

DU 10 AU
12 DÉCEMBRE,
PALAIS
BRONGNIART,
PARIS 2^E

Les rencontres PEP

Inclure sans trier

L'école ne remplira pas son rôle si elle cherche l'excellence sans donner sa chance à chaque élève. C'est l'objectif que défend la fédération des Pupilles de l'enseignement public, réseau national d'associations venant en aide aux personnes en difficulté

Après quatre ans de hausse des écarts de revenus et de richesse constatée par l'OCDE entre 2007 et 2011, les trois quarts des Français jugent leur pays très inégalitaire, montre le baromètre de la société inclusive réalisé par TNS Sofres pour la Fédération des Pupilles de l'enseignement public (PEP), et publié en novembre. Le fait que l'Insee ait constaté que les inégalités avaient légèrement diminué en France en 2013 n'a rien changé à cette perception de la situation.

Aujourd'hui, estiment les personnes sondées, l'accès à l'emploi, aux soins et au logement est particulièrement inéquitable. Et les efforts en matière d'éducation, qui pourraient constituer un espoir, ne sont pas à la hauteur. Au-delà du sondage, les résultats des admissions aux grandes écoles le prouvent chaque année. Les questions d'inclusion sont au cœur de la Fédération des PEP, qui réunit des associations venant en aide aux personnes défavorisées. L'acronyme de l'organisme tient à son origine, en 1915, quand elle était « l'œuvre des pupilles de l'enseignement public », avec la solidarité comme objectif.

Les troisièmes Rencontres PEP, sur le thème « Agir pour une société inclusive », ont pour objectif de faire un diagnostic sur l'inclusion en France. Elles sont organisées du 11 au 12 décembre au Palais Brongniart, à Paris, par la Fédération des PEP, en partenariat avec *Le Monde*. Il y sera aussi question de cas exemplaires d'écoles, centres de vacances, parcours de soins pour personnes handicapées ou défavorisées. Entre autres. Car l'inclusion, ici, est comprise au sens large: inclusion des plus démunis financièrement et socialement, mais aussi des personnes

marginalisées du fait d'un handicap psychologique ou physique, de leur origine ou de leur âge.

Les objectifs contradictoires qui guident l'action politique dans ce domaine expliquent le peu de progrès accomplis, quand il ne s'agit pas de régression. Car comment conjuguer la volonté d'inclure le plus grand nombre tout en prônant la nécessité de parcours scolaires et universitaires d'excellence – qui, bien souvent, sous-entendent une forme d'exclusion ?

Consécration d'un concept

Dans sa loi de refondation de l'école de juillet 2013, le gouvernement a en effet inscrit noir sur blanc que « le service public de l'éducation (...) veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction ». Depuis cette date, rares sont les prises de paroles de la Rue de Grenelle ne réaffirmant pas haut et fort une volonté de « faire de l'école inclusive l'école du XXI^e siècle ». Consécration politique pour un concept – l'école inclusive – à peine connu au début des années 2000.

S'il est aujourd'hui aussi utilisé pour parler des élèves en difficulté scolaire et sociale, ou encore de ceux nouvellement arrivés sur le territoire national, c'est sur le champ du handicap que le terme « école inclusive » devrait le mieux se concrétiser. Notamment depuis la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées de février 2005, qui affirme le droit, pour tous, à une scolarisation en milieu ordinaire. Le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire a doublé depuis cette date. Ils sont aujourd'hui près de 260 000, pouvant bénéficier d'une compensation de leur handicap.

Il y a encore quelques années, spécialistes et

politiques parlaient « d'intégration » pour ces jeunes, terme incarnant par là même cette paroi hermétique qui a longtemps existé entre école spécialisée et école ordinaire. L'évolution de la terminologie correspond bien à « une accentuation symbolique forte, commente l'historien de l'éducation Claude Lelièvre, car qui dit école "qui inclut" sous-entend, en face, école "qui exclut" ». Une évolution qui s'inscrit, selon lui, dans la droite ligne

des diatribes qui ont traversé le XX^e siècle, pour savoir « dans quelle mesure il fallait des écoles différentes pour des élèves différents ».

Mais pour certains encore, cette volonté d'uniformisation des enseignements, au moins jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire, va à l'encontre de l'excellence ou de l'élitisme républicain, acte le nivellement par le bas de l'institution et l'échec, relatif, du collège unique...

Pourtant, « à l'école, les enfants de l'immigration s'en sortent plutôt bien... si leurs besoins spécifiques sont pris en compte », nous dit l'ethnopsychiatre Marie Rose Moro (lire page 2).

Mais, « en France, on a toujours tendance à penser que, pour tendre à l'excellence, il faut trier, estime la sociologue Marie Duru-Bellat, professeure émérite à Sciences Po. On part du principe que tout le monde ne peut être excellent, alors on met en place un processus de distillation ». Selon cette spécialiste, les élèves continuent à être dirigés vers des établissements, filières ou spécialités leur offrant des chances d'apprendre inégales. Les jeunes en situation de handicap, en grande difficulté scolaire ou sociale sont bien sûr concernés, en plus grand nombre qu'avant. L'école inclusive prend pied... mais c'est pour l'instant dans une « gare de triage ». ■

SÉVERIN GRAVELEAU ET ANNIE KAHN

La classe des parents d'élèves

Sept mille adultes immigrés suivent les cours gratuits proposés dans 400 établissements scolaires. Objectif : les aider à mieux accompagner la scolarité de leurs enfants

Je m'appelle Oumou. J'ai quatre enfants. J'habite à... : l'écriture et l'orthographe sont hésitantes, mais sans faute. Penchée sur son cahier, cette Malienne de 35 ans, arrivée en France au début des années 2000, remplit sa fiche dans la petite salle de classe où elle se rend deux fois par semaine pour son « cours de français ». Ce matin encore, ses enfants, scolarisés dans le quartier, ont veillé : « Pas le temps de te maquiller, Maman, il ne faut pas que tu sois en retard à l'école ! », raconte-t-elle, tout sourire, à ses camarades. Des rires aux accents du Maroc, de Guinée ou de Chine résonnent contre les murs de l'école Pierre-Foncin, dans le 20^e arrondissement de Paris.

A raison de 4 heures par semaine, et 120 heures par an, ces parents d'élèves immigrés, mamans pour la plupart, participent à ce « cours de français » un peu spécial. L'institution scolaire préfère parler du « dispositif Oepr », pour « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants ». Créé en 2008 par les ministères de l'intérieur et de l'éducation nationale, il est aujourd'hui proposé gratuitement dans plus de 400 établissements scolaires en France, dont 32 à Paris, et touche chaque année plus de 7 000 parents volontaires. L'objectif est triple : renforcer leur maîtrise de la langue française, leur permettre de mieux

comprendre le système scolaire, d'accompagner la scolarité de leurs enfants, et d'améliorer leur connaissance de la société française.

Autrement dit, dans ce dispositif, on ne parle presque que d'école, contrairement aux autres cours de français proposés à Paris. Ici, on apprend le masculin et le féminin avec une liste de fournitures scolaires, là, on travaille

l'oral en discutant des différents niveaux d'un cursus scolaire, on perfectionne l'écrit en rédigeant un modèle type de courrier au professeur principal, etc.

« Nous avons choisi de vivre en France, il faut donc bien parler la langue pour mieux s'inté-

grer », commente Adja, Guinéenne arrivée en France voilà trois ans. C'est la deuxième année qu'elle participe à ces cours. « Ils sont aussi importants pour pouvoir faire réviser son enfant et comprendre son cahier de correspondance, expliquer une absence, etc. », explique-t-elle. Elle peut maintenant faire « faire des dictées » à sa fille, lui « lire des livres de contes ». Parfois, elles font leurs « devoirs » respectifs ensemble. Si l'impact du dispositif sur les résultats des enfants est difficilement mesurable, une évaluation réalisée en 2013-2014 fait état d'une « progression linguistique » chez 70 % des parents participants et d'une « amélioration du comportement des élèves et du climat des classes » dans certains établissements.

Au tableau, Marie Lazaridis tient les rênes du cours, l'adapte en fonction des questions des participants. Professeure d'histoire-géographie, formée à l'enseignement du français langue étrangère (FLE), comme la majorité des enseignants ou formateurs acteurs du dispositif, elle est aussi coordinatrice du Centre académique pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés (Casnav) de Paris. Selon elle, « entre les parents qui ont été à l'école en France et qui connaissent le système scolaire, ceux qui y ont été dans leur pays, et ceux qui n'y ont jamais mis les pieds, il faut rétablir une égalité ». C'est donc l'objectif de cet « atelier de français et de parentalité scolaire ».

La démarche prend d'ailleurs une place centrale en réseau d'éducation prioritaire. Comme au collège Edmond-Michelet, lui aussi situé dans l'Est parisien. « L'école peut avoir quelque chose d'anxiogène pour certains parents qui n'en maîtrisent pas les codes. Ce dispositif, parmi d'autres, permet de les faire entrer dans les classes », explique Corinne Diallo, la coordinatrice du réseau. Ou plutôt dans « une » classe, qui leur est exclusivement réservée dans l'établissement. Danielle, Fatiya, Ravi, Chen, Ramiya ou encore

Jeanne sont en train d'y raconter ce qu'ils aiment, ou non, comme nourriture, paysage, animaux, loisirs, etc. L'occasion d'évoquer

leur pays d'origine – Brésil, Sri Lanka, Chine, Biélorussie, etc. –, où une partie de leur famille vit encore. Ils ne savent pas s'ils passeront dans l'année leur diplôme d'études en langue française (DELF), comme cela leur est proposé. Fatiya y songe car « tous les métiers que je souhaite faire nécessitent la nationalité française, et ce diplôme pourrait m'aider à l'obtenir », raconte-t-elle.

Avant 2014, le dispositif s'intitulait « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration »... Outil d'inclusion scolaire, outil d'intégration : si ses objectifs et modalités de mise en œuvre ont pu évoluer depuis sept ans se-

lon les priorités du moment, c'est bien cette double utilité qui explique la bienveillance de l'institution envers le dispositif Oepr.

Dans une circulaire de 2014, « les étrangers primo-arrivants résidant en France de façon régulière et ayant signé un contrat d'accueil et d'intégration (CAI) » sont désignés comme nouveaux bénéficiaires prioritaires. Une restriction importante qui fait grincer des dents certains observateurs. Même si pour l'instant, sur le terrain, les principaux acteurs continuent d'accueillir l'ensemble des parents d'élèves immigrés qui en ont besoin. ■

SÉVERIN GRAVELEAU

**« Nous avons choisi
de vivre en France,
il faut donc bien parler
la langue pour mieux
s'intégrer »**

ADJA

Guinéenne qui vit à Paris depuis trois ans

« Il faut défendre la capacité de l'école à intégrer »

Pour aider les enfants de migrants, la pédopsychiatre Marie Rose Moro prône une discrimination positive dès le primaire

Marie Rose Moro, chef de file de l'ethnopsychiatrie et auteure de l'ouvrage *Enfants de l'immigration, une chance pour l'école* (Bayard, 2012), rappelle que les enfants de migrants sont d'abord un atout en classe – à condition que celle-ci s'ouvre à eux.

Que sait-on des parcours scolaires des enfants de migrants ?

Ces enfants, globalement, s'en sortent plutôt bien... si leurs besoins spécifiques sont pris en compte. Ce que nous disent les études menées en Europe du Nord – pionnière sur le sujet –, c'est qu'il leur faut à peu près une année pour rattraper le niveau en français. Ça, c'est à condition qu'ils soient bien accueillis et qu'ils se sentent en sécurité.

Quand les enfants ont souffert d'un traumatisme lié à la guerre ou à l'exil, comme c'est le cas pour 20 % d'entre eux, il faut du temps, des soins psychologiques ou psychiatriques, avant de pouvoir reprendre le chemin de l'école. Mais si l'exil en famille a été bien vécu, le rattrapage peut être phénoménal : avant 10 ans, de quatre à six mois suffisent par-

fois. Pour les plus âgés, de une à deux années peuvent être nécessaires. L'éducation nationale table, elle, sur « n + 1 ».

L'accent mis sur le français, est-ce une spécificité française ?

Effectivement, et cette mystique de la langue n'est pas toujours favorable à la réussite des enfants de migrants. En Europe du Nord, en Suède par exemple mais aussi au Canada, on s'y prend différemment : on fait venir des traducteurs en classe, le temps de redonner à ces enfants l'estime d'eux-mêmes, qu'ils se sentent compétents. Repasser provisoirement par sa langue maternelle pour prendre ancrage, je trouve ça très bien. C'est faire primer la sécurité et l'envie d'apprendre. Et cette appétence pour l'école, les enfants de migrants l'ont chevillée au corps. S'ins-

crire dans une langue, un savoir, fait quasiment partie de leur stratégie de survie. Sans compter que les adolescents sont très conscients que le sort de leurs parents dépend aussi beaucoup de leur manière de s'inscrire dans l'école française.

Cet apprentissage intensif du français semble se faire au détriment du bilinguisme des enfants. Est-ce que l'école sous-exploite leurs compétences ?

Il y a bien une résistance de l'école française à reconnaître leur bilinguisme, voire leur plurilinguisme. Des enfants avec des compétences langagières complexes – parce qu'ils ont quitté la Syrie pour s'arrêter en Allemagne avant d'arriver en France par exemple – ne sont pas reconnus pour ce qu'ils sont. En général, l'école ne sait même pas quelle est leur langue maternelle, et au quotidien ignore leur bilinguisme. C'est contraire à la circulaire européenne de 2008 qui demande aux Etats membres de valoriser les parcours langagiers au sein de l'école. Et il n'y a pas que la France à s'en affranchir : tous les pays de l'Europe du Sud, l'Espagne, l'Italie, ont un problème avec ça.

Une fermeture de l'école à la diversité, en somme...

A force de rabâcher que l'école est la même pour tous, la diversité – linguistique mais aussi culturelle, sociale ou religieuse – n'est plus assumée comme telle. Il faudrait que l'école arrête de se crispier sur les différences pour s'intéresser, plutôt, à la manière de les concilier. Ce serait

plus utile que de marteler qu'il n'y a pas de différences entre élèves ! Notre école a tout mis sur l'éducation à la citoyenneté. C'est lié à son histoire : on la considère comme le haut lieu de la laïcité, où doit se faire l'apprentissage du commun. Pourquoi ne pas éduquer, plutôt, à la diversité ?

Dans votre ouvrage « *Enfants de l'immigration, une chance pour l'école* », vous

avez plaidé en faveur d'une « discrimination positive »...

J'y reste favorable ! Pourquoi ne pas favoriser, dans les écoles, les personnels issus de la diversité, les valoriser dans la constitution des équipes pédagogiques ? Cette discrimination positive devrait se faire, aussi, au bénéfice des enfants : toutes les familles dites « informées » connaissent les stratégies d'excellence pour contourner la « carte scolaire » et intégrer – ou tenter de le faire – des établissements réputés.

Pourquoi s'empêcher de réserver des places pour les enfants de migrants dans des filières ou des établissements d'excellence ? Dans l'enseignement supérieur, c'est assumé depuis longtemps. On pourrait très bien le permettre dans le se-

condaire, en s'appuyant sur les filières européennes et les classes d'arabe par exemple. Cela me semble incroyable qu'on y trouve aussi peu d'élèves de langue maternelle arabophone !

Notre société a peiné, on l'a vu, à se mobiliser pour l'accueil des migrants. En est-elle seulement capable ?

L'école est le reflet de la société, et quand la société doute et devient un peu réactionnaire, l'école réagit presque symétriquement. Pour la rendre plus accueillante, on peut agir sur deux leviers, à commencer par la formation des enseignants. Dans leur parcours, il n'y a pas trace de linguistique ou d'anthropologie. Beaucoup s'y intéressent individuellement, mais il faudrait en faire un passage obligé. Ensuite, il faut promouvoir une politique défendant avec volontarisme la capacité de l'école à intégrer ces enfants. Beaucoup d'enseignants, à leur échelle, déploient des projets d'inclusion formidables, mais s'ils ne sont pas défendus par l'institution, l'élan s'épuise. C'est au quotidien qu'il faut lutter contre le renoncement. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR MATTEA BATTAGLIA

« On a confondu innovation scolaire et démocratisation »

Jean-Yves Rochex, professeur en sciences de l'éducation, revient sur le bilan décevant des zones d'éducation prioritaires

Qui se penche sur les inégalités sociales devant l'accès au savoir s'intéresse forcément à l'éducation prioritaire. Et qui veut approfondir ce sujet ne peut que rencontrer les travaux de Jean-Yves Rochex, professeur en sciences de l'éducation à l'université Paris-VIII-Saint-Denis.

Résumé par la formule « donner plus à ceux qui ont moins », le projet initial des zones d'éducation prioritaires (ZEP) était de « contribuer à corriger l'inégalité sociale par le renforcement sélectif de l'action éducative » sur les territoires les plus touchés par les difficultés scolaires. Depuis son lancement, en juillet 1981,

l'éducation prioritaire a connu des inflexions à l'initiative du pouvoir politique. Le chercheur distingue trois « âges » ou trois « modèles » qui se sont succédé sans pour autant se substituer les uns aux autres : après une période pionnière, les objectifs d'égalité et de démocratisation ont été, à partir des années 2000, supplantés par la thématique, moins ambitieuse, de la « lutte contre l'exclusion », elle-même remplacée sous le mandat de Nicolas Sarkozy par la multiplication de dispositifs ciblés sur différents publics, notamment les « internats d'excellence » voués à la promotion d'une frange d'élèves « méritants ».

Le mur de l'échec

Presque trente-cinq ans après le lancement de l'éducation prioritaire, son bilan est décevant : alors que des générations d'enseignants s'y sont investies, il reste « extrêmement malaisé d'en distinguer et d'évaluer un effet précis », constate Jean-Yves Rochex. Non seulement les élèves en éducation prioritaire ont de moins bons résultats que les autres aux évaluations standardisées en français et en maths, mais les résultats des plus faibles se sont dégradés ces quinze dernières années. On observe une dissociation entre le niveau de scolarisation et le niveau d'acquisition des connaissances : les carrières scolaires des élèves s'améliorent, mais trop d'entre eux passent de classe en classe « à l'ancienneté »... pour se heurter, plus tard, au mur de l'orientation ou de l'échec.

Jean-Yves Rochex avance plusieurs raisons à ces mauvais résultats. L'une est l'insuffisance des moyens engagés : « On a donné plus aux élèves de l'éducation prioritaire que ce qu'ils auraient eu sans ce label. Mais cela ne veut pas dire qu'on leur a donné plus qu'aux autres. » Notamment parce que les salaires sont le premier poste budgétaire en éducation : les enseignants les plus jeunes, donc ceux qui coûtent le moins, sont envoyés en éducation prioritaire. Une deuxième raison tient à une logique de baisse des exigences : non par un renoncement consciemment décidé mais par une « adaptation des professionnels au contexte de concentration des difficultés », aboutissant de fait à fixer des tâches plus faciles aux élèves les plus faibles. La troisième raison, selon Jean-Yves Rochex, est que « l'on a confondu innovation et démocratisation ». « On a promu les activités attractives et la pédagogie de projets, sans voir que ces projets, souvent à dimension collective – spectacles, expositions, journaux, recueils, etc. –, peuvent donner lieu à une division du travail dommageable entre élèves : il y a ceux qui écrivent et ceux qui posent le scotch... »

Pour autant, Jean-Yves Rochex « ne condamne ni les projets ni l'attractivité ». Il se démarque aussi bien des courants conservateurs, « qui considèrent qu'il suffit que l'enseignant professe pour que l'élève apprenne », que des promoteurs d'une activité de l'élève pensée hors des savoirs. « Pédagogies actives ou traditionnelles, centrées sur l'élève ou centrées sur les savoirs, ces oppositions sont pour moi sans intérêt. Ce qui compte, c'est l'activité intellectuelle de l'élève », dit-il, appelant à « placer au centre de la réflexion politique et professionnelle la seule question qui vaille : l'organisation à mettre en place pour que l'élève mène un réel travail intellectuel ». Jean-Yves Rochex se réjouit que cette question-là soit justement au centre de l'actuelle refondation de l'éducation prioritaire, qui lui semble tirer les leçons de l'expérience et renouer avec les ambitions initiales. Mais il doute que le même chemin ait été suivi au niveau de la politique d'ensemble du ministère, notamment en ce qui concerne la réforme du collège. ■

LUC CÉDELLE

Des outils pour apprendre malgré le handicap

Scanners, webcams ou applications peuvent compenser les difficultés des quelque 260 000 jeunes handicapés scolarisés en milieu ordinaire

Un ordinateur, une webcam, un scanner portable et une petite interface pour capturer les mouvements de l'enseignant au tableau : le dispositif EyeSchool s'intègre facilement à une salle de classe connectée du XXI^e siècle. Testé dans quatre régions françaises (Pays de la Loire, PACA, Ile-de-France et Midi-Pyrénées) jusqu'en janvier 2016 auprès de 400 élèves et étudiants déficients visuels ou présentant des troubles « dys », ce cartable numérique un peu spécial, imaginé par la société Thales, leur facilite l'accès à la lecture et à la prise de notes. Il permet, entre autres, de zoomer sur le tableau grâce à la caméra, d'enregistrer ce qu'elle filme pour libérer l'élève de la prise de notes, ou encore d'appliquer à

l'image un filtre afin de l'adapter à la vision du malvoyant. Celui-ci peut utiliser la synthèse vocale et un casque pour lire des documents ou naviguer. Le logiciel est désormais téléchargeable gratuitement en ligne.

Le dispositif a été développé grâce au financement du programme d'investissements d'avenir lancé en 2010 et au soutien du ministère de l'éducation nationale. Et pour cause, la place centrale du numérique dans l'inclusion scolaire – principe consacré par la loi de refondation de l'école de juillet 2013 – se con-

firme d'année en année depuis 2005 et l'instauration pour les personnes handicapées d'un « droit à la compensation des conséquences de [leur] handicap ». Quelque 260 000 élèves scolarisés en milieu ordinaire, tous handicaps confondus, sont potentiellement concernés, soit deux fois plus qu'il y a huit ans.

L'Observatoire des ressources numériques adaptées (ORNA), créé en 2007 et piloté par l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INS HEA), recense et évalue ces dispositifs numériques destinés à pallier les déficiences des élèves en situation de handicap. Il donne un aperçu des outils déjà présents, ou à venir, dans les classes. Ici, un logiciel permettant la transcription écrite de documents audio et vidéo. Là, un « instrument d'expression musicale » pour jouer de la musique en passant sa main devant un rayon laser. Plus loin, un « robot lycéen » afin que l'élève soit présent en classe... depuis chez lui. Sans compter une multitude d'applications pour tablettes tactiles.

Selon José Puig, directeur de l'INS HEA, « on donne aux personnes qui rencontrent des difficultés les moyens de se mettre au niveau des autres ». Les maisons départementales des personnes handicapées (MDPH), qui accompagnent et conseillent jeunes et

moins jeunes, prennent en charge financièrement cette compensation. Mais les familles doivent néanmoins parfois mettre la main à la poche.

Etudiant malvoyant en troisième année de masseur-kinésithérapeute au centre Guinot, à Villejuif (Val-de-Marne), Arnaud Muller a testé pendant plusieurs mois le dispositif EyeSchool. « Ces outils ne sont pas révolutionnaires dans la mesure où ils ne font pas disparaître le handicap, mais ils offrent un gain de temps et d'énergie pour se consacrer à l'essentiel, l'apprentissage », explique-t-il. Il faut selon lui les mettre dans les mains des élèves

« On donne

aux personnes

qui rencontrent des difficultés les moyens

de se mettre au niveau

des autres »

JOSÉ PUIG

directeur de l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés

scolarisés en milieu ordinaire « *dès le plus jeune âge* », afin de rendre leur usage « *naturel* ». Mais aussi afin de dominer la peur de la stigmatisation, dans la mesure où la compensation, numérique ou non, identifie le handicap et son porteur, à contre-courant de l'objectif d'inclusion. Même si la miniaturisation de ces dispositifs a tendance à les rendre plus attractifs auprès du public ciblé. De quoi reléguer au rang d'antiquité les énormes machines à écrire le braille Perkins que les spécialistes évoquent avec un brin de nostalgie, bien qu'elles fassent « *un boucan d'enfer* » en salles de classe.

Si l'évolution dans ce domaine est patente, la sociologue Cristina Popescu, spécialiste du handicap, réaffirme néanmoins « *l'intérêt de former élèves et enseignants à l'utilisation de ces nouvelles technologies, mais de rappeler que ce ne sont que des outils. Des outils qui ne*

peuvent, ni ne doivent, remplacer l'aide humaine » prodiguée par les ergothérapeutes, les accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH, ex-AVS), etc.

L'éducation nationale a soutenu une trentaine de projets comme EyeSchool depuis 2011. « *Un marché de niche*, commente Patrice Renaud, chargé du dossier handicap et numérique au ministère de l'éducation nationale. *Les personnes ou les industriels qui ont des idées intéressantes dans ce domaine ont besoin, et méritent, d'être aidé financièrement.* » La Rue de Grenelle mobilise aussi ses éditeurs publics, tels l'Onisep ou le Réseau Canopé (ex-Centre national de documentation pédagogique), pour développer des ressources pédagogiques accessibles à tous, déficients ou non. Modification des caractères, audiodescription... Cette année, des « *propositions de bonnes pratiques* » ont aussi été faites aux éditeurs privés. « *Il ne s'agit pas de dé-*

grader les ressources mais de penser, dès leur conception, à différentes modalités d'accès. En considérant que ce qui est indispensable pour les uns peut aussi être utile pour les autres », ajoute Patrice Renaud.

En filigrane se dessine le concept, utopique diront certains, d'« *accessibilité universelle* ». Cette philosophie vise le développement de bâtiments et d'outils accessibles à tous dès leur construction, au-delà des déficiences ou des différences: le Graal de l'inclusion. Pour l'école, José Puig, le directeur de l'INS HEA, est optimiste: « *Les frontières entre élèves normaux, élèves en grande difficulté scolaire et élèves handicapés sont en train de s'effacer dans une réflexion sur une pédagogie accessible et différenciée qui s'attache à identifier, et à répondre, aux besoins des élèves, mais sans rien céder sur l'ambition collective.* » Le numérique devrait, dans ce cadre, continuer à jouer un rôle primordial. ■ S. GR.

Améliorer la vie des handicapés

Que faire pour que les personnes handicapées puissent bénéficier de l'accompagnement de plusieurs organismes complémentaires et non d'un seul? Et que ceux-ci existent en nombre suffisant, et coopèrent? Organiser la « *mise en synergie* » des acteurs institutionnels (comme les mal-

sons des personnes handicapées) et professionnels (écoles, centres de loisirs, employeurs, etc.) avec les familles pourrait pallier en partie le manque de structures pour handicapés sur le territoire. C'est ce qui ressort d'une « *recherche-action* » réalisée et financée par la Fédération générale des PEP et la Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie (CNSA). Les membres d'associations départementales

des PEP, regroupant 250 établissements impliqués auprès de publics de tous âges et tous handicaps, coordonnés par Sébastien Gatineau, chef de projet du domaine social et médico-social de la Fédération générale des PEP, ont travaillé avec des chercheurs sous la responsabilité scientifique de Philippe Mazereau, de l'université de Caen, et de Nicolas Guirimand, de l'université de Rouen.

PROGRAMME

Rencontres PEP : « Agir pour une société inclusive »

Palais Brongniart,
28, place de la Bourse, Paris 2^e.
Jeudi 10 décembre
9 h 30 - 10 h 15 : discours d'ouverture
Par Jean-Pierre Villain, président de la Fédération générale des PEP (FGPEP), en présence de Najat Vallaud-Belkacem, ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.
15 h 45 : « *Quelles politiques éducatives pour réduire les inégalités sociales ?* »
Débat entre Jean-Paul Delahaye, auteur du rapport Grande pauvreté et réussite scolaire; Marie-Aleth Grard, vice-présidente d'ATD Quart-Monde; Agnès van Zanten, sociologue, directrice de recherche au CNRS; Paul Monnoyer, vice-président de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes; Bernard Hugonnier, codirecteur de recherche au collège des Bernardins.
16 heures - 18 heures : « *Solidarité et laïcité : bases philosophiques et politiques de la société inclusive* »
Conférence de Gérard Delfau, administrateur de la FGPEP.
18 heures - 20 heures : « *Inégalités sociales et crise des solidarités* »
Conférence de Jean-Yves Rochex, psychologue, professeur en sciences de l'éducation à Paris-VIII.
Vendredi 11

9 h 30 - 10 h 45 : remise et présentation du rapport de la recherche-action sur le parcours de vie

En présence de Ségolène Neuville, secrétaire d'Etat chargée des personnes handicapées et de la lutte contre l'exclusion.

Table ronde

Animée par Annie Kahn (Le Monde), avec Philippe Mazereau, maître de conférences à l'université de Caen-Basse-Normandie; Nicolas Guirimand, maître de conférences à l'université de Rouen; Typhaine Mahé, chargée de mission évaluation et actions innovantes à la Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie; Martine Salomé, vice-présidente de la FGPEP.

10 h 45 - 12 h 30 : « *Quel apport du numérique pour l'inclusion ?* »

Débat entre Claude Terosier, fondatrice de Magic Makers; Bertrand Coeq, directeur territorial du réseau Canopé Ile-de-France; Michel Imberty, professeur de psychologie; Yann Tanguy, délégué général de la fondation SFR.

16 heures - 18 heures : « *Quelle(s) évolution(s) des métiers du médico-social pour une meilleure fluidité du parcours de vie* »

Débat entre Diane Bossière, directrice générale de l'Unaforis; Stéphane Raczy, directeur général du Syneas; Pierre Haristouy, directeur régional de Trisomie 21 Aquitaine.

Samedi 12

10 heures - 11 h 30 : « *Décrochage sco-*

laire : place et rôle des familles »

Débat entre Pierre-Yves Bernard, maître de conférences en sciences de l'éducation, université de Nantes; Antoine Destrés, inspecteur d'académie; Maryan Lemoine, directeur du département de psychologie et de sciences de l'éducation à l'université de Limoges; Alexandra Christides, représentante du Collectif des associations partenaires de l'école publique et directrice de la Fédération nationale des écoles des parents et des éducateurs.

10 heures - 11 h 30 : « *Echanges sur les opportunités d'engagement et d'emploi dans l'ESS* »

Table ronde avec Sébastien Darrigrand, délégué général de l'Union des employeurs de l'économie sociale et solidaire; Nadia Bonal, directrice de CAP emploi PEP 12.

11 h 30 - 13 heures : « *Quelles solutions pour les familles pour éviter les ruptures de scolarité en cas d'accident de la vie, de maladie, de grossesse ?* »

Débat entre Laurence Benard, coordinatrice du Réseau d'Ile-de-France d'hématologie oncologie pédiatrique; Maité Negui, coordinatrice du Service d'assistance pédagogique à domicile des Landes, administratrice de la FGPEP; Catherine Coupé, directrice du centre scolaire de l'hôpital Robert-Debré; Brigitte Moltrecht, médecin conseiller technique à la Direction générale de l'enseignement scolaire.

Programme complet : www.lesrencontrespep.org

Des métiers passionnants mais mal payés

Penda est animatrice, Valérie accompagnatrice sociale, Caroline chargée d'insertion. Rencontre avec trois professionnelles de l'économie sociale et solidaire

Penda Ly était faite pour s'occuper d'humains plus que de chiffres. Après un bac pro en comptabilité, cette jeune femme de 22 ans a pris un virage radical dans sa formation pour devenir animatrice. « J'avais vraiment envie de me consacrer à mes deux passions, l'animation et le sport », explique-t-elle.

