



Commune de Val-de-Ruz

Conseil communal

DEMANDE DE CRÉATION D'UN POSTE D'ÉDUCATEUR-TRICE AU SEIN DU CSVR

Rapport au Conseil général

Version : 1.0 - TH 233407

Date : 24.03.2016

Révisions

Date	Version	Description	Auteur(s)
17.02.2016	0.1	Création du document	ACP
29.02.2016	0.2	Modification du document	CME (C. Meier-CSVr)
04.03.2016	0.3	modification du document	ACP
08.03.2016	0.4	Modification du document	CME (C. Meier-CSVr)
09.03.2016	0.5	Modification du document	JBA
13.03.2016	0.6	Modification du document	ACP
14.03.2016	0.7	1 ^{ère} lecture au CC	ACP
15.03.2016	0.8	Modification du document	JBA / ACP
24.03.2016	1.0	Adoption du document	CC

Liste des tableaux

Tableau 1 : le CSVr – une école inclusive	8
Tableau 2 : mesures d'aide octroyées par la Commune avec les éducatrices engagées dans ce projet pilote et le canton (OES), 2015-2016.....	13
Tableau 3 : traitement annuel brut y compris charges sociales pour augmentation d'1 EPT	18
Tableau 4 : total des coûts pour la mesure en 2016 et dès 2017	18

Liste des abréviations principales

Abréviation	Signification	Abréviation	Signification
CSVr	<i>Cercle scolaire de Val-de-Ruz</i>	CIIP	<i>Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin</i>
SEO	<i>Service de l'enseignement obligatoire</i>	BEP	<i>Besoins éducatifs particuliers</i>
OES	<i>Office de l'enseignement spécialisé</i>	SPS-UAL	<i>Soutien spécialisé pour les élèves connaissant de graves troubles de l'élocution et du langage (dysphasie)</i>
CDIP	<i>Conférence des directeurs de l'instruction publique</i>		

Table des matières

1.	Résumé	5
2.	Bref rappel des faits	5
2.1.	Rôle de l'école	5
2.2.	Mise en œuvre de l'arrêté BEP.....	8
2.3.	Modèle d'intégration du CSVR	9
3.	Situation actuelle et perspectives.....	10
3.1.	Situation actuelle au CSVR	11
3.2.	Évaluation de l'expérience 2015-2016	14
3.3.	Perspectives	14
4.	Appréciation et objectifs.....	15
4.1.	Appréciation	15
4.2.	Objectifs	16
5.	Travaux : nature et coûts	17
5.1.	Nouvelle organisation	17
5.2.	Coûts de la mesure	17
6.	Calendrier et planification	17
6.1.	Calendrier	17
7.	Conséquences financières	17
7.1.	Charges d'exploitation nouvelles assumées par la Commune	17
8.	Impact sur le personnel communal	19
9.	Vote à la majorité simple du Conseil général	19
10.	Conclusion.....	20
11.	Projet d'arrêté.....	21
12.	Annexes.....	22
12.1.	Définitions (terminologie adoptée par la CDIP le 25 octobre 2007)	22
12.1.1	Besoins éducatifs particuliers (BEP)	22
12.1.2	Handicap	22
12.1.3	Mesures renforcées :	22
12.1.4	Pédagogie spécialisée	23
12.1.5	Scolarisation intégrative.....	23
12.1.6	Soutien	23
12.2.	Rôle des services existants	23
12.2.1	Service socio-éducatif	23

12.2.2	Service médico-éducatif.....	24
12.3.	Concept de soutien du CSVR.....	25
12.3.1	Une école inclusive.....	25
12.3.2	Répondre à l'hétérogénéité.....	25
12.3.3	Principes et mission.....	25
12.3.4	Types de Soutien.....	26
12.3.5	Gestion du Soutien.....	27
12.3.6	Modèles de soutien.....	27

Monsieur le président,
Mesdames les conseillères générales, Messieurs les conseillers généraux,

1. Résumé

Depuis un certain nombre d'années, l'école subit de nombreux changements tant au niveau des méthodes d'enseignement que des concepts d'éducation ou d'intégration sur lesquels elle fonde son intervention. La structure de la société, les attentes des parents, l'harmonisation des pratiques entre les différents cantons ainsi que le cadre législatif actuel modifient profondément le rôle de l'école, mais également celui de ses intervenants. L'idée de l'enseignant, seul à la tête de sa classe et capable de gérer toutes les situations particulières d'élèves est révolue. L'école devient un véritable centre de compétences intégrant des savoir-faire à l'interne tout en favorisant les collaborations avec de nombreux intervenants externes entourant les élèves à besoins éducatifs particuliers.

Par ailleurs, l'élève n'est aujourd'hui plus défini par son handicap mais par les besoins éducatifs auxquels l'école doit trouver des solutions ou des réponses afin qu'il puisse entrer et progresser dans ses apprentissages. Ainsi, les barrières séparant les notions d'éducation, d'enseignement ou de rééducation ont tendance à disparaître dans le cadre de l'école, dès lors que l'accès aux apprