

**COLLECTIF
NATIONAL
RASED**

collectifnationalRASED@fname.fr



Audience au Ministère de l'Éducation nationale 18 janvier 2023

Présentations

Pour le Ministère de l'Éducation nationale :

- **M. Thomas Leroux**, Conseiller du Ministre aux affaires pédagogiques et savoirs fondamentaux ;
- **M. Sébastien Mounié** : Chef du bureau de l'École inclusive à la DGESCO ;
- **Mme Marion Mallet-Petiot** : Cheffe du bureau des écoles maternelles et élémentaires à la DGESCO ;
- **M. Marc Estournet**, Adjoint au DGRH, Chef du service des personnels enseignants de l'enseignement scolaire.

Absents (la réunion d'ouverture de la concertation sur l'attractivité et la revalorisation du métier d'enseignant se tenait au même moment) :

- **M. Thierry le Goff**, Directeur adjoint du cabinet du Ministre ;
- **M. Nicolas Kanhonou**, Conseiller du Ministre à l'école inclusive ;
- **M. Laurent Crusson**, Conseiller social ;
- **M. Édouard Geffray**, Directeur général de la DGESCO ;
- **Mme Bérénice Hartmann**, Directrice de cabinet DGESCO ;
- **M. Matthieu Lahaye** : sous-directeur des savoirs fondamentaux et des parcours scolaires à la DGESCO ;
- **Mme Marjorie Koubi** : Adjointe à la sous directrice des savoirs fondamentaux à la DGESCO ;
- **M. Rémi Guyot** : Adjoint à la cheffe du bureau des écoles à la DGESCO ;
- **M. Christophe Gehin**, Chef du service du budget et des politiques éducatives territoriales ;
- **M. Boris Melmoux-Eude** : Directeur général des ressources humaines ;

Pour le Collectif national RASED :

- **Mme Catherine Allali**, pour l'Association française des psychologues Éducation nationale (**AFPEN**) ;
- **Mme Marie-Christine Gosse**, pour la Fédération nationale des associations de Maîtres « ES-ADP » (**FNAME**) ;
- **M. Frédéric Tolleret**, pour la Fédération nationale des associations de rééducateurs de l'Éducation nationale (**FNAREN**) ;
- **Mme Maryse Métra**, pour l'Association des groupes de soutien au soutien (**AGSAS**) ;
- **Mme Joëlle Noller**, pour le Syndicat national unitaire des instituteurs et professeurs d'école (**SNUipp-FSU**) ;
- **Mme Stéphanie de Vanssay**, pour le Syndicat des enseignants (**SE-UNSA**) ;
- **Mme Fabienne Testa**, pour le Syndicat général de l'Éducation nationale (**SGEN-CFDT**) ;
- **Mme Éléna Blond**, pour la Confédération générale du travail-Éducation (**CGT-Éduc'Action**).

Excusées :

- **Mme Isabelle Pinatel**, pour la Fédération des conseils de parents d'élèves (**FCPE**) ;
- **Mme Flora Delmouly**, pour Solidaire Unitaire Démocratique-Éducation (**SUD-Éducation**).

Propos liminaire du Collectif national RASED

Bonjour à toutes et à tous et merci de nous recevoir aujourd'hui.

Après de nombreuses demandes d'audiences restées sans réponses ces trois dernières années, nous avons l'impression de ne plus être entendus par le ministère, alors que **les enseignants spécialisés et les psychologues des RASED**, que nous représentons, ont un grand nombre d'inquiétudes et de questions dont ils souhaitent vous entretenir, et sur lesquels ils aimeraient obtenir des réponses.

Cette rencontre faisant suite à notre demande, nous vous proposons de commencer par exposer l'objet, avant de vous entendre et d'échanger avec vous sur les RASED.

Ce sont les représentants des trois fédérations des professionnels des RASED qui commenceront, pour l'ensemble du Collectif :

- **Catherine Allali pour l'AFPEN** : Association française des psychologues de l'Éducation nationale ;
- **Marie-Christine Gosse pour la FNAME** : Fédération nationale des associations de Maîtres « ES-ADP » ;
- **Frédéric Tolleret pour la FNAREN** : Fédération nationale des associations de rééducateurs de l'Éducation nationale.

Il est d'autant plus opportun pour nous de vous rencontrer aujourd'hui que nos objectifs sont en accord parfait avec deux des trois priorités présentées par le Ministre de l'Éducation nationale lors de ses vœux pour la nouvelle année : **le bien-être des élèves à l'école et la réduction des inégalités**.

1. Rappel

Le fonctionnement des RASED et les missions des personnels qui y travaillent sont toujours encadrés et définis par **la circulaire 2014-107 du 18 août 2014**.

Cette circulaire doit rester **un cadre de référence pour tous en s'appliquant de la même façon partout**, et non selon l'interprétation des DASEN ou des IEN comme c'est le cas actuellement, avec des disparités de fonctionnement importantes d'un département ou d'une circonscription à l'autre.

2. Étapes marquantes des 15 dernières années

2008 et 2012 : baisse considérable des effectifs des enseignants spécialisés, suite à deux vagues de **suppressions de postes**. En moins de 20 ans (2002-2020), le nombre d'ESADP a diminué de 30 %, celui des ESADR de 59 % !

2017 : Réforme de la formation spécialisée avec la création du **CAPPEI** : certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (circulaire n° 2017-026 du 14 février 2017) : **baisse sensible de la durée de formation**, principalement au détriment des modules de professionnalisation, c'est-à-dire de spécialisation.

2019 : déploiement de « **l'école inclusive** » avec la loi n°2019-791 pour une « école de confiance ». Dans le même temps et depuis : redéfinition du fonctionnement et des missions de nombreuses structures d'aide ou de soin aux élèves en difficulté ou en situation de handicap, avec une **baisse accrue du nombre**

de places disponibles en CMPP, CMPE, SESSAD, IME, ITEP, etc.

2021 : Rapport de l'IGESR sur l'organisation et le fonctionnement des RASED (rapport n°2021-013, février 2021).

3. Constats

3.1. Un fonctionnement et des missions confortés par la circulaire de 2014, mais dévoyés depuis la réforme de la formation de 2017 (CAPPEI)

- **Une formation réduite** aux acquêts avec seulement 300 heures garanties contre 400 précédemment.
- Une diminution drastique des temps de tutorat et des contenus destinés à des enseignants qui n'ont plus de « spécialisés » que le nom. En effet, **les modules de professionnalisation n'existent presque plus**, au profit d'un tronc commun destiné à former des personnels polyvalents, « personnes ressources », sortes de conseillers « couteaux suisses ».
- **Des « personnes ressources » dispersées et éloignées des écoles**, formées essentiellement à l'aide indirecte auprès des enseignants mais de moins en moins à l'aide directe auprès des élèves.
- **Une grande baisse du nombre de départs en formation** d'enseignants spécialisés des RASED : en effet, dans une logique comptable que nous refusons, une ou deux « personnes ressources » pourraient alors suffire pour sillonner un département ou une circonscription, là où les élèves auraient besoin de davantage de professionnels réellement spécialisés pour les aider au plus près, dans les écoles.
- Des injonctions de la hiérarchie qui s'appuient sur la circulaire de 2017 en oubliant **la circulaire de 2014, qui définit notre cadre de travail.**

3.2. Une dégradation de l'accompagnement des élèves en difficulté

Ces 15 dernières années, nous avons donc connu une baisse sans précédent des effectifs des RASED, tout comme des structures de soins gratuits, combinée à une hausse très importante du nombre d'enfants en situation de handicap inclus en classe ordinaire.

Les conséquences de ces politiques comptables sont délétares :

- **Des élèves en souffrance** laissés sans aucune aide spécialisée.
- Des grandes difficultés scolaires qui se transforment en « trouble » ou en handicap quand les enseignants spécialisés et les psychologues des RASED ne peuvent plus exercer leurs missions d'accompagnement et leur **mission essentielle de prévention** dès la maternelle.
- En résulte une **médicalisation de la difficulté**, avec une explosion des demandes auprès de la MDPH, qui n'a d'ailleurs plus les moyens d'accompagner.
- Des enseignants épuisés **qui ne trouvent plus le temps d'aider les élèves en grande difficulté scolaire**, tant ils sont accaparés par l'explosion du nombre d'élèves inclus présentant des conduites instables, voire ingérables.