Le métier, cette mordue de foot l'a découvert lorsque, adolescente, elle fréquentait le centre social de son quartier : l'établissement Robert-

Doisneau, à Lucé, de l'association PEP d'Eure-et-Loir. Aujourd'hui, la jeune femme est passée de l'autre côté du miroir : après un BTS spécialisé, elle y travaille en tant qu'animatrice. « Mon métier consiste à monter des projets avec les jeunes du quartier, pour les impliquer et les valoriser », résume-t-elle. Parmi ses plus grandes fiertés, une ligne de vêtements créée par les adolescents qu'elle encadre. « Les jeunes ont présenté leur collection devant les "grosses pointures" de la ville, s'enorgueillit-elle. Cette initiative leur a permis de prendre confiance en eux. » En contrat d'avenir, la jeune femme touche environ le salaire minimum. « L'aspect financier est secondaire, estime-t-elle. Ce qui me motive, c'est de voir le sourire sur le visage de ces jeunes. »

Le même engagement anime Valérie Aude, chargée d'accompagnement social à l'épicerie solidaire montée par l'association Aurore à Montreuil (Seine-Saint-Denis). « On ne fait pas cette profession par hasard : il faut avoir la vocation, aimer les gens », dit-elle. Bénévole « depuis toujours », c'est tout naturellement que cette femme chaleureuse s'est reconvertie dans le social après dix-sept ans passés dans le commerce. « L'aide alimentaire est un prétexte pour faire venir les personnes en situation de précarité et les aider à se réinsérer », explique-t-elle. L'épicerie a créé un espace de restauration ouvert à tous, ce qui permet d'utiliser les invendus.

« Dans notre petite structure, on est amenés à tout faire, y compris les cafés, souligne Valérie Aude. Cela permet aussi de nouer le contact. » Face aux situations de grande précarité, la travailleuse sociale avoue parfois son impuissance. « Nos bénéficiaires ont souvent des problèmes qui s'entremêlent : le mal-logement, l'addiction..., explique-t-elle. Il faut connaître nos limites d'intervention et les réorienter au besoin. » Valérie Aude connaît la tentation du surinvestissement. « A mes débuts, j'ai mobilisé tout mon réseau personnel pour aider une dame à retrouver un CDD dans la vente, se souvient-elle. J'avais passé énormément de temps à la former, à lui apprendre à faire des paquets cadeaux... Et le jour de sa prise de poste, elle ne s'est pas présentée. » D'où l'importance de garder une certaine dis-

ance : « C'est un travail qui demande beaucoup d'énergie », conclut-elle.

Le risque d'échec n'effraie pas non plus Caroline Gravelotte, chargée d'insertion au sein de l'institut médico-professionnel Roger-Lecherbonnier, qui accueille de jeunes déficients intellectuels. Ce centre situé à Palaiseau, dans l'Essonne, a été créé par un syndicat de communes de ce département et est géré par les PEP.

Depuis quatorze ans, Caroline Gravelotte démarque des entreprises susceptibles d'accueillir les élèves de l'établissement pour un stage ou un emploi et les suit une fois en poste. « Le plus difficile, c'est lorsqu'une intégration que je

LES CHIFFRES

10 %

de l'emploi en France,

c'est ce que représente l'économie sociale et solidaire (ESS). Le secteur emploie plus de 2 millions de salariés en équivalent temps plein dans plus de 200 000 établissements, selon le Panorama 2015 de l'Observatoire national de l'ESS.

600 000

recrutements

sont attendus d'ici à 2020, notamment dans l'action sociale (aide à domicile, éducateur...) et l'enseignement. Les métiers « support » sont également recherchés : secrétaire, comptable, responsable des ressources humaines...

- 10 %

en moyenne,

c'est l'écart de rémunération entre les salariés de l'ESS et ceux du reste de l'économie privée. Le secteur compte aussi davantage de contrats précaires : seuls 48 % des salariés de l'ESS sont en CDI à temps complet, contre plus de 68 % dans le reste de l'économie.

« On ne fait pas cette profession par hasard : il faut avoir la vocation, aimer les gens »

VALÉRIE AUDE

chargée d'accompagnement social dans une épicerie solidaire de Montreuil (Seine-Saint-Denis)

croyais possible échoue, souligne-t-elle. Il y a bien sûr des problèmes liés au handicap de l'élève, mais il arrive aussi qu'il se mette volontairement en échec par peur de quitter le "cocon" que représente pour lui l'Institut. » Mais la chargée d'insertion ne se laisse jamais décourager. « Je me souviens d'un jeune homme qui avait mis en échec une première embauche, raconte-t-elle. Après huit ou neuf mois d'un parcours chaotique, il a fini par signer un CDI. »

Titulaire d'un diplôme d'Etat de conseiller en économie sociale et familiale (DECESF), la jeune femme touche 1900 euros par mois. « Si je veux progresser dans la hiérarchie, il faut que je passe un autre diplôme », explique-t-elle. Son avenir, Caroline Gravelotte l'envisage au sein d'une mission handicap dans une entreprise ou à la tête de sa propre structure d'insertion. « Avec toujours pour objectif d'aider les gens. » ■

CATHERINE QUIGNON