

## *Un cadre certes, mais personne ne discerne le tableau !*

### **Réponse de la SPV à la consultation relative à l'avant-projet de loi sur la pédagogie spécialisée**

#### **Position générale de la SPV**

Certes, l'avant-projet pose les enjeux. Cependant, force est de constater que, concrètement, le texte proposé à consultation se contente de reprendre le contenu de l'Accord intercantonal du 25 octobre 2007, ratifié par le Grand Conseil en mai 2009, tout en tentant d'organiser un existant aujourd'hui très chaotique.

Aucun souffle bien nouveau ne se dégage de cet avant-projet, celui-ci **ne proposant notamment pas une vision claire des processus de décision et ne clarifiant nullement le rôle concret des acteurs**. C'est plutôt un catalogue de mesures qui est présenté, alors **que ce qui importe est de détenir un réel mode d'emploi**.

**Le public-cible des prestations offertes n'est pas réellement identifié et les impacts sur la tâche quotidienne des enseignants n'est que peu éclairé.**

Le leadership n'est pas identifié. **Pour la SPV, c'est l'école régulière qui accueille, en quelque sorte, ré-invite en son sein des enfants qui jusqu'ici lui étaient retirés.**

En conséquence, c'est à elle de fixer les modalités et les conditions pour que l'intégration d'enfants à besoins particuliers se fasse dans le respect de l'ensemble des élèves dont elle a la charge, ainsi que des conditions de travail et de statut des enseignants de cette école régulière. C'est donc à la DGEO (et à sa direction pédagogique) qu'il convient de confier la mise en oeuvre des mesures, le SESAF intervenant en prestataire, de manière que l'on peut qualifier de subsidiaire. En regard du fait que l'on désire conserver deux services cloisonnés - et que l'on renonce à proposer une école réellement « inclusive, le SESAF ne peut se positionner selon une approche qui le conduirait à « imposer » ses exigences à la DGEO.

Enfin, la SPV remarque **que l'avant-projet semble orienté vers l'organisation qui prévaut dans le degré primaire**. Elle demande que soit plus spécifiquement explorée l'organisation du suivi de l'intégration d'enfants à besoins particuliers au secondaire, lieu où la plurimagistralité rend l'approche plus complexe, notamment en termes de responsabilité partagée.

On trouvera plus bas l'appréciation globale de la SPV sur l'avant-projet et ses observations plus détaillées. Cependant, aujourd'hui, en regard de sa position générale, ainsi que de l'instabilité et du malaise des équipes d'enseignants face à la problématique de l'intégration, la SPV demande expressément que :

- **Cet avant-projet demeure pour l'instant un éclairage utile aux travaux parlementaires consacrés à la LEO ;**
- **S'engagent immédiatement les travaux relatifs à l'édition d'un cahier des charges des enseignants de l'école ordinaire, ainsi que ceux qui relèvent de la future Loi sur le personnel enseignant ;**
- **Le projet de Loi sur la pédagogie spécialisée ne soit soumis par le Conseil d'Etat au législatif cantonal que lorsque :**
  - **seront connues les décisions du Parlement et du peuple sur la LEO, versus Ecole 2010 ,**
  - **les éléments relatifs aux modifications induites par le Concordat Harnos seront stabilisés.**
- **Les processus et le volume de formation et d'accompagnement du personnel enseignant (enseignants « ordinaires » et spécialisés) nécessaires soient mieux éclairés.**

## Appréciation globale sur l'avant-projet de Loi

La Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO) - ou toute autre loi scolaire qui régirait l'école régulière - et la Loi sur la pédagogie spécialisée devraient être systématiquement articulées. Ici elles sont encore bien trop juxtaposées.

Les prestations et les éléments d'organisation proposés par la Loi sur la pédagogie spécialisée interagissent avec celles et ceux dans la loi qui régit l'école régulière. Dans un contexte où la LEO est encore dans les limbes.

Ces interactions se devraient donc d'être plus explicites. On pense, par exemple aux MATAS, gérés selon une approche interservices ou à l'enveloppe « équité », destinée à améliorer les compétences d'élèves de milieux « défavorisés ».

Ni la Direction pédagogique de la DGEO - ni la DGEO en tant que telle - ne sont citées dans l'avant-projet de loi. Or, il convient de rappeler que c'est l'école régulière qui accueille ; et que, conséquemment, c'est elle qui doit rester maîtresse du cadre général et non le Service de l'enseignement spécialisé, ni a fortiori l'OES.

Dans ce sens, si elle avait dénoncé l'hypertrophie de la déclinaison de l'enseignement spécialisé dans l'article 9 de l'avant-projet de LEO, la SPV redit ici néanmoins que l'hypothèse du rapatriement de tout ou partie de l'office de l'enseignement spécialisé dans la DGEO ne doit pas être évacuée. Pour la SPV, cette question reste pertinente. A tout le moins en ce qui relève des mesures ordinaires et des prestations fournies dans l'école régulière, les institutions appartenant manifestement à un champ distinct.

La SPV a dénoncé à plusieurs reprises ce qu'elle a appelé une « guerre de territoire » entre le SESAF et la DGEO. Selon notre lecture de l'avant-projet, cette guerre ne semble pas prête de disparaître. Si Mme la Cheffe du département a évoqué le fait que le SESAF se devait d'être « l'avocat » des enfants à besoins particuliers (le 15 février, lors d'une présentation publique de l'avant-projet de loi), c'est qu'elle considère qu'il existerait bien une partie adverse...

Dans ce contexte, les intitulés respectifs des deux lois interrogent : d'un côté une loi sur « l'enseignement obligatoire » et de l'autre un texte relatif à la « pédagogie spécialisée », ce dernier évoquant par ailleurs plus des éléments organisationnels que réellement pédagogiques.

Existerait-il d'un côté une pédagogie « ordinaire », en confrontation avec la « spécialisée » ? Des élèves *ordinaires* confiés *ordinairement* à des enseignants *ordinaires* dans une école régulière pour l'entier du temps scolaire et d'autres relevant d'une autre nature et en conséquence soumis à une approche pédagogique différente ?

Cela ne nous semble pas être véritablement le cas, l'ensemble des élèves, en fonction de leurs compétences potentielles, de leur entourage et de leur assiduité, pouvant être situés sur un continuum. De fait, les ambiguïtés instituées par les diverses dénominations tour à tour évoquées ces derniers mois (notamment les termes et concepts d'école inclusive versus intégrative...) ne sont pas levées. Même si l'ensemble des articles confirment l'approche jusqu'ici menée : Il existe une école régulière, dans laquelle on propose des moyens pour y « intégrer » des enfants dont on estime qu'ils nécessitent des moyens et un accompagnement particuliers et supplémentaires.

Faute d'un réel renversement de perspective, la Loi sur la pédagogie spécialisée se « rabat » sur une approche « intégrative » et propose simplement une organisation des outils utiles à atteindre cet objectif.

L'avant-projet de Loi sur la pédagogie spécialisée confirme plus « l'existant » qu'elle ne met en place une approche et des éléments novateurs, à l'exception notable d'une autorité décisionnelle des parents plus importante qu'auparavant et - ce que salue la SPV, puisque c'est en particulier ce qu'elle a demandé - la création de centres de compétences et de référents mieux identifiés (d'établissement et régionaux) qui soient spécifiquement responsables du suivi des élèves à besoins particuliers.

Cependant, le type de « clientèle » relevant de la Loi sur la pédagogie spécialisée n'est pas clairement établi ; alors que l'accord du 25 octobre 2007 est plus explicite, en définissant des types de handicaps et des procédures standardisées.

De fait, personne ne semble en mesure d'indiquer ce qui attend les enseignants de l'école régulière : Combien d'élèves sont potentiellement concernés, et combien de classes de l'école régulière sont-elles potentiellement concernées ? Intégrera-t-on un élève à besoins particuliers pour 5 classes ; 2 élèves de ce type par classe... ? Les réponses et les indications divergent...

Cette question est particulièrement signifiante en ce qui concerne les enfants dits à troubles de comportement ou victimes du peu clair concept de « troubles envahissants du développement », ces derniers empêtrant de plus en plus fréquemment le travail mené en classe et dans l'école.

Les MATAS ne sont pas évoqués dans le projet de loi, alors qu'ils le sont dans la LEO. Or, l'approche développée dans ces structures relève d'un projet partagé par l'enseignement spécialisé et l'enseignement régulier. Cette lacune doit être comblée, si tant est que l'on veuille inscrire de manière définitive les MATAS dans les textes légaux !

Dit abruptement : Rendre à l'école régulière » des cas dont l'enseignement spécialisé ne sait que faire serait le pire des services à lui rendre.

Dans ce sens, les collègues relèvent que la juste et légitime attention donnée aux élèves dits « à besoins particuliers » risque de focaliser les énergies sur ces derniers au détriment de l'élève en difficulté ordinaire d'apprentissage.

Dans un contexte de médicalisation à outrance des difficultés d'apprentissage, devra-t-il désormais être dit à certains élèves et à certaines familles: « non, il n'y a rien de particulier possible et prévu pour toi , car tu ne relèves d'aucune catégorie spécifique ? »

Enfin, la SPV réitère ses critiques :

- l'école obligatoire vaudoise demeure très sélective, même si des ouvertures se dessinent dans le projet de Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO). Dès lors, consacrer d'importants moyens (évidemment nécessaires) à y intégrer des élèves porteurs de handicaps, mental notamment, a quelque chose de définitivement paradoxal.
- Consacrer les moyens nécessaires aux enfants porteurs de handicaps mentaux ou physiques ne peut être que soutenu ; mais être attentif aux origines sociales et culturelles est tout aussi important. Voire plus important, dans la mesure où les difficultés d'apprentissage dues au milieu d'origine concernent un nombre bien plus élevé d'élèves.

Dans ce contexte, peut-être adviendra-t-il prochainement le temps où l'on se devra d'abandonner la pédagogie par objectifs (renforcée pourtant par l'édiction du PER...), considérant que celle-ci n'est plus adéquate pour bon nombre d'élèves en regard de l'évolution de la population scolaire.

De plus, la SPV met en garde : il serait mentir que de dire que l'accueil dans la classe ordinaire d'enfants jusqu'ici instruits et éduqués dans des structures spécifiques soit reçue avec enthousiasme. C'est le plus souvent le contraire.

On ne sait d'ailleurs pas si cet accueil sera imposé aux enseignants ou si ceux-ci agiront toujours sur une base de volontariat. On ne peut pas (plus) compter sur la seule bonne volonté partagée des enseignants et des directions d'école.

La SPV porte à la connaissance de l'employeur que certains « pionniers » sont désormais laminés. La « nouvelle génération » d'enseignants porte peut-être en elle une approche plus ouverte à l'intégration, mais la SPV remarque que cette nouvelle génération semble aussi très fragile. Le nombre de jeunes collègues qui quittent la profession apparaît comme très important.

La SPV ne peut accepter que l'employeur propose aux enseignants ordinaires un statut d'équilibriste et de trapéziste amateur à qui l'on demande de travailler sans filet à des hauteurs vertigineuses.

Seul un cahier des charges formalisé pourra indiquer les contingences et les limites de ce qui peut leur être légitimement demandé.

Sur ce champ, la SPV rappelle que « l'espace-classe » « l'esprit de groupe » et le partage d'une histoire commune de la classe doivent être préservés (notamment au degré primaire), de même que l'attention aux élèves ordinaires de celle-ci. Il n'est pas acceptable que ce qui doit être apporté à l'élève « intégré » occupe une énergie et un investissement professionnel tels qu'ils se fassent au détriment des élèves ordinaires.

« Tenir compte » de l'environnement et de l'organisation scolaire », comme l'indique la lettre b de l'article 2 du projet de loi semble insuffisant. Le « respect du bien-être et des possibilités de développement de l'enfant et du jeune concerné » est essentiel, mais celui de ceux qui ne le sont pas également. Et peut-être en premier lieu, vu du côté de l'école régulière !

Il s'agit de ne pas considérer à la légère le choc de deux cultures : la classe d'abord dans l'école ordinaire contre l'enfant-élève au centre dans la pédagogie spécialisée. Ignorer ce choc est suicidaire. Aucune loi ne peut infléchir cette situation. Seul un changement profond d'approche de l'élève et de structure d'organisation scolaire y pourvoira.

Si le modèle « un enseignant - une classe, au primaire » doit avoir vécu, il convient de dire par quoi exactement il sera remplacé.

Cette question doit être posée et évaluée. Ce que ne fait ni la LEO, ni l'avant-projet de loi sur la pédagogie spécialisée.

Des mesures ordinaires et/ou renforcées devraient pouvoir s'élargir et s'intégrer de manière collective au groupe - classe, notamment et par exemple par la possibilité de travailler en duos pédagogiques (enseignant-e titulaire et enseignante-e spécialisé-e) sur des temps communs.

Incidemment, et en regard du fait qu'il est séant de tenir compte de l'environnement, le DFJC devrait tout mettre en oeuvre pour que, sans exception, tous les établissements scolaires soient accessibles pour les enfants porteurs de handicaps physiques (ascenseurs, rampes, etc...) et pour que le contexte scolaire soit largement adapté : Salles et équipements sportifs, ateliers de travaux manuels, cuisines, informatique, etc...).

Demeurent réservées les questions statutaires : Si du temps nouveau consacré spécifiquement aux enfants à besoins particuliers doit être dégagé par les enseignants de l'école régulière, ceux-ci doivent être délestés d'autres temps et tâches.

**C'est pourquoi la SPV ne peut soutenir ou non cet avant-projet tant que ne sont pas formellement édictés un cahier des charges de l'enseignant « ordinaire » et la Loi sur le Personnel enseignant.**

La décharge pour maîtrise de classe et le fait de tenir compte du nombre d'élèves à besoins particuliers présents dans l'effectif de la classe - comme le consacre le projet de LEO - est un premier pas nécessaire. La SPV n'affirme pas que ce pas, s'il est tenu au final, sera pourtant suffisant.

Dans un contexte où la pénibilité s'exprime à journée faite, la SPV se réserve toute latitude pour mener d'éventuels combats à venir avec l'employeur sur ce champ.

Cette pénibilité semble liée par ailleurs tant à la gestion d'élèves différents ou difficiles qu'à celle des divers et multiples intervenants dans une classe (on parle parfois de la personne qui apporte de l'aide comme d'un élève supplémentaire à gérer !)

Paradoxalement, il s'agit donc de prendre en compte le fait que « trop d'aide peut parfois tuer l'aide » et générer notamment des conflits de compétence ou de reconnaissance inter -professionnelle respective par les familles.

Sur ce thème, la SPV relève qu'aujourd'hui les aides sont trop souvent bricolées, avec de la bonne volonté mais sans réel professionnalisme. Trop de périodes dites d'enseignement spécialisé sont assurées par des personnes pas ou peu formées. Il en va ici de la crédibilité de l'enseignement spécialisé et de ceux qui sont formés et porteurs de diplômes l'avérant.

De plus, il serait inacceptable que de nouveaux coûts d'encadrement de l'école régulière, induits par l'intégration d'enfants à besoins particuliers, relèvent du budget ordinaire de la DGEO. Ces coûts doivent être évalués et leur financement supplémentaire assuré. Ils concernent par exemple le temps nécessaire consacré par le référent d'établissement pour gérer les élèves bénéficiant de mesures particulières (Si c'est un doyen, il faudra de nouvelles périodes de décanat ; s'il s'agit d'un enseignant, des périodes devront être dégagées pour compenser les heures jusqu'ici dévolues à l'enseignement).

En arrière-plan se dessine la question de la taille de l'établissement, souvent trop large selon la SPV.

Enfin, sur ce thème, si la SPV soutient ce que disent les articles 14 et 15 du présent projet sur les conditions de travail et d'engagement des enseignants spécialisés, elle rappelle qu'est déposée par l'association vaudoise des enseignants spécialisés (AVMES-SPV) une demande d'étude sérieuse qui pourrait conduire à « l'étatisation » du statut de l'ensemble des enseignants spécialisés vaudois.

## **DISPOSITIONS GÉNÉRALES**

### **Champ d'application**

L'Accord du 25 octobre 2007 sur la pédagogie spécialisée porte principalement sur des troubles médicalement identifiés.<sup>1</sup>

Or, l'école régulière prend ordinairement en charge des enfants « ordinaires ». Il subsiste donc un malaise et l'impression que l'enseignement spécialisé (ici via le SESAF) désire « forcer la porte » de l'école régulière, même si l'avant-projet de loi donne l'impression qu'il est prêt à y investir des moyens jusqu'ici utilisés à d'autres fins.

Même si l'on comprend bien que ce sont ces diverses prestations qui y sont déclinées, le côté « fourre-tout » de l'article 3 du projet de loi surprend.

Quoi de commun en effet entre l'éducation précoce, la psychologie scolaire ou les transports si ce n'est que ces prestations s'adressent aux enfants à besoins particuliers et aux familles de celles-ci ?

Il est frappant ici de voir déclinées sous le titre de la Loi sur la pédagogie spécialisée 6 prestations sur 8 qui ne relèvent pas de la pédagogie.

Cette loi veut gérer à la fois l'école régulière, ses divers acteurs et les institutions. N'est-ce pas trop ambitieux ?

La SPV demande que soit explorée une autre organisation de la Loi, déclinant de manière spécifique ce qui appartient à l'école régulière et ce qui relève du suivi d'enfants placés dans une institution.

### **Types de mesures**

Mesures ordinaires, mesures renforcées, mesures auxiliaires, sans oublier encore une fois les mesures ordinairement données aux élèves ordinaires dans l'école régulière... certains ont quelque peine à s'y retrouver, quand bien même la définition de chacune de ces mesures semblerait claire. Ceci d'autant que les mesures apparaissent parfois comme obligatoirement cumulatives.

De quelle nature sont le conseil et le soutien apporté aux professionnels (Art. 4. Alinéa 1 ; si l'on comprend bien qu'il s'agit des enseignants) par celles et ceux qui délivrent des prestations de pédagogie spécialisée ?

Dans quels domaines ? sur quels temps ? selon quelle responsabilité professionnelle respective ? En arrière-plan se dessine la question du statut et du cahier des charges de l'enseignant ordinaire. Il n'est pas envisageable de transformer l'enseignant ordinaire en enseignant spécialisé. En revanche, comme le soutient la SPV, cette approche spécifique pourrait fort bien prendre place dans un cursus de formation des généralistes au niveau master !

---

<sup>1</sup> Il est à noter que la définition de ces troubles évolue par ailleurs à grande vitesse - et toujours dans la surenchère. A quelle échéance la liste des définitions et troubles est-elle revue ? selon quels critères ?

Ensuite, il manque une définition fine des mesures et de ceux et celles qui délivreront les prestations : SPI (surdité, troubles de la vision, autisme) ; SPS, Renforts pédagogiques... Dans ce domaine, il convient maintenant de mettre à plat l'ensemble des prestations et « aides » qui peuvent être apportées à l'élève à besoins particuliers inséré dans l' cole régulière. Ces divers acteurs et les prestations qu'ils délivrent doivent être coordonnés. Leurs statuts professionnels spécifiques devant être aussi mis à plat, réévalués et négociés. Il existe aussi dans ce domaine une forme de « guerre de territoire ».

Plus spécifiquement :

On ne comprend pas pourquoi limiter à deux le nombre de mesures ordinaires (Art 5. Alinéa 2). Ou alors faut-il considérer que dès lors que la situation de l'enfant en nécessiterait plus de deux, on passe dans le registre des mesures renforcées ? Ceci devrait être clarifié.

De plus, évidemment, la prestation a de l'article 3, n'a pas de sens dans l' cole régulière, alors que la lettre h de l'article 3 nous semble pouvoir faire sens dans cette  cole régulière. Cet article encore une fois se devrait d'être plus clair

De même, pourquoi limiter légalement à deux ans ces mesures ordinaires ? La SPV propose la formulation suivante :

Art 5. Alinéa 4. *Elle est réévaluée régulièrement.*

De plus, rien n'est dit sur les conditions de promotion des élèves dont le programme d'études a été adapté. Cela semble logique puisque cette question relève de la LEO et de son règlement à venir.

On voit bien les limites de l'exercice et le manque d'articulation entre la LEO et la Loi sur la pédagogie spécialisée.

Pour la SPV, les conditions de promotion doivent rester identiques pour tous les élèves qui fréquentent l' cole ordinaire, quand bien même les conseils de direction peuvent avoir la latitude d'y déroger si l'argumentation fait sens.

Ou alors conviendrait-il de supprimer toute condition de promotion et de proposer une  cole véritablement inclusive, sans filières et sans redoublement. Comme on le sait, et comme dit plus haut, le canton ne prend pas - et de loin - ce chemin.

Sur ce champ, un contrat clair doit être établi avec les parents. L' cole régulière ne peut donner de faux espoirs aux enfants, ni à leur famille.

Dans ce sens, le rôle de la DGEO doit être indiqué sous l'article 9, en ce qui relève de son autorité reconnue sur l' cole régulière.

L'article 10 du projet de loi institue une Commission consultative de l'enseignement spécialisé. La SPV réitère sa demande de voir de la même manière être instituée une commission consultative de l'enseignement obligatoire.

Ces deux commissions doit pouvoir interagir.

Mais si elles sont alibis ou coquilles vides, alors leur existence ne fait tout simplement pas sens.

## **ORGANISATION**

Art. 11.

Il convient de préciser si les régions de l'enseignement spécialisé recouvrent celles de la DGEO. On ne comprendrait pas par ailleurs que ce ne soit pas le cas.

Selon ce qu'indique l'article 11, les prestations d'enseignement spécialisé seraient « réparties de manière équitable ». Que signifie réellement ce terme caoutchouteux ? De quelle manière cette équité sera-t-elle assurée ? Sous la forme de quel type d'enveloppe et selon quel contenu de celle-ci ?

La manière dont est mesuré le taux d'encadrement SESAF et la délivrance des prestations sous responsabilité financière de celui-ci dans l' cole régulière devrait être explicite dans la loi.

La SPV exige que tout soit mis en place afin que les prestations soient offertes de manière telle qu'un établissement ne soit pas privilégié par rapport à un autre, partant du principe que la répartition des bénéficiaires n'est sans doute pas harmonieusement répartie entre les établissements scolaires et les régions, comme ne sont pas répartis harmonieusement les prestataires. Le personnel qualifié ne peut et ne doit pas être réservé au centre.

Les modèles qui ont mis en place des maîtres itinérants doivent être évalués ; leur temps de déplacement pris en compte statutairement.

Une situation dans laquelle les enseignants spécialisés aguerris et formés interviendraient dans les villes et des « renforts pédagogiques » moins qualifiés - ou pire, tel qu'on en témoigne, du personnel non formé - seraient réservés à la périphérie ne serait en aucune manière acceptable.

De manière générale, un très important effort de formation doit être engagé, notamment pour des « renforts pédagogiques » réellement utiles à l'élève ou encore des « aides à l'intégration » dont le statut doit être solidifié.

Une formation complémentaire certifiée au niveau DAS doit être proposée aux enseignants. Notamment et en premier lieu aux généralistes.

La SPV dénonce le fait que l'on se trouve déjà dans une situation où les besoins ne sont pas couverts. Elle manifeste donc sa plus grande inquiétude devant le fait que ces besoins seront encore élargis, alors que tout le processus s'inscrit d'abord dans un cadre budgétaire prescrit !

Comme écrit plus haut, la SPV soutient les art 14, al.1, lettre c et 15 du projet de loi, même s'ils ne protègent qu'à minima les conditions de travail et d'engagement des enseignants spécialisés.

Art.16

La SPV estime que l'existence même de logopédistes et psychomotriciens indépendants intervenant dans l'école régulière pose question. Il n'est que de voir les actuelles difficultés liées à la non maîtrise des budgets en logopédie.

Ne serait-il pas temps d'envisager que celles et ceux qui interviennent dans l'école obligatoire relèvent tous statutairement de l'Etat... ? Mais d'abord de respecter la Loi qui pose la prestation en logopédie comme un droit et, parallèlement, de proposer un système de pilotage qui puisse gérer la demande exponentielle de prestations en cette matière.

## **ACCÈS À L'OFFRE EN MATIÈRE DE PÉDAGOGIE SPÉCIALISÉE**

### **Mesures ordinaires**

Art. 19

On ne comprend pas qu'une mesure ordinaire d'éducation précoce - qui détermine le futur de l'enfant et de son parcours scolaire à venir - ne soit octroyée que pour 6 mois.

A tout le moins, il semble nécessaire de préciser que cette mesure peut être reconduite.

Art. 20.

Les mesures sont « décidées »... par l'établissement. Certes. La SPV défend la proximité d'action et de décision.

Cependant, de fait, outre que le terme « décider » est trop sujet à interprétation, cet article n'apporte rien de bien nouveau : Dans une logique d'enveloppe et non de besoins, la marge de manoeuvre de l'établissement risque de rester fort étroite et de dépendre d'abord des possibilités financières du SESAF et de la disponibilité potentielle des prestataires.

De fait, on consolide la frustration, aujourd'hui quotidiennement avérée, dans un contexte où, il faut bien l'avouer, le budget de l'appui ne cesse d'augmenter et ne pourra, par définition, jamais couvrir les demandes.

Alors qu'aujourd'hui des directeurs d'établissement renvoient la responsabilité du manque d'appui et de soutien au SESAF, le référent d'établissement (est-il responsable du suivi des mesures ordinaires et des mesures renforcées, selon l'article 29 ?) - dont l'inscription dans la loi est soutenue sans réserve par la SPV - renverra-t-il bientôt l'absence de moyens au Conseil de direction ?

La SPV soutient évidemment le fait que l'accord des parents soit nécessaire. Mais cette question angoisse les collègues : Que se passe-t-il si les parents refusent les mesures ordinaires ? La LProMin est-elle adéquate ? Permettrait-elle, par exemple, de signaler comme un mauvais traitement le fait de refuser que l'enfant bénéficie des mesures que l'école estimerait nécessaires ? (la remarque s'applique aussi à l'article 26 de l'avant-projet). L'avis du Conseil de direction devrait être décisif ...

#### Art. 21

On ne peut comprendre de manière explicite si les mesures PPLS relèvent aussi de l'enveloppe de la pédagogie spécialisée dévolue en responsabilité propre aux établissements.

De même, certains lisent le responsable régional PPLS comme identique au référent régional en charge des mesures renforcées, défini à l'article 29. Nous comprenons qu'il s'agit de deux personnes différentes, aux responsabilités différenciées. Peut-être faudrait-il trouver le moyen de le rendre plus clair et explicite.

Plus largement, quel est l'avenir des inspecteurs, de l'office de l'enseignement spécialisé et de celui de la psychologie scolaire ? Rien n'est dit dans l'avant-projet à ce propos, alors que ce personnel en place sera mis à contribution de manière nouvelle par les mesures et l'organisation évoquées dans cet avant-projet.

Enfin, pour la SPV le référent régional doit pouvoir agir au plus proche du terrain et participer, dans la mesure du possible, à certaines réunions de réseaux.

## Mesures renforcées

#### Art. 22

Il semble pertinent que ces mesures soient demandées par les parents, mais il est surprenant de constater qu'il n'est pas fait mention de l'école dans cet article.

Or, quand et si l'enfant est scolarisé, c'est bien l'école qui constate l'état de situation de l'élève et oriente les parents. Ceci devrait être précisé dans la loi. Et une référence à l'autorité institutionnelle que représente le Conseil de direction ici aussi être inscrite dans la Loi.

#### Art. 23

La SPV ne sait mesurer le nombre de cas qui seront présentés annuellement à la Commission cantonale d'évaluation. Comme elle ne peut réellement évaluer la masse de travail demandée dans ce cadre aux professionnels de l'école, aux enseignants spécialisés, aux spécialistes ; ainsi qu'au(x) référent(s) d'établissement et aux référents régionaux.

Ceci a-t-il été évalué ? Quels moyens humains et donc financiers sont-ils prévus à cet endroit ?

La réponse de Serge Loutan, Chef du SESAF, le 15 février 2011, lors d'une des présentations publiques de l'avant-projet, notamment sur le délai requis entre la demande et la décision, à savoir : « Le plus bref possible, ces procédures doivent se limiter aux élèves qui en ont vraiment besoin. De l'ordre de 300 à 500 élèves... A priori ça paraît jouable. », ne manque pas d'interroger.

La Commission cantonale d'évaluation doit être un facilitateur et non un frein !



Enfin, on ne sait pas précisément qui nomme les membres de la commission. Le SESAF semble pouvoir y être juge et partie. Si c'est celui qui donne les moyens qui décide des besoins, c'est la seule logique budgétaire qui prime. Ce sont, au contraire, les besoins qui doivent trouver une réponse financière.

#### Art. 25

La formulation de l'alinéa 3, qui indique que les objectifs d'apprentissage doivent demeurer « les plus proches possibles des objectifs fixés dans les plans d'études », est aussi caoutchouteuse.

Elle pose en arrière-plan la question de la certification et de la promotion.

Ces deux questions semblent évacuées. Or, il en va de la crédibilité même du concept d'intégration et du système en général. En aucun cas, il ne doit ressortir de cette approche tout effet de « laxisme ». Si l'enfant est « dans l'école régulière », on ne voit pas qu'il relève d'autres textes que ceux qui la régissent, ainsi du « cadre général de l'évaluation », auquel chaque élève de l'école régulière doit rester soumis.

On connaît le syndrome de l'enfant placé en fond de classe, autrefois, auprès du poêle, juste bon à remplir les seaux de charbons.

S'il n'y a plus de poêle à charbon dans l'école vaudoise, celle-ci conserve des radiateurs. Aucun enfant, quelle que soit sa situation, ne doit être confiné au côté de ceux-ci

#### Art 27

L'intégration « partielle » (temps de l'élève partagé entre l'école régulière et une institution) n'est pas évoquée. Cette situation doit être évoquée, notamment en termes de responsabilité du suivi et de qualification des interlocuteurs notamment face à la famille de l'élève.

#### Art. 28

(alinéa 1)

N'est pas explicite le fait que la « personne de référence chargée [dans l'établissement] de la mise en place des mesures et de leur suivi » soit différente du référent pour les mesures ordinaires. Il faut pour le comprendre, se référer aux commentaires. Ceci doit être clarifié.

A cet égard, la SPV relève qu'il convient de ne pas multiplier les coûts administratifs au détriment de ceux utiles à l'action directe auprès des élèves. Faut-il réellement deux référents différenciés ?

Ceci étant, encore une fois, la désignation de référents identifiés et responsables correspond à ce que demande la SPV. Elle soutient donc cette identification des responsabilités.

La SPV soutient également l'alinéa 2, susceptible de place sur de bonnes bases l'entrée dans l'école et le suivi de la scolarité.

L'alinéa 6 laisse songeur, dans la mesure où la loi laisse au service (et au budget disponible) la responsabilité de définir le taux de référence d'encadrement nécessaire à la mise en place des mesures renforcées.

#### Art. 29

Le référent régional est-il un « inspecteur SESAF + » ? Si tel est le cas, comment, et à quelle hauteur, a-t-il été évalué le temps de travail nécessaire à sa mission ? (cf art.23)

La SPV a déjà dit plus haut qu'il s'agit de mesurer l'impact budgétaire que génère la mise en place de ces référents ; de répondre aux besoins des élèves, des professionnels qui agissent auprès d'eux et des personnes en charge administrative des suivis.

## **Accès aux mesures auxiliaires**

### **Aide à l'intégration**

La SPV soutiendra sans réserve l'édiction d'un statut clarifié et solide pour les personnes qui délivrent cette prestation. Le temps de la « maman bien intentionnée », de la « femme du pasteur » ou de « l'ami de la maîtresse d'école » est révolu !

La SPV pose encore une fois la question (alinéa 3) : le service ne va-t-il pas simplement octroyer la prestation en fonction de ses disponibilités financières, et non selon une approche qui permette de véritablement répondre aux besoins ?

## **FINANCEMENT**

Voir la remarque initiale de la SPV : De quels moyens le DFJC dispose-t-il pour contraindre les communes à mettre en place les outils nécessaires à l'accueil d'élèves à besoins particuliers, tels qu'ascenseur, rampe, ateliers et salles aménagées à cet effet. (alinéa 2 b de l'article 32 de l'avant-projet).

Le canton doit pouvoir contraindre formellement, ou alors financer lui-même ces aménagements.

Art. 33

Voir remarque précédente sur les prestations fournies par des privés.

## **PERSONNEL DE LA PÉDAGOGIE SPÉCIALISÉE**

Les témoignages recueillis par la SPV (précisant qu'elle ne peut faire état que des dysfonctionnements) montre qu'encore trop souvent le personnel d'aide et d'appui à l'école ordinaire n'est pas ou que trop peu formé à sa mission.

C'est notamment le cas en ce qui concerne l'aide à l'intégration (art. 3 lettre g), mais aussi ce qui est appelé « renfort pédagogique », ici ou là, mais qui n'en relève pas formellement. Etre appuyé par une personne sans aucune formation, si cela permet de délester durant quelques heures l'enseignant de la classe régulière, est inadéquat.

Cette situation doit foncièrement changer ; et le personnel engagé doit l'être de manière pérenne, sous CDI chaque fois que cela est possible. L'accueil des enfants à besoins particuliers dans l'école régulière ne doit en aucun cas générer une nouvelle catégorie d'emplois précaires !

---

### **Annexes**

Contributions de : l'AVMES-SPV ; l'AVMD-SPV ; l'AVESAC-SPV

Commentaires d'une enseignante RP

Société pédagogique vaudoise, mars 2011

Comité cantonal et Conférence des président-e-s d'association de la SPV ; selon les apports de l'AVMES, de l'AVMD, de l'AVESAC et du « groupe intégration » de la SPV

## **Contribution de l'AVMD-SPV à la réponse de la SPV à la consultation relative à l'avant-projet de loi sur la pédagogie spécialisée**

En complet accord avec le comité cantonal de la SPV quant à la teneur de sa réponse, et afin de préciser quelques éléments et de se positionner clairement, l'association vaudoise des maîtres de classes de développement AVMD tient à ajouter les commentaires suivants à la réponse de la SPV :

En introduction, relevons que la volonté actuelle confrontant, sans l'exprimer réellement, la logique de la classe à la logique de l'aide individuelle apportée à un enfant tend à maintenir une politique pédagogique trouble, qui alimente et une opposition politique fermement acquise à la défense de l'école traditionnelle et un climat délétère dans le terrain.

Pour preuve, notre association reçoit fréquemment les doléances de collègues de classes régulières épuisés par une mission de plus en plus imprécise et fragilisante.

Relevons également, comme nous l'avons à maintes reprises exprimé dans le passé, le paradoxe criant entre une école intégrative ou inclusive et les actuelles procédures d'évaluation et d'orientation des élèves.

Ajoutons que d'autres organes d'observation constatent avec nous les difficultés actuelles à mettre en place une politique intégrative : les journées pédagogiques d'établissement sont aujourd'hui le réceptacle de nombreuses doléances, la HEPL par la voix de Mme Régine Clottu dans *Prismes No 12*, "*Intégration et inclusion à l'école : qu'en pensent des enseignants ?*" signale clairement l'inquiétude pour ne pas dire la détresse professionnelle de nombreux collègues.

La position de l'AVMD peut sembler elle aussi paradoxale : si nous souhaitons que les mesures renforcées puissent être efficaces, maintenons, grâce à la liberté d'action laissée aux conseils de Direction, les structures séparatives existantes, afin de permettre une vraie intégration dans l'école régulière, une intégration réelle sans mise en péril de la structure scolaire !

Mme la Cheffe du Département disait le 17.12.2010 dans la presse que "*Les élèves difficiles s'invitent souvent dans le débat sur l'intégration*", et que leur gestion relevait essentiellement de la classe ordinaire. L'AVMD lui donne raison et affirme que la classe de pédagogie compensatoire est la réponse ordinaire de l'école ordinaire, même si, historiquement, les enseignants ont été rattachés au SESAF.

La scolarisation momentanée d'un élève en classe D devrait être comprise comme une mesure ordinaire de pédagogie compensatoire, elle devrait également répondre aux besoins de l'établissement, comme un soutien à l'enfant, mais aussi comme un soutien à la structure générale de l'établissement.

En outre, l'AVMD ne peut rester sourde aux avertissements des spécialistes (pédopsychiatres, psychologues) qui rappellent le bien-fondé de la vie de groupe, de l'aspect éducatif et formateur pour le jeune de se sentir un élément respecté d'un groupe à effectif réduit.

L'ensemble de l'avant-projet de loi sur la pédagogie spécialisée repose sur le mythe de la classe régulière et de son fonctionnement optimal, sans tenir compte de la réalité du terrain qui fait apparaître de croissantes difficultés de gestion liées tant aux niveaux sociaux-culturels très divers qu'aux troubles du comportement non-médicalisés.

**- art.2 b.**

L'AVMD apprécie la précision de cet article, entendu que le respect du bien-être et les possibilités de développement de l'enfant ou du jeune concerné présentent des caractères cadrants et restrictifs : en aucun cas il ne serait évidemment envisageable de pratiquer une intégration contre-nature, générant des troubles supplémentaires ou une régression comportementale chez l'enfant présentant des besoins spécifiques.

**- art.5**

Les mesures ordinaires s'inscrivent dans le projet organisationnel et pédagogique de l'établissement scolaire. La limitation à deux prestations est discutable. Le commentaire relève la restriction financière concernant le transport pour le traitement logopédique ou en psychomotricité; seul la difficulté de déplacement due au handicap sera prise en compte, ce qui occasionnera des injustices et la cessation de traitements pour les élèves dont le domicile est éloigné du lieu de traitement (zones périphériques).

La mesure ordinaire peut être de nature individuelle ou collective. Ce sous-article est trop vague, il sous-entend la possibilité de maintenir un mode séparatif ou une action en classe régulière. Il sous-entend également une très large prise d'autonomie par l'établissement scolaire et permet une interprétation libre.

**- art.9**

Le sous-article 2 n'est pas compréhensible : *“Le département exerce ses compétences et tâches par l'intermédiaire du service en charge de la pédagogie spécialisée, à moins que la présente loi n'en dispose autrement”*.

**- art. 13**

Comme souligné par la SPV, nous estimons dangereux d'ouvrir dans la loi le traitement PPLS aux prestataires indépendants.

**- art. 19**

Le délai de 6 mois nous semble réellement trop court.

**- art. 20**

Le sous-article 3 fait état d'un réseau au sein de l'établissement scolaire : il s'agit sans doute de l'actuelle équipe pluridisciplinaire, dans lequel l'enseignant de classe D fonctionne comme référent de pédagogie compensatoire.

Le sous-article 4 nous fait peur : Les enseignants D ou MCDI savent que dans 95% des situations, l'accord des parents s'obtient sans aucune difficulté, mais lorsque cela n'est pas possible, nous devons signaler et dénoncer la situation au SPJ pour négligence et la situation s'aggrave pour l'enfant. Il faudrait pouvoir inscrire dans la loi qu'en cas de désaccord ou/et de suivi SPJ, les choses puissent aller plus vite et que des décisions se prennent très rapidement.

**- art. 22**

Les mesures renforcées sont demandées par les parents auprès de la commission cantonale d'évaluation. Quelles mesures seront prises en cas de refus, de déni, comment une médiation cantonale sera-t-elle organisée ?

**- art. 25**

Le sous-article 3 ne nous semble pas réaliste : Si les objectifs d'apprentissage doivent être les plus proches possibles des objectifs fixés dans les plans d'étude, nous nous trouvons dans le cas de figure “mesures ordinaires”.

**- art. 28**

Le référent des mesures renforcées devra travailler sur tous les plans : administratif, pédagogique,

relations aux parents et aux professionnels qui interviennent auprès de l'enfant.

La tâche sera donc très lourde, assumée sans doute par un doyen en enseignement spécialisé dans chaque établissement. Quelles seront ses références pédagogiques, sa formation et ses titres ?

**- art 29**

Le texte du commentaire est bien plus explicite que le texte de loi de l'art. 29. La fonction de référent régional sera tenue par un inspecteur de l'enseignement spécialisé, mais il faudra augmenter sensiblement l'effectif afin de répondre aux besoins de chaque région.

**- art. 32**

Le passage des frais COES aux communes sera important. Il n'est pas spécifié dans la loi, mais dans le commentaire seulement. Les communes vont certainement s'opposer à une nouvelle bascule des frais en leur défaveur. L'effet négatif pourrait être un accroissement des enclassements en institutions. L'assertion "... *dans le cadre du budget alloué au département*" prête à sourire : si l'on se réfère à une pédagogie du besoin de l'élève, il y a contradiction !

## Groupe de réflexion/commission AVMES/AVMD

### Contribution à la réponse de la SPV à la consultation de l'avant-projet de la Loi sur la pédagogie spécialisée

#### 1. Introduction de l'AVMES

Le premier avant-projet LEO comprenait le chap 9 sur la pédagogie différenciée. Les propositions s'inscrivaient dans une dynamique d'école inclusive et la pédagogie spécialisée était mieux intégrée à l'enseignement ordinaire. Suite aux réactions de la consultation, ce chapitre a été retiré pour faire une loi à part, sur la pédagogie spécialisée (avec le retour à une appellation contrôlée !). Cet avant-projet sur la pédagogie spécialisée est beaucoup moins ambitieux que l'ancien chap. 9 de la LEO. Il valide la situation actuelle d'une école intégrative. Nous ne sommes plus dans le mouvement d'une école inclusive et la séparation entre l'école ordinaire et l'école spécialisée reste marquée comme elle l'est actuellement. Cette nouvelle loi n'est pas révolutionnaire mais elle a le mérite de clarifier les multiples interventions actuelles de pédagogie compensatoire. Elle donne aussi plus de pouvoir aux parents. Elle valide les écoles d'enseignement spécialisé qui peuvent être reconnues comme centres de référence. Pour qui? comment? cela reste encore à définir.

#### 2. Remarques et questions préalables

La question de la définition des mesures ordinaires et des mesures renforcées est posée. Pour les mesures ordinaires, *les objectifs du plan d'étude sont maintenus ou partiellement adaptés (art. 5)* et ces mesures ne durent pas plus de 2 ans, elles peuvent être reconduites... Ces mesures seront dispensées par et dans les établissements selon leur convenance, une enveloppe leur étant dévolue pour l'année scolaire. Elles peuvent être dispensées immédiatement selon les besoins, plus besoin d'attendre "6 mois" les réponses de demandes au SESAF, comme actuellement (art 20). La crainte est de voir des pratiques très différentes selon les établissements... et le pouvoir des directeurs est encore renforcé... et que faire lorsque la direction refuse des mesures?

Pour les mesures renforcées, les objectifs du PER sont globalement adaptés. Elles concernent les élèves dont *leur activité et participation sont limitées dans leur environnement scolaire ou familial en raison d'un handicap ou d'un trouble invalidant (art. 6)* (références à la CIF...). Ces élèves bénéficient d'un projet personnalisé.

#### 3. Commentaires des articles et propositions

*(Les articles cités sont en italique et les propositions d'ajouts sont en gras italique.)*

- art. 2b

*les solutions de scolarisation intégrative sont privilégiées **pour autant que cela soit possible et serve le bien de l'enfant**, dans le respect du bien-être et des possibilités de développement de l'enfant...*

- art. 10

La commission consultative est saluée comme une bonne chose et que les enseignants ordinaires y soient représentés également.

- art. 13 et 16

Logopédie et psychomotricité indépendantes sont citées, pourquoi les psychologues sont-ils absents de cette liste? D'après les renseignements que j'ai, la psychologie n'est pas considérée comme un traitement mais un soutien psychologique qui ne peut pas être évalué comme un traitement.

- art. 20/4

L'accord des parents pour les mesures ordinaires (AVMD): cet article ne résout pas la question: que faire lorsque les parents refusent que l'on propose des mesures de soutien à leur enfant?

- art. 23

La commission cantonale d'évaluation: arrivera-t-elle à traiter dans un laps de temps raisonnable les dossiers de tous les élèves du canton? *art 23/4 les professionnels intervenants auprès de l'enfant sont consulté à la demande de la commission ou à leur demande:* cet article est salué par la commission.

- art 25

Le projet personnalisé de pédagogie spécialisée (PPPS): *art. 25/3 Les objectifs d'apprentissage, les choix pédagogiques et les moyens sont adaptés. Ils sont le plus proche possibles des objectifs fixés dans les plans d'études et des standards de formation de l'école régulière.* Cet article suscite la discussion. L'expression *le plus proche possibles* dérange une certains nombres de membres AVMES. Elle peut être interprétée comme une injonction à faire le programme ordinaire... en réduit, alors que nous défendons des choix pédagogiques et des moyens adaptés à nos élèves, les moyens ordinaires ne l'étant pas dans la plupart des cas. Proposition de rajouter **les choix pédagogiques et les moyens.**

- cet article ne définit pas qui est le responsable pédagogique du suivi au quotidien du PPPS dans l'école ordinaire: l'enseignant titulaire ou l'enseignant spécialisé?

- art. 26

*Les parents ou/et ? le jeune et l'enfant ? sont associés à la procédure d'évaluation et à la mise en place du projet personnalisé de pédagogie spécialisée.* Une partie de la commission est d'avis que les parents ont beaucoup de pouvoir, particulièrement dans la mise en place du PPPS. La question de l'accord des parents et du jeune pour les mesures renforcées nous paraît évidente.

- art 28

Le référent d'établissement des mesures renforcées: il est souhaité que cette fonction soit attribuée dans la mesure du possible, à un enseignant spécialisé (un doyen de la pédagogie spécialisée).

- art.28/3

*Le référent organise ensuite au moins une fois par année une réunion de réseau pour assurer le suivi des mesures renforcées.* Une partie de la commission trouve un peu léger *au moins une fois par année.*

Le comité de l'AVMES est sensible à favoriser la collaboration entre les enseignants ordinaires et les enseignants spécialisés (RP ou SPS). Il propose de rajouter à l'art 28/3:

***Il doit être garant de la mise en place de structures permettant un réel travail de collaboration pluridisciplinaire entre tous les professionnels spécialisés et spécialistes et les enseignants titulaires accueillants ces mesures dans leur classe.***

- art. 32

*L'offre en matière de pédagogie spécialisée est financée par l'Etat dans le cadre du budget alloué au département.* Une discussion est engagée sur *dans le cadre du budget.* La logique des besoins et la logique des ressources peuvent être en concurrence. La logique des ressources l'emporte en général... sauf lors de catastrophes... et nous n'en sommes pas encore là... On répond aux besoins dans le cadre du budget. Ce qui veut dire que le niveau des besoins est dépendant des ressources...

- art. 33

La gratuité des locaux pour la pédagogie spécialisée: les communes ne peuvent-elles plus louer leurs locaux pour les classes D ou les classes COES à l'Etat?

#### **4. Remarques et questions subsidiaires**

On peut constater que les prémices d'un projet commun entre les écoles spécialisées et l'école ordinaire qui figuraient dans l'avant-projet initial de LEO ne sont plus d'actualité. La séparation entre mesures ordinaires et mesures renforcées (ce n'est pas une remise en cause mais une hypothèse) va vraisemblablement accentuer le fossé entre la pédagogie spécialisée ordinaire et les institutions...

Dans l'ensemble, cet avant-projet ne semble pas poser d'enjeux majeurs puisque qu'il valide une situation qui existe déjà. Par un tour de passe-passe, on sépare les mesures ordinaires (principalement données par les enseignants spécialisés de l'Etat), des mesures renforcées (données par les enseignants spécialisés des Institutions) et on dit aux établissements: on vous donne l'argent et vous vous débrouillez pour vos mesures ordinaires, on n'interviendra que pour les mesures renforcées. La plupart des enseignants spécialisés de l'Etat ne dépendront plus du SESAF (sauf ceux qui donneront des mesures renforcées) mais de leur direction d'établissement.

La problématique des enseignants ordinaires qui vont (devront?) accueillir des élèves au bénéfice de mesures renforcées nous semble peu prise en compte, bien que la nomination d'un référent d'établissement pour la pédagogie spécialisée est unanimement saluée.

Peut-on les obliger? bénéficient-ils de mesures de soutien comme un effectif allégé, par exemple? qui décide?

- concernant l'éducation précoce spécialisée, il n'est mentionné que l'accès à une mesure ordinaire (max 6 mois) (art. 19). Qui prendra en charge ces mesures ? le SEI? Pour les enfants en situation de handicap, c'est la procédure des mesures renforcées.

### 5. Questions soulevées au comité de l'AVMES

- Quid de la DGEO dans cet avant-projet?  
N'est-elle pas la première concernée par les mesures ordinaires (la plus "grande masse" de mesures de pédagogie spécialisée) que les enseignants ordinaires et spécialisés devront gérer dans leur établissement ?
- Les enseignants ordinaires ne semblent pas majoritairement favorables à l'intégration...
- Proposer un temps de décharge pour les moments de concertation entre les enseignants titulaires et spécialisés.

Pour le groupe de réflexion  
Rémy Chatelain. Pdt de l'AVMES-SPV

2 février 2011

### Commentaires complémentaires d'une enseignante engagée en « renfort pédagogique », membre du comité de l'AVMES

- Un **lien et une coordination entre le SESAF et la DGEO** manquent réellement et douloureusement. Les enseignants, dernier maillon de la chaîne de l'intervention - et maillon irremplaçable – ainsi que les élèves aux difficultés mal définies font, et vont continuer de faire, les frais de ce trouble de la communication de nos chefs de service.

- P. 2 : la **définition du handicap** pour les élèves relevant de la LPS et qui peuvent être pris en charge par le RP – mesures renforcées – reste à géométrie variable. Cette définition est indispensable, tout autant que celle précisant le type d'élèves ne relevant pas des mesures renforcées, mais des mesures ordinaires.

- P. 2 : merci également de relever le cruel vide dans lequel se retrouvent les élèves en difficultés **d'intégration socio-culturelle** à l'école. Aucun lobby, type association de parents, ne les défend. Ils sont toujours ceux dont on ne sait que faire dans une classe. Les pratiques enseignantes doivent être questionnées en profondeur si l'inclusion scolaire concerne également les enfants issus de la migration. Ce que je vois dans les classes est parfois trop criant.

- P. 4, fin de page : **condition de promotion** : c'est là où le bât blesse : tout le monde a peur de l'évaluation/promotion. Chacun, à son niveau hiérarchique, se retranche sur ses positions : l'enseignant dans sa



classe, qui n'ose prendre des libertés sans l'accord de la direction ; le conseil de direction qui n'ose trancher en faveur d'une intégration plus souple sans l'aval de la DGEO et qui craint les retombées des parents : la DGEO qui nous laisse dans un flou artistique et complètement dé-sécurisant. Il est vrai que la limite entre élèves bénéficiant de mesures ordinaires – donc évalués selon les normes en vigueur – et ceux bénéficiant de mesures renforcées – avec évaluation adaptée – n'est pas claire et peut faire émerger des sentiments d'inéquité. La question de l'évaluation est exigeante et demande probablement du courage.

- P. 7, commentaire sur l'article 25 : la lecture de l'article 25 donne l'impression que l'élève et son **projet personnalisé de pédagogie spécialisée** doit être réfléchi par rapport aux exigences des objectifs des plans d'études. Il devrait surtout être réfléchi par rapport au projet de classe, aux activités qui s'y déroulent – dans le sens des objectifs – pour assurer l'intégration. Sinon, on risque une intégration physique, sociale, mais pas cognitive ; les élèves se côtoyant mais n'interagissant pas.

De manière plus globale et suite à ce que j'ai déjà vécu en tant que RP, l'évaluation/promotion de l'élève des mesures renforcées pose de sérieux problèmes. Cette question reste la pierre angulaire de notre école et un cheval de bataille politique. L'intégration aurait toute sa cohérence et sa valeur si l'école vaudoise réfléchissait la promotion autrement que par une évaluation sommative à la fin de chaque cycle.

Je suis également réellement en souci pour ce qui concerne les mesures ordinaires, la plus ou moins pédagogie compensatoire actuelle.

