andrew Salter (1949), désigne « *la capacité à s'exprimer et à défendre ses droits sans empiéter sur ceux des autres*⁴ ».

Par des attitudes d'empathie et d'assertivité, fondement de ma façon de *faire équipe* et *faire l'équipe*, l'animation des réunions de coordination et de synthèse (deux heures par semaine) est essentiellement participative. La dynamique en est collaborative et je m'appuie sur l'intelligence collective. Toutefois, je prends toujours en compte les individualités afin de trouver un équilibre sans mettre en difficulté un membre de l'équipe. Cette hétérogénéité est source de richesse et de créativité. Selon Anzieu et Martin, (1997 : 208), l'« *efficacité des communications dans un groupe requiert une certaine homogénéité des membres, [...] l'homogénéité du niveau de culture et des cadres de référence mentaux, l'homogénéité de l'équilibre psychique* ». Nous retrouvons aussi chez Mucchielli (2002 : 46), cette force que l'« *hétérogénéité des compétences est facteur de richesse des échanges, de créativité du groupe, et d'une division efficace des rôles. Elle dynamise et enrichit l'équipe. La complémentarité peut donc devenir un facteur important d'efficacité et de progrès mutuel* ».

C'est donc l'équipe qui doit résoudre un problème en identifiant une problématique pour faire émerger des solutions. J'impulse ainsi une cohésion de groupe. Un sentiment d'appartenance naît chez les enseignants. Je leur donne l'exemple de l'utilité d'une telle pratique avec les élèves. Le midi, je mange le plus souvent possible avec l'équipe enseignante. Ces moments informels permettent de créer du lien. Nous échangeons à propos du travail mais également sur la vie personnelle. J'incite

4. Salter (1949, p. 117), cité par Meyre (2013).

également l'équipe restreinte de Segpa à participer tant aux réunions institutionnelles qu'aux moments conviviaux, ce qui n'est pas forcément une évidence pour eux qui ont parfois tendance à se refermer sur eux-mêmes.

En outre, nous avons deux champs professionnels matérialisés par deux plateaux techniques: Habitat et Hygiène alimentation service. Ce dernier nous permet d'inviter les acteurs de la vie du collège à des collations de 10 heures ou des cafés gourmands. Avant chaque vacance, des repas sont organisés par l'atelier avec les élèves de 3^e où les professeurs CPE et les autres adultes se retrouvent, qu'ils travaillent en lien direct ou non avec la Segpa.

La relation aux élèves

Sur ce temps, des élèves viennent nous parler quand le besoin s'en fait sentir. Ils y trouvent toujours une oreille attentive. Ce ne sont pas forcément les élèves de la Segpa. Les relations en sont améliorées et apaisées pour nous, entre nous et les élèves comme pour les élèves entre eux. Cela se sait au sein du collège. La porte est ouverte. De nombreux collègues passent aussi souvent pour échanger.

J'ai la chance d'avoir un grand bureau qui contient une table de réunion pouvant accueillir un certain nombre de participants. Quelques fauteuils avec une bouilloire et un micro-onde s'y trouvent pour un espace plus détendu. Il y a aussi des jeux et un coin tricot ! Cette ambiance, appréciée de tous, contribue à faciliter la venue de chacun. Elle lève les peurs et les résistances et ce sont les élèves les plus en difficultés scolaires ou sociales, ou bien les plus turbulents que nous accueillons. Je suis amenée à participer aux réunions d'équipe éducative ou d'équipe de suivi de scolarisation de tous les élèves du collège afin d'apporter mon expertise. Certains professeurs spécialisés ont également déjà participé à ces réunions lorsque nous accueillons en inclusion des élèves du général. L'inclusion fonctionne en effet dans les deux sens. Nous sommes attachés aux parcours individualisés pour apporter le meilleur aux élèves.

La relation à l'équipe de direction

Faire partie de l'équipe de direction facilite cette pratique participative. La capacité à résoudre, dans l'écoute et la bienveillance, les soucis d'élèves puis à répondre aux interrogations des collègues crée une dynamique positive pour ma reconnaissance au sein de la direction. Une pratique résolutive soulage l'institution. Ainsi, mon avis est toujours pris en compte et la confiance s'est installée durablement. Au fur et mesure la principale ou la principale adjointe me demande également si l'organisation mise en place au sein du collège demande une adaptation pour la Segpa. Ce qui est très confortable pour tout le monde et évite la mise en difficulté des élèves et des familles.

J'ai choisi de m'occuper intégralement de la gestion des élèves, mais aussi des familles sans lesquelles nous ne pourrions avancer. Un CPE⁵ est référent des élèves de Segpa et nous nous réunissons une fois par semaine pour faire le point. S'il peut, il participe à la réunion de coordination hebdomadaire. Je sollicite de l'aide de la vie

5. Conseiller principal d'éducation.

scolaire et de la direction quand le besoin se fait sentir. Mais toutes les décisions importantes sont prises en commun et la Segpa est totalement incluse dans le fonctionnement du collège.

L'appui sur la vie scolaire et sur le pôle médico-social s'avère indispensable pour concrétiser la réponse aux besoins des élèves scolarisés. L'action de l'assistante sociale et de l'infirmière sont des aides précieuses pour solutionner concrètement les difficultés. Je ne peux avoir, dans leur domaine, qu'une attitude ouverte. Le rôle de la prévention et du soin leur est dévolu. La réussite de mes objectifs est conditionnée par leur intervention.

L'inclusion

Coordnatrice pendant 5 ans d'une Unité pédagogique d'intégration⁶, j'intégrais ainsi les élèves. Dès ma prise de fonction de direction d'une Segpa, j'ai continué à intégrer puis inclure certains d'entre eux.

Avec l'équipe, nous avons suivi le mouvement, il y a quelque temps déjà, sur nos idées préconçues de l'inclusion. Nous avons envoyé des élèves dans les classes générales.

C'est ainsi que Charles Henri⁷, de 6^e Segpa, allait tous les mardis de dix à onze heures en français avec un Professeur de lycée et collègue (PLC). Nous arrivions parfois à l'*inclure* durant les quatre heures et demie de français dans la même classe avec le même professeur. D'autres allaient en cours de mathématiques...

Il serait intéressant d'interroger dans ce cas le mot *inclure*. L'élève est-il vraiment inclus ou arrive-t-il, tel un étranger, dans une classe qui n'est pas la sienne ? L'école inclusive postule d'adapter l'éducation à la diversité des jeunes afin de réduire les processus d'exclusion ou menant à des formes d'exclusion.

Un problème persistait. L'élève ne pouvait pas aller dans la même classe pour bénéficier de plusieurs *inclusions* dans des matières différentes. Nous étions souvent contraints par les emplois du temps comme je le détaillerai plus loin.

L'*inclusion*, telle que nous la concevions à l'époque, était individuelle, en fonction des leviers d'apprentissage des élèves et surtout de la capacité environnementale au sein des cours dans les classes générales. C'est-à-dire que le professeur des écoles spécialisé et le professeur du collège échangeaient mutuellement leurs compétences afin de différencier la pédagogie lors des *inclusions*.

Le temps manquant trop souvent, je palliais le déficit de communication afin qu'elle soit fructueuse et suffisante. Mais cela restait néanmoins superficiel.

Je choisisais les professeurs qui souhaitaient travailler avec mon équipe, sur la base du volontariat. Mon expérience de la création d'une Upi Troubles des fonctions cognitives en 2004, oriente ce choix stratégique professionnel.

Je savais pertinemment que cette nouvelle configuration se ferait sereinement à condition que je n'impose rien. D'autres professeurs sont venus au fur et à mesure, d'eux-mêmes, me proposer de travailler ainsi. La moyenne d'âge peu élevée des

6. Upi devenue Unité locale pour l'inclusion scolaire, Ulis, en 2010.

7. Les prénoms ont été modifiés.

professeurs qui arrivent au collège est un avantage. Ils sont plus souvent ouverts à la nouveauté et au changement. Ils trouvent également un soutien au sein de la Segpa. Le professeur des écoles spécialisé qui avait moins d'élèves du fait des *inclusions* pouvait travailler de manière plus individualisée. Chaque élève avait, à la semaine, en fonction de ses besoins éducatifs particuliers, un fichier de travail à faire à son rythme, tenant compte des moments de cours hors classe de Segpa. La lourdeur de la mise en place obérait les bénéficiaires pour l'élève *inclus*. En revanche, l'adaptabilité des cours des professeurs des collèges bénéficiait à l'ensemble des élèves de la classe. Des cours plus réfléchis étaient plus accessibles.

LEVIERS ET OBSTACLES AUX PROCESSUS INCLUSIFS EN ŒUVRE DANS L'ÉTABLISSEMENT

Il me faut désormais détailler comment l'équipe a pu identifier les obstacles rencontrés. Je pourrai ensuite présenter la mobilité structurelle rendue nécessaire pour y remédier.

Emplois du temps

Tout d'abord, les Emplois du temps (EDT) ne peuvent être prévus en amont. Ils se formalisent pendant les vacances d'été et sont présentés en septembre aux professeurs avec parfois des modifications jusqu'au 20 septembre.

La construction des emplois du temps est très complexe. Elle doit rester cohérente dans l'intérêt de l'élève mais également satisfaire au moins un vœu de chaque professeur selon ses besoins personnels.

Ne connaissant pas les élèves de 6^e préorientés, donc leur niveau, nous devons les tester dès les premiers jours. La cohésion de la classe dans laquelle ils vont être accueillis exige qu'ils soient *inclus* au plus vite. Nous devons les évaluer dans l'urgence afin que le groupe ne les traite pas comme des nouveaux venus.

Un travail minutieux et respectueux de chaque individu est mené, une fois les EDT et les évaluations faites, afin de trouver une classe qui pourrait répondre aux besoins identifiés. On ne peut calquer l'EDT de la classe envisagée sur l'EDT des élèves de Segpa.

Les élèves des autres niveaux de Segpa, non exclus de l'inclusion, évoluent très vite. Mais leur rythme d'évolution n'est pas forcément le même que celui d'un élève du général. Un élève de 4^e peut avoir les compétences d'être inclus en 5^e mais ses difficultés l'empêcheront de bénéficier de l'inclusion en 4^e dans la classe de son âge. Il ne se retrouve donc plus avec ses camarades ce que beaucoup n'acceptent pas. L'inclusion questionne l'étagement des programmes par niveau. En conséquence, nous ne pouvons pratiquement jamais inclure sur un autre niveau. Un élève peut aussi avoir régressé du fait d'un accident de la vie ou d'une maladie évolutive accentuant ses difficultés initiales ce qui pose le même problème.

Les plages d'inclusions partielles sur une matière ne correspondent pas forcément à l'EDT des élèves restés en Segpa. En effet un élève inclus en général, en français par exemple, ne pourra donc pas suivre le cours de sport, d'anglais ou un autre. Il lui faudra donc rattraper ce cours, mais sur quel temps et comment ?

Nous avons opté pour les temps d'accompagnement éducatifs mais l'élève accumulait très souvent du retard malgré tout surtout s'il avait les capacités d'être inclus un certain nombre d'heures.

Gestion des différences ou plutôt de la diversité

Des élèves, par exemple, ont besoin de verbaliser tout haut les consignes pour comprendre et se mettre au travail. L'enseignement en grand groupe accepte difficilement ce genre de pratique pourtant indispensable. Nous cherchons encore une solution.

L'effectif des classes d'enseignement général est un autre obstacle. Très souvent au maximum, il ne laisse que très peu de marge. Or, nous avons déjà l'expérience d'inclusion d'un seul élève. L'effort était trop important pour lui malgré une préparation. Il ressentait très souvent un mal-être verbalisé ou non. L'inclusion se concluait parfois par un échec et cela nous était difficilement acceptable.

Il nous apparaissait indispensable que les élèves *inclus* soient au moins deux dans le même cours. L'inclusion ne peut être une loterie. Il ne peut y avoir de perdant. Par ailleurs, des élèves éprouaient de l'anxiété et un sentiment d'abandon au moment d'aller dans la classe d'inclusion. Être extrait de son groupe est difficile.

Même si les élèves de la classe acceptent parfaitement ces élèves inclus, ceux-ci se sentent parfois, très rapidement, différents du fait qu'ils n'ont pas le même travail que les autres, ou de leurs difficultés de compréhension. Ils ont parfois un sentiment d'humiliation, d'ennui également. Nous avons eu pour certains des refus de se rendre dans leur classe d'inclusion au bout de quelques semaines.

C'est pourquoi, nous avons fait le choix de les former aux compétences psychosociales dès leur entrée en 6^e Segpa. Ils prennent rapidement l'habitude de verbaliser et d'exprimer leurs difficultés.

Accueil des enseignants

Nous avons alors découvert un nouvel obstacle : la mise en place des inclusions demande une volonté des professeurs de s'engager dans cette évolution. Faciliter l'adhésion à ce projet est toute une préparation de longue haleine.

Cela fait huit ans que je suis dans le même collège. Je participe à la vie de l'établissement afin d'avoir des contacts avec tous les élèves et chaque professeur. Ceci me permet d'avoir la confiance et l'assentiment de la plupart des collègues. L'accueil convivial en réunion de synthèse et coordination permet la découverte et l'implication ensuite. Il faut déjà apaiser les craintes en faisant tomber les barrières des préjugés. Du fait de la rotation importante des personnels en Réseau d'éducation prioritaire (REP), je passe plus de temps à établir des contacts qu'à agir. Ce n'est pas seulement une question de flexibilité et d'adaptabilité. L'ignorance du ressenti et du fonctionnement de l'autre obère notre reconnaissance institutionnelle.

Confiance réciproque

Des projets communs ont, bien sûr, fait découvrir les élèves et l'équipe de Segpa. Pour exemple, nous alignons certaines heures entre le général et la Segpa afin qu'un travail commun puisse voir le jour.

Les élèves de 4^e Segpa en cours sur le plateau technique Habitat travaillent en commun avec une classe de 4^e générale en arts plastiques sur la création d'un *mur du positif*. Un séjour au ski est proposé à tous les élèves de 5^e chaque année. Les élèves de Segpa participent à ce voyage.

J'ai aussi beaucoup axé mes interventions sur l'estime de soi et la confiance entre pairs pour les professeurs comme pour les élèves. Un professeur confiant est un professeur motivé et ouvert.

Formation des enseignants

Mais cela ne suffit pas. Le manque de formation des professeurs tant spécialisés que PLC empêche la réussite d'une telle entreprise. Comme le constatent Laville et Saillot (2019) cela est un frein au processus inclusif. Les professeurs jugent que les pratiques inclusives généralisées les mettent en « *réelle difficulté* ». Cela met à mal les valeurs dont ils sont les porteurs.

Les formations existent mais ne sont pas forcément appréciées et perdent donc de leur attrance.

Les professeurs les trouvent trop « *éloignées* » du terrain. D'autres sessions sont plus longues et hors temps scolaires. Elles sont perçues comme un surcroît de travail. Pour celles restées sur les temps de cours, les professeurs se plaignent de devoir supprimer des heures d'enseignement pour certaines classes.

Ils pensent ne pas avoir assez d'heures pour finir le programme annuel dans certaines matières. Nous retrouvons là la difficulté de l'annualisation des contenus.

Pour traiter un projet local en cours de réalisation, le besoin de formation est pratiquement immédiat. Il n'est pas gérable d'attendre que les personnels aient le droit et l'opportunité de se former pour répondre à un problème particulier que nous venons de découvrir.

C'est pourquoi, j'ai opté pour nous former ensemble, au sein de l'équipe, sur les sujets qui intéressent notre pratique. Nous mettons en application nos découvertes directement sur la structure.

Bienveillance

Comme déjà dit, nous travaillons en permanence l'acquisition des Compétences psychosociales (CPS). Je fais partie du groupe Bienveillance, communication et réussite (BCR)⁸ initié par le rectorat de Créteil. Une réflexion et un accompagnement des projets se sont engagés au sein de ce groupe afin de développer les compétences psychosociales des élèves et des personnels pour favoriser la réussite de tous.

Le groupe en charge de cette mission vise la promotion et le développement du bien-être de tous dans l'académie. Ce projet place les compétences psychosociales de façon dynamique au centre du triangle *climat scolaire, apprentissages et promotion de la santé*.

8. Former les citoyens de demain (ac-creteil.fr).
Sciences de la vie et de la Terre - Compétences psychosociales (ac-creteil.fr)

Forte de cette expérience et de mes formations initiales et personnelles, je m'improvise formatrice auprès de certains PLC pour apporter une aide en fonction des besoins émergents en toute bienveillance.

Pérennité de l'équipe

Encore faut-il que les professeurs sensibilisés et formés restent au collège quelques années. J'ai malgré tout l'espoir que ces derniers portent ces connaissances ailleurs pour faciliter ce changement de paradigme.

J'ai, par exemple, cette année le départ pour une autre mission, d'une enseignante que je qualifierai de chevronnée, après dix ans au sein de notre structure. Présente à mon arrivée, elle a accompagné tous les changements apportés au fur et à mesure de la mise en place de l'inclusion.

Une collègue diplômée connaissait notre fonctionnement. Elle souhaitait la remplacer mais, par le jeu des mutations, n'a pu obtenir le poste. Le remplacement s'est effectué, pour un an, par un débutant contractuel dynamique qui est néanmoins très peu formé à l'enseignement tout court.

Mais le poète Nicolas Boileau nous dit : « *Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage*⁹ » ! N'est-ce pas la condition pour exceller ? La reformulation d'un procédé à un nouvel acteur, afin de l'y associer, oblige à expliciter le processus. Pour faire émerger l'évidence, le fait de préciser les choses, les affine. Cela simplifie et rationalise le fonctionnement.

Mobilité institutionnelle

L'inclusion telle que mise en place dans l'établissement, nous a déçu. Elle ne répondait pas aux besoins de nos élèves tels que nous les concevons : un environnement sécurisant, la motivation, la confiance en soi, le sentiment d'appartenance, la possibilité de participer, de se faire des amis, la libre adhésion.

Nous avons fait un dernier bilan après trois ans de fonctionnement et nous avons cherché ensemble les modifications à apporter pour une inclusion positive des élèves arrivant en 6^e. Il s'agissait d'une co-construction. Les élèves inclus ont été mis à contribution afin de nous faire part de leurs opinions.

Les discussions entre professeurs intervenaient lors de réunions diverses. Je soumettais, ensuite, les propositions qui en sortaient, en réunion de direction afin que la réflexion s'engage également à ce niveau. La faisabilité est soumise à la volonté du chef d'établissement et la constitution de la structure, une question de Dotation horaire globale (DHG). J'ai pu ainsi mobiliser toute la communauté éducative sur le sujet.

Nous avons donc choisi de modifier la façon d'envisager la mise en place de l'inclusion. Au sein d'un collège plus inclusif, les élèves issus de classes de CM2, pré-orientés en Segpa, doivent poursuivre les enseignements du cycle de consolidation. La structure Segpa, bien identifiée par la pratique de l'inclusion, doit servir aussi l'ensemble des élèves du collège en grande difficulté scolaire.

9. *Art poétique.*

Temps coopératifs plutôt qu'inclusion ?

Plutôt que d'utiliser le terme inclusion, faire référence à la notion de *temps coopératifs* nous a semblé plus approprié. Nous avons décidé de lier deux classes : La 6^e 1 (dite Segpa) et la 6^e 3 de la filière générale.

C'est une classe qui accueille des élèves tout venant et des élèves d'Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A). Elle a l'avantage d'être limitée en nombres d'élèves car des places sont réservées pour des arrivées en cours d'année. Les élèves primo-arrivants ont des heures d'enseignement de Français langue étrangère (FLE) pour lesquels ils sont extraits le plus souvent de cette classe. L'effectif est donc réduit et le couplage devient plus facile avec nos 16 élèves de 6^e 1. Le mélange des élèves a permis de constituer trois groupes dans certaines matières : français, Sciences et vie de la terre (SVT), histoire-géographie Enseignement moral et civique (EMC). Si la Dotation horaire globale (DHG) du collège le permet toujours, nous ajouterons les mathématiques. Trois professeurs interviennent sur chaque heure. Prenons l'exemple de la SVT : le professeur spécialisé, dont c'est le cours, le PLC de la discipline, qui intervient pour les 6^e 3 et enfin un professeur supplémentaire pour le 3^e groupe.

En l'occurrence la PLP du champ professionnel HAS occupe cette fonction étant donné qu'elle est formée à certains enseignements de cette matière. En chaque fin de trimestre, les professeurs changent de groupe.

Les professeurs sont très satisfaits de ces *temps coopératifs* et mutualisent leur pratique plus aisément. Des échanges constructifs permettent une progression commune. Comme l'exprime le professeur d'histoire-géographie et EMC Pierre Rouster que j'ai interrogé pour rédiger cet article : « *Cela permet la mise en place d'une véritable différenciation pédagogique avec une réelle adaptation aux besoins de chaque élève. Les effectifs réduits permettent d'avoir plus de temps avec chacun et de les accompagner véritablement dans l'acquisition des compétences. Ils sont déjà accompagnés mais le fait qu'ils soient peu nombreux permet une acquisition plus rapide de certaines compétences.* »

Parcours inclusif

Nous avons décidé, en concertation, de scolariser certains élèves pour lesquels une inscription en Segpa n'a pas été possible, dans la 6^e 1 sans pour autant faire une seconde classe de 6^e Segpa.

Les élèves ayant un niveau de compétences plus développé, bénéficient aussi du petit groupe comme de la clarification des contenus enseignés et sont portés vers le haut. La pédagogie différenciée se met réellement en place.

Cette organisation est complexe malgré tout, car les élèves ont besoin de repères et nous devons les accompagner au départ pour retrouver la bonne salle et le professeur du moment. Cependant, ils se retrouvent avec deux professeurs de plus dans leur EDT ce qui complexifie sa lecture.

Malgré quelques reproches de certains élèves de Segpa, tout le monde semble satisfait. Ceux-ci sont chagrinés de percevoir la différence entre leurs capacités et celles de certains de leurs camarades. Ils se sentent à nouveau en difficulté et n'apprécient pas cet état. Mais cela reste marginal.

Adhésion des familles

Pour plusieurs classes dans le collège et notamment en Segpa, j'ai mis en place un conseil de classe collaboratif pour favoriser le travail avec tous les professeurs et les familles.

Chaque trimestre, le conseil de classe est composé d'un maximum de professeurs de la classe. Nous recevons individuellement les familles avec l'élève. Un véritable échange s'instaure pour faire le point des réussites et des obstacles rencontrés.

Chacun peut intervenir. Nous nous employons ainsi à développer la confiance, la reconnaissance de la légitimité de la parole. L'accueil est sans jugement ni *a priori*. L'ensemble des acteurs devient totalement partie prenante dans l'évolution de l'élève. Le bilan général est rédigé collectivement. Le livret scolaire est remis à la famille à la fin de l'entretien.

ÉVOLUTION DES DIFFICULTÉS ET DIFFICULTÉS IMPORTÉES

Pré-orientation en 6^e

Il faut souligner que nous avons, depuis quelques années, des élèves de plus en plus en difficultés. Grâce à la pré-orientation en 6^e inclusive de Segpa, l'espoir de normalité des familles s'en trouve renforcé.

Ce type d'élèves est maintenu en milieu ordinaire et la demande d'entrer en Segpa intervient alors en 5^e. Un sentiment d'impuissance peut s'installer pour les professeurs et pour l'élève. Ils ressentent un échec cuisant que les *temps coopératifs* peuvent atténuer. Ils changent en cours d'année la vision de leur futur statut d'élèves de Segpa. Pour ces élèves et leur famille, le passage se fait plus en douceur.

Ceci nous donne à nouveau la possibilité de repenser notre pratique et de pouvoir la faire évoluer. Nous nous servons des retours de chacun pour créer ce changement vers davantage de mixité.

L'orientation

La liaison avec le lycée professionnel est un autre obstacle. En fin de collège pratiquement tous les élèves sont orientés en lycée ou en Erea (Établissement régional d'enseignement adapté). Une minorité orientable en Impro (Institut médico-professionnel) est d'autant plus réduite que les places y sont extrêmement rares. Nous pensons que le lycée est la panacée et que le jeune y réussit forcément. Cependant, lorsque je regarde les suivis de cohorte des années précédentes, je constate avec amertume que ce n'est pas toujours le cas.

Ce n'est pas le manque de volonté de nos élèves mais bien leurs difficultés qui perdurent et qui sont démultipliées lorsqu'ils arrivent dans un environnement différent et moins sécurisant. Comment les préparer ? En équipe, c'est un sujet de réflexion quotidien.

J'ai constaté depuis plusieurs années qu'une inclusion dans une classe de lycée de nos élèves, les motive, leur redonne de l'espérance. En 3^e, la majorité des lycées proposent des mini-stages d'une journée, à partir de février, afin de découvrir une filière et le fonctionnement du lycée qui y mène.

Les élèves reviennent toujours ravis de cette expérience. Mais je trouve que cette immersion est trop tardive. Elle devrait intervenir en fin de 4^e ou à tout le moins en début d'année de 3^e. Ce dispositif permettrait que les élèves se projettent plus facilement.

Certains décident de se mettre au travail plus sérieusement juste après ce stage. Un projet s'est mis en place sur un seul lycée, malheureusement trop éloigné géographiquement de notre collège.

Les élèves ont la possibilité de passer plusieurs journées au sein d'une classe de 1^{re} année de CAP. Une journée est prévue pour la visite et le fonctionnement. Des élèves ambassadeurs du lycée viennent également présenter leur cursus et les différentes filières aux élèves de 3^e du collège qui souhaitent se préparer à un CAP. J'aimerais faire de même avec le lycée qui jouxte le collège mais nous n'avons pas encore trouvé d'entente avec l'équipe en place.

Inclusion sociale

La Segpa est censée s'appliquer à la grande difficulté scolaire. La gestion des troubles psychologiques de l'enfant est dans les gènes de l'enseignement spécialisé.

Ses plus grands problèmes viennent de l'inclusion sociale. L'immigration et la grande précarité subies sont insolubles au niveau scolaire et ce n'est pas l'inclusion qui va tout régler.

Il en va de même pour le décrochage scolaire (fréquent en Segpa), qui est davantage lié à l'importation de ces problèmes et de ces difficultés au sein de l'institution. D'où l'importance de travailler en synergie avec le pôle médico-social.

En dehors, la reconnaissance mutuelle des institutions, partenaires ou personnes est indispensable. Mais encore faut-il pouvoir trouver les personnes susceptibles de prendre en charge socialement nos élèves.

Un enfant souffrant d'un trouble *dys* ou autre, doit pouvoir être suivi s'il en a besoin. Le manque criant de places en services de soins¹⁰ ou tout simplement d'orthophoniste en ville et alentour ne permet pas une aide adéquate pour que cet enfant devienne un élève à part entière et bénéficie d'inclusion au collège comme il se doit.

Le Projet de réussite éducative (PRE) souffre toujours du manque de personnel et le suivi des familles n'est pas régulier. Qu'en est-il des Équipes mobiles d'appui à la scolarisation (EMAS)¹¹. Que vont-elles apporter ?

Là encore, la permanence dans l'exercice de mes fonctions sur ce collège et cette ville s'avère utile pour créer un réseau mettant en relation l'ensemble des partenaires extérieurs quand le besoin s'en fait sentir. Mais les difficultés restent prégnantes.

DU RÊVE À LA RÉALITÉ FACTEURS D'INNOVATIONS

Bien qu'insuffisante, l'inclusion sociale est nécessaire à l'inclusion scolaire.

L'inclusion passe également par l'implication d'une équipe enseignante et d'actions motivantes et valorisantes car enviées de tous. Ces projets se veulent toujours

10. CMP, CMPP, Sessad, Itep.

11. Circulaire du 14 juin 2019 de la DGCS.

exigeants et ambitieux. Ils permettent également d'inclure socialement les élèves dans le collège.

J'en citerai deux qui ont permis de changer le regard des acteurs du collège ainsi que de tous les élèves. Pendant deux années, une classe a participé au programme Dix mois d'école et d'opéra (DMEO). Les élèves, reconnus pour la qualité des échanges, de leur travail ont été sélectionnés pour réaliser un spectacle autour de l'histoire du Roi Arthur sur la scène de l'Opéra Bastille à la fin de la première année. L'implication des dix professeurs du collège et de la Segpa a été déterminante. Trois autres classes de collèges de l'Île-de-France avaient été choisies pour ce spectacle. Le second projet fut avec le Centre national du cinéma (CNC), *Les enfants des lumières*. Les élèves, également sur deux ans, ont travaillé à la réalisation d'un film avec un réalisateur prestigieux, puis pendant le tournage avec une camérafemme renommée, des professionnels du son et de l'image. Le résultat est visible sur *YouTube*¹².

EN GUISE DE CONCLUSION : BILAN ET PERSPECTIVES

En juin de chaque année, nous faisons le bilan de l'année concernant les projets et les inclusions. Les temps coopératifs nous semblent le système le plus adéquat. Nous souhaitons encore l'améliorer pour mettre en place un environnement idoine qui permette de participer en tant que membres valorisés et respectés, occupant une place au sein de la société.

Les équipes (PLC, PE spé et PLP) doivent être stables, motivées et autoformées. La Segpa est passée d'une logique de filière à une logique de parcours qui promeut un projet individualisé qu'il faudrait généraliser à l'ensemble du collège. Cette mobilité institutionnelle peut faire bouger les normes.

L'objectif ultime serait de faire disparaître les notions d'intégration, d'inclusion, d'exclusion. Nous pourrions alors parvenir à valoriser les différences. L'école doit être pensée pour tous les élèves comme le dit Gardou (2012). Cela ne demande pas l'acceptation des différences mais plutôt sa prise en charge dans la norme.

La démarche d'inclusion concerne désormais tous les élèves pour lesquels le modèle standard offert ne permet pas la réussite du parcours scolaire. Tout élève doit se voir reconnu avec ses potentiels, dans ses projets, dans ses désirs. L'environnement doit avoir la capacité d'accueillir les élèves quels qu'ils soient.

La Segpa ne doit pas être perçue comme un lieu unique, mais plutôt comme un lieu ressource pour que l'expertise des enseignants en Segpa profite à tous. Pour faire appel à l'expertise des enseignants spécialisés, il est indispensable que tous soient diplômés, ce qui n'est malheureusement pas le cas dans tous les établissements.

12. Le film <<https://www.bing.com/videos/search?q=you+tube+sortis+de+l%27ombre+CNC&&view=detail&mid=19650CFA7FC8A426A70F19650CFA7FC8A426A70F&&FORM=VRD GAR>>
Le making off : <<https://www.bing.com/videos/search?q=you+tube+sortis+de+l%27ombre+CNC&qpvt=you+tube+sortis+de+l%27ombre+CNC&view=detail&mid=9EBDBC3E9041302BF80D9EBDBC3E9041302BF80D&&FORM=VRD GAR>>

L'inclusion est-elle un mal nécessaire dans l'idée d'obliger la structure à changer ? Ou bien, ne faut-il pas changer le milieu pour pouvoir inclure ? Se poser conjointement ces deux questions permettra certainement d'en dépasser la contradiction.

Le changement de point de vue relève le niveau d'exigences. Aller au plus haut de soi-même porte à s'élever, se déployer pour ne pas se réduire à une nécessité. Développer l'empathie, enseigner en toute bienveillance, prendre en compte les différences semble la bonne méthode pour y parvenir. Ce qui me semble primordial, c'est de faire disparaître toute comparaison, qui engendre chez les jeunes du stress et de la compétitivité.

Je terminerai ces écrits par une citation du philosophe Alexandre Jollien (2011) : « *Non, les hommes ne sont pas encore tous égaux aux yeux de la société, car certains discours persistent à installer le pauvre, le handicapé, le malade au rang des malheureux.* »

Références

- Anzieu, D., et Martin, J.-Y. (1997). *La dynamique des groupes restreints*. PUF : Paris.
- Bouquet, B. (2015). L'inclusion : approche socio-sémantiques. *Vie sociale*, 11(3), 15-25.
- Breuning, L. (2014). *Nos Hormones du Bonheur en Lumière : Dopamine, Endorphine, Ocytocine, Serotonine*. Loretta Breuning Inner Mammal Institute.
- Ébersold, S. (2015). Inclusif. Vous avez dit inclusif ? L'exemple du handicap. *Vie sociale*, 3(3), 57-70. <https://doi.org/10.3917/vsoc.153.0057>
- Gardou, C. (2012). *La société inclusive, parlons-en : Il n'y a pas de vie minuscule*. Toulouse : Érès.
- Jollien, A. (2011). *Le métier d'homme*. Paris : Seuil.
- Laville, M., Saillot, E. (2019). Un collège français à l'épreuve de l'inclusion : une situation d'entre-deux source de dilemmes. *McFill Journal à éducation*, 54.
- Meyre, J. (2013). Les souvenirs laissés par les bons enseignants d'EPS : l'assertivité socio-conative comme concept explicatif. *Staps*, 100, 77-87
- Meirieu, P. (1989). *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*. Issy-les-Moulineaux : ESF.
- Mucchielli, R. (2002). *Le travail en équipe : clés pour une meilleure efficacité collective*. Issy-les-Moulineaux : ESF.
- Rey, A. (2012). *Dictionnaire Historique de la langue française*. Paris : Le Robert.
- Ventoso-Y-Font, A., Fumey, J. (2016). *Comprendre l'inclusion scolaire*. Réseau Canopé éditions.