→ **Des enseignants désemparés et isolés, ne trouvant aucun appui de proximité**, mais éventuellement une ou deux visites par an d'une « personne ressource » éloignée de son terrain et ne connaissant pas ses élèves (EMAS, DAEP...).

→ En définitive, **des enseignants en souffrance, de plus en plus nombreux à démissionner**.

→ L'absence d'aides du RASED dès le plus jeune âge débouche donc sur un accroissement des difficultés et des troubles qui ne seront pris en charge que moyennant une **externalisation des aides et des soins** : soit l'inverse des objectifs affichés de l'école « inclusive » !

Nous ne voulons pas participer à cette dégradation des soins et souhaitons continuer de proposer un accompagnement des élèves dans l'école.

→ Au final, **un accroissement des inégalités** : seules les familles qui en auront les moyens pourront aider et payer des soins pour leurs enfant, puisque les enseignants spécialisés et les psychologues ne sont plus suffisamment nombreux dans les écoles pour aider et prévenir la grande difficulté.

3.3. Un manque criant de personnels formés et spécialisés

Malgré les besoins exprimés régulièrement par le terrain (le manque de moyens a même été souligné par les Inspecteurs généraux dans leur dernier rapport), **les effectifs des RASED n'ont pas été reconstitués depuis les coupes sombres de 2008 et 2012**, ce qui induit :

- De très nombreux réseaux d'aide incomplets ;
- Des secteurs d'intervention impossibles à couvrir ;
- Des disparités énormes entre départements ou entre circonscriptions (donc une inégalité de traitement des élèves en difficulté sur le territoire) ;
- Certains départements sans plus aucun ESADR ;
- Un glissement progressif des postes spécialisés des RASED vers des « personnels ressources » non formés et sans contact avec les élèves.

Comment réduire les inégalités, comme le souhaitait le Ministre dans ses vœux, sans moyens suffisants pour aider les enfants qui rencontrent des difficultés ?

4. Nos revendications, nos propositions

4.1. Faire confiance aux professionnels des RASED pour adapter leurs pratiques aux besoins de l'école inclusive :

→ Par les **aides directes** qu'ils proposent aux élèves, en prévention **et** en remédiation, en individuel **et** en groupe, dans **et** hors la classe.

→ Mais aussi par les aides indirectes qu'ils proposent aux enseignants de classe, en « personnes ressources » qu'ils sont déjà depuis longtemps conformément à la circulaire de 2014, mais en

« personnes ressources » **de terrain, rattachées aux écoles**, au plus près des collègues et de leurs problématiques quotidiennes.

Pour autant, nous refusons de voir nos missions se résumer à ce seul rôle de « personne ressource », destiné à pallier les insuffisances de moyens humains alloués à l'école inclusive, au détriment de l'aide directe que nous apportons aux élèves en situation de grande difficulté.

→ Pour leur travail de lien entre l'école **et les familles**.

4.2. Donner aux personnels des RASED les moyens de travailler dans le cadre de la circulaire de 2014, ce qui signifie de :

→ **Recréer un nombre important de postes** pour revenir à minima aux effectifs d'enseignants spécialisés d'avant 2008, pour couvrir tout le territoire.

→ **Augmenter le nombre de places au concours des psychologues** pour éviter un recours accru aux personnels contractuels.

→ Garantir le fonctionnement et les missions des RASED **en réaffirmant le cadre de la circulaire de 2014 et en veillant à son application identique sur tout le territoire**.

→ Valoriser, renforcer et promouvoir **des RASED complets, dans leurs trois composantes : psychologue, ESADP, ESADR...** et par là même, encourager les vocations et les départs en formation.

→ **Réviser le contenu de la formation au CAPPEI** et augmenter sa durée, en particulier celle du module de professionnalisation, afin de retrouver **de réelles spécialisations** et ainsi de permettre aux RASED de gagner en efficacité, par la complémentarité des trois métiers : psychologue, ESADP et ESADR.

Nous vous remercions pour votre attention et sommes à l'écoute de vos réponses à nos propositions.

Compte-rendu des échanges entre le Ministère et le Collectif national RASED

1. Ministère

Créations de postes

L'ouverture de postes n'est pas programmée et ce serait du ressort du Ministre d'en faire les annonces. Supports existants mais problème de vivier dans certains territoires : des personnels sont formés mais n'occupent pas les postes.

Il y a un problème d'attractivité, c'est pourquoi le CAPPEI est désormais accessible par la VAE, ce qui permet de reconnaître les compétences de certains professeurs.

Nous rencontrons aussi des problèmes de recrutement de professeurs spécialisés.

Circulaire de 2014, cadre et pilotage

Je prends note que vous ne remettez pas en cause la circulaire, ni le principe du pilotage (IEN / pôles ressources) ni de la co-intervention.

Qu'entendez-vous par « aide directe » et « aide indirecte » ?

La circulaire est un cadrage national mais les réalités locales exigent des adaptations académiques, départementales, locales : géographie, types de public, nombre d'élèves, rural/urbain, REP, REP+...

Les besoins sont différents selon les territoires (mais pas vocation à faire du micro pilotage). Entend des situations d'inspecteurs, de directeurs qui ont des difficultés.

Le pilotage des recteurs et des DASEN vise à coordonner des objectifs pédagogiques à l'appui d'indicateurs et à partir de grandes orientations nationales, tout en tenant compte des contextes locaux.

Le message va être transmis aux DASEN : le dialogue doit intervenir au plus près dans les départements, en concertation avec les associations professionnelles. Le pilotage des circonscriptions doit être garanti par le DASEN.

Plan maternelle : nécessité du « repérage ».

Temps de concertation / de synthèse

Il est nécessaire qu'il y ait un temps de synthèse entre les enseignants et les RASED : des échanges sont nécessaires. Cela doit pouvoir se faire dans de bonnes conditions. Les temps de synthèse se font sous la responsabilité de l'IEN dans le cadre des pôles ressources.

Attention à ne pas systématiquement « externaliser » la difficulté vers les RASED

La difficulté peut souvent être traitée dans la classe.

Certains enseignants ont tendance à se défausser, à ne plus s'en occuper en considérant que c'est du ressort du RASED.

École inclusive

Le principe est une compensation adaptée aux besoins de l'élève en situation de handicap. Rappelons que le RASED n'intervient pas dans la champ du handicap mais bien dans celui de la grande difficulté scolaire.

2. Collectif national RASED

Moyens humains et de temps

Il existe un manque flagrant de moyens humains : les familles et les enfants sont en souffrance et attendent un accompagnement, des soins, pendant des années.

Nécessité d'avoir du temps, croiser les regards : demande très forte, analyse de nos pratiques... Nous avons

besoin de ce temps de distanciation. Dans de nombreux RASED, ce temps de synthèse est insuffisant ou n'existe plus. il faudrait qu'il soit institutionnalisé Dans de nombreux secteurs, les RASED sont incomplets : on ne peut pas faire une synthèse seul !

De même, quand les équipes de RASED sont éparpillées géographiquement sur des secteurs d'intervention disséminés et/ou qui se recoupent, elles ne disposent pas de temps pour se retrouver et se concerter.

Les équipes sont sous pression et sont conduites à prioriser leurs actions, ce qui entraîne la mise de côté des temps de réflexion avec les collègues ou avec les familles.

Cadrement des missions

Nous constatons ces dernières années (circ. CAPPEI, loi pour une école de la confiance / école inclusive...) une volonté de favoriser l'intervention, auprès des enseignants de classe, de « personnes ressources », moins nombreuses, malléables et agissant sur des situations d'urgence, au détriment des aides directes apportées auprès des élèves par les personnels des RASED, dans les écoles.

Les inspecteurs eux-mêmes sont très démunis pour gérer les difficultés avec les moyens qui leur sont donnés. Ils doivent gérer la pénurie en fixant des priorités.

Dans certains départements, ils ne disposent même plus d'aucun enseignant spécialisé ADR, dont les effectifs ont été diminués de 60 % sur tout le territoire en moins de 15 ans !

Vous nous parlez d'échanger avec les IEN pour adapter le pilotage aux situations locales, mais pour échanger, il faut des interlocuteurs, à quoi bon piloter quand il n'y a plus de passagers ?

Glissement des missions des enseignants spécialisés

Moins de moyens = priorisation (cycle 2) = moins de temps pour le travail de prévention en maternelle, prévention qui pourrait éviter la transformation de difficultés en troubles.

Glissement des interventions de l'ESADR vers la gestion des troubles du comportement plutôt que de la grande difficulté.

Aide directe, aide indirecte, co-intervention dans la classe

L'aide directe est l'aide que nous apportons directement à l'élève, quelle que soit la forme qu'elle prend.

L'aide indirecte est celle que nous apportons à cet élève par les liens que nous tissons avec les partenaires, les familles et par l'accompagnement que nous menons auprès des enseignants pour comprendre la difficulté de l'élève, mettre en place les aides adaptées et/ou proposer des aménagements dans la classe. Cette aide indirecte fait partie intégrante de notre travail, nous la proposons depuis longtemps déjà.

La co-intervention n'est pas remise en cause. Les ESADP travaillent dans et hors de la classe, les ESADR travaillent davantage à l'extérieur de la classe.

Sur la question d'aider un élève hors de sa classe, il semblerait que cela interroge davantage l'institution que lorsque des élèves ingérables ou présentant des conduites instables sont déplacés ou sortis inopinément de classe, en dernier recours, faute d'autre solution !

De plus en plus souvent, on demande ou on impose aux ESADP d'intervenir en co-intervention pour aider un plus grand nombre d'élèves en difficulté, alors que ce n'est pas toujours adapté ni pertinent pour répondre aux besoins de certains élèves. Il y a nécessité parfois de travailler avec un élève ou un groupe

en dehors de la classe. La co-intervention n'implique pas nécessairement de se trouver dans le même lieu que l'enseignant, elle peut prendre diverses formes.

Il faut faire confiance aux RASED pour analyser les situations et pour mettre en place les aides adaptées.

Pas d'opposition de principe à l'École inclusive...

...Mais si les RASED en avaient les moyens (équipes en nombre suffisant, complètes et formées), ils pourraient consacrer davantage de temps à la prévention, notamment à la maternelle, pour éviter l'étiquetage ou la bascule de la grande difficulté vers le trouble ou le handicap.

La baisse du nombre d'enseignants spécialisés et l'affaiblissement des RASED sont corrélés avec l'augmentation du nombre de dossiers MDPH et de demandes d'AESH.

C'est par exemple le cas pour les élèves qui, très jeunes, présentent des difficultés importantes de comportement et qui désormais, faute d'accompagnement précoce, voient leur difficulté se cristalliser, sont diagnostiqués TDA/H puis orientés vers la MDPH – elle aussi débordée – avec mise à disposition d'AESH en guise de « soin » et/ou font l'objet d'une surmédicalisation.

De même, les psychologues travaillent de plus en plus pour la MDPH au détriment de la grande difficulté scolaire. Ils demeurent sur de nombreux territoires, notamment en Ile de France, les uniques interlocuteurs des familles, le temps que leurs enfants aient accès aux soins en CMPP, CMP... Ce temps se compte dorénavant en années. Le ministère réfléchit à la création de plateformes.

Formation CAPPEI

Dans certaines académies, aucun départ en formation n'est proposé. S'interroger : pourquoi y a-t-il de moins en moins de candidats ?

Comment les enseignants perçoivent-ils cette formation au CAPPEI, quel sens mettent-ils à ce qui y est enseigné ?

Avec un tronc commun hypertrophié et presque plus de place pour les enseignements des spécialisations, on se retrouve avec un « melting pot » d'enseignants polyvalents, ce qui va à l'encontre de la spécificité des RASED : la complémentarité d'approches spécialisées distinctes permettant de croiser les regards et d'analyser efficacement la difficulté.

Au lieu de cela, le CAPPEI forme du personnel malléable, « rustines » destinées à répondre aux urgences et à colmater les failles de l'École inclusive.

Comment attirer des candidats dans ces conditions ?

Que dire aussi du temps de formation : de 750 heures il y a quelques années, nous en sommes aujourd'hui à 300H + 100H de stages MIN, qui sont difficiles d'accès, voire impossibles à obtenir, ce qui implique une formation incomplète.

Il faudrait avoir une idée du ratio entre nombre de demandes et nombre d'acceptations de ces stages MIN pour les sortants de formation.

Quant à la VAE, si elle peut convenir à certains métiers, elle n'est pas envisageable pour devenir ESADR ou ESADP car le changement de posture et l'appropriation d'une nouvelle identité professionnelle réclament un travail important sur soi et ses pratiques, qui ne peut se faire que sur un temps long.

Quand bien même elle serait accordée, elle ne pourrait l'être sans l'obligation de suivre au minimum un module de professionnalisation.

Enfin, le tutorat par des pairs était une part essentielle de la formation et a été quasiment réduit à zéro : de très nombreux stagiaires se tournent vers nous pour nous dire combien ils se trouvent démunis et perdus sans cet accompagnement primordial.

Concernant les psychologues, les personnels qui partent à la retraite ne sont pas tous remplacés et les postes offerts au concours sont insuffisants pour pallier les départs. De plus en plus de postes restent vacants et/ou pourvus par des vacataires.

Il faut une volonté politique pour redonner des moyens et un avenir aux RASED.

3. DGESCO et DGRH

Il est important d'être au plus près des réalités locales et d'être attentifs à chaque situation. Il faut tenir compte des problématiques de l'utilisateur avec les moyens dont on dispose tout en prenant en compte la situation des personnels.

Une réflexion est déjà engagée avec les psychologues de l'Éducation nationale. Les groupes de travail vont se poursuivre, un nouveau groupe sera convoqué.

Nous reviendrons aussi sur le sujet de l'orientation en SEGPA dans le cadre de la transformation du collège.

Concernant les stages MIN il faut regarder précisément : écart entre ce qui est dû et ce qui est réalisé. Les personnels des RASED constituent 19 % des participants aux stages MIN (16 % ES et 3 % psy).

Il faut aussi mobiliser la formation continue dans le cadre des 18 heures. Être attentifs à proposer un contenu corrélé aux enjeux fixés par le ministère sur les savoirs fondamentaux, avec un contenu spécialisé qui doit être nourri.

Il faut aussi ne pas rester sur des conceptions des années 70, et s'appuyer sur la science pour faire évoluer la formation et l'aide aux élèves en difficulté.

Concernant le recrutement des psychologues de l'Éducation nationale, il est en augmentation (volant de personnel moins en tension) : 105 entre 2018 et 2020, 110 en 2021, 130 en 2022 / rendement 82% en 2022. Ouverture de postes au concours.

4. Conclusion de M. Thomas Leroux

Le ministère n'a pas en tête une destruction des RASED mais aucun engagement ne peut être donné sur

les postes (cela relève du Ministre).

Comme vous l'avez souligné en introduction, les RASED sont partie intégrante des objectifs fixés par le ministre : « lutter contre la difficulté scolaire » et « viser l'excellence ».

Le schéma d'emploi pour l'année prochaine est présenté dans les CSA départementaux en ce qui concerne le 1er degré. Ce schéma d'emploi prend en compte la chute démographique, pour autant nous continuons d'améliorer le taux d'encadrement, de poursuivre les dédoublements (ce qui participe à la lutte contre la difficulté scolaire).

Les missions des RASED doivent être suivies.

Il y a nécessité de réflexion sur les stages de formations MIN ainsi que sur les missions et le rôle confiés aux enseignants spécialisés ADP et ADR.

Nous vous proposons de vous revoir, n'hésitez pas à nous le rappeler (mais pas avant les vacances de Printemps).

Sigles utilisés :

AESH : accompagnant d'élèves en situation de handicap

CAPPEI : certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive
CMPE : centre médico psychologique pour enfants/adolescents

CMPP : centre médico-psycho-pédagogique

DAEP : dispositif d'accompagnement éducatif de proximité
EMAS : équipe mobile d'appui à la scolarisation

ESADP : enseignant spécialisé chargé des aides à dominante pédagogique

ESADR : enseignant spécialisé chargé des aides à dominante rééducative - relationnelle
IGESR : Inspection générale de l'Éducation, du sport et de la recherche

IME : institut médico-éducatif

ITEP : institut thérapeutique, éducatif et pédagogique
MIN : modules de formation d'initiative nationale

MDPH : maison départementale des personnes handicapées
RASED : réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté
SESSAD : service d'éducation spéciale et de soins à domicile
TDA/H : trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité
TSA : trouble du spectre autistique

VAE : validation des acquis de l'expérience