Ce que je vois actuellement pourrait vite devenir désastreux. Les personnes qui sont employées pour cette fonction n'ont pas toujours les outils professionnels requis pour bien prendre en charge des élèves aux difficultés spécifiques (dyslexie, dysphasie, troubles du comportement, etc.). Il y a généralement beaucoup de bonne volonté, de bonnes intentions et quelques perles aussi (ne démolissons pas tout !).

Mais la DGEO a-t-elle vraiment connaissance des besoins en termes de ressources humaines et de compétences professionnelles ?

## Consultation sur l'avant-projet de loi sur la pédagogie spécialisée

### Appréciation globale

- La logique qui sous-tend cette loi est celle d'un management des élèves à besoins particuliers. Les besoins des élèves ne sont pas décrits, ni leurs difficultés, au détriment de procédures standardisées appelées mesures. On passe donc d'une logique de besoins, de difficultés à une logique de mesures.
- L'accent mis sur les procédures d'application de mesures semble se faire au détriment de la prise en charge effective des élèves à besoins particuliers.
- Les procédures décrites pour obtenir des mesures semblent très lourdes, complexes, longues et fastidieuses. Au lieu de simplifier les tâches des professionnels, il nous semble plutôt qu'on les complique et les complexifie fortement. Une seule commission cantonale d'évaluation pour traiter l'ensemble des situations du Canton nous paraît totalement illusoire : un blocage du système proposé est prévisible. Par ailleurs, il est pour nous essentiel que des enseignants, ou des directeurs, ou des doyens en fassent partie. Il faudrait au minimum trois commissions pour le canton de Vaud à notre avis.
- **Pour les élèves à besoin particuliers qui arrivent d'un autre canton ou d'un autre pays, aucune procédure accélérée n'est prévue. Ceci est un manque qui amènera l'AVESAC à se prononcer contre cet avant-projet de loi.**
- Le travail en équipe pluridisciplinaire (appelé aussi parfois réseau) est essentiel dans la prise en charge d'élèves à besoins particuliers. Ce travail de coordination, de mise en cohérence des différentes mesures prises, mériterait un espace plus important dans cette loi, ainsi qu'une clarification des rôles des uns et des autres.
- Les professionnels de la santé (médecins, psychiatres) sont absents de cette loi, alors même qu'ils sont incontournables pour établir un diagnostic. Les relations actuelles avec ces professionnels sont peu fréquentes et cette loi aurait pu mettre en avant l'idée d'une collaboration accrue.
- Les compétences attendues des différents collaborateurs qui interviendront auprès d'élèves à besoins particuliers ne sont pas explicites. Il n'est pas facile de comprendre qui rédige un projet individualisé pour chacun des élèves. Cette tâche demande des compétences particulières qui ne sont pas familières des enseignants ordinaires, ni des doyens et très peu des enseignants des structures de pédagogie compensatoire actuellement en activité. On ne peut faire l'impasse d'une formation pointue pour que ce type de travail soit possible et réalisable. Même remarque pour le référent d'établissement, qui sera certainement un doyen, non formé pour les tâches attendues.

### Mesures ordinaires / renforcées

- Nous attendions de cette loi une clarification et des améliorations du système en vigueur actuellement. Cela ne semble pas le cas : où met-on le curseur entre une mesure ordinaire et une mesure renforcée ? Le fait de ne pas le définir nous amène à penser qu'il sera placé très haut et que l'obtention de mesures renforcées sera plus difficile encore qu'aujourd'hui. Les procédures administratives semblent prendre le pas sur la prise en charge effective de l'élève : un équilibre plus judicieux est à trouver pour que le professionnel passe la plus grande partie de son temps à répondre aux besoins des élèves et non à rédiger des dossiers ou à justifier ses interventions.
- Le recentrage des décisions et de la mise en œuvre des mesures ordinaires sur l'établissement est une bonne idée, mais des garanties concernant les ressources attribuées aux établissements pour les mettre en place doivent être affirmées, chiffrées et explicites.

## Organisation de l'Offre

- Art. 11 Les mesures sont réparties de manière équitable entre les régions. Quels seront les critères permettant de définir cette équité ?
- Art. 10 Commission consultative. Quels sont les buts de cette commission ? Quelles seront ses compétences ?

## Accès à l'offre

- Art. 19 : le prestataire peut octroyer la mesure pour 6 mois au plus. Cette durée nous semble totalement arbitraire et elle engendrera des interruptions de traitement dommageable pour les élèves concernés. On met en place une logique de défiance par rapport aux professionnels en charge des traitements et des mesures. Cette loi montre de la défiance vis-à-vis des professionnels concernés, au lieu de tisser des liens de confiance et de collaboration.
- Art. 20 L'accord des parents est nécessaire pour les mesures ordinaires aussi. Dans la pratique, nous constatons que certains parents refusent toutes mesures particulières au détriment du bien-être de l'enfant. Il serait plus adéquat que le directeur tranche en cas de désaccord récurrent.
- **Art. 22 : Les mesures renforcées de pédagogie spécialisée sont demandées par les parents ou le jeune auprès de la commission cantonale d'évaluation. Complètement illusoire quant aux parents allophones ou non scolarisés : comment feront-ils pour s'adresser à cette commission ? Comment peut-on imaginer que cela ne soit pas un frein à la future prise en charge de leurs enfants ?**
- Art. 23 Commission cantonale d'évaluation. Très peu de membres, pas d'enseignants, de directeurs ou de doyens, loin du terrain. Centralisation excessive et lenteur de la procédure assurée. Proposition : trois commissions cantonales avec des représentants de l'école inclus.
- Art. 25 Projet personnalisé. Qui détermine ce projet et avec quelles compétences, quelle formation ? Qui évalue le projet ? Qui effectue un bilan et pour quel destinataire ? Encore ce sentiment qu'on ne fait pas confiance aux professionnels et que l'on met en place de lourds dispositifs de vérification de leur travail au détriment d'un accent fort mis sur leur travail auprès de l'élève.
- Art. 28 Il y aura manifestement beaucoup plus d'élèves concernés par des mesures ordinaires que d'élèves concernés par des mesures renforcées. On assistera donc à un report de travail conséquent sur le référent de l'établissement. Celui-ci doit avoir des compétences spécifiques pour effectuer ses tâches avec professionnalisme, d'où l'importance de prévoir une formation. A noter aussi le manque cruel de personnel formé pour faire face déjà aujourd'hui aux besoins des élèves.
- Art.29 Le référent régional en charge des mesures renforcées est une bonne idée, mais nous nous inquiétons pour cette personne qui aura pour tâche de faire des dossiers très complets, ce qui occupera l'essentiel de son temps, au détriment de liens avec les directeurs et enseignants sur le terrain. Il importe de simplifier les procédures plutôt que de les compliquer en les complexifiant. Nous déplorons que ce rôle central soit occupé par une personne qui aura un travail administratif énorme au détriment d'une collaboration intensifiée avec l'école et les institutions. Son rôle d'évaluation des mesures offertes par les établissements nous semble prêter à confusion : est-ce bien le rôle d'un référent régional et pas plutôt celui d'un supérieur hiérarchique du directeur de l'établissement ?

## Financement

- Le financement des mesures ordinaires est un enjeu fondamental pour la réussite de la mise en oeuvre de cette loi. Des indications précises sont attendues à ce sujet.
- Art. 32 Les communes mettent à disposition les locaux, le mobilier et le matériel auxiliaire. Nous craignons de fortes disparités d'une commune à l'autre et nous étonnons que le principe du « qui paie commande » ne soit pas appliqué ici.

Pour l'AVESAC-SPV  
Christophe Blanchet  
24.02.2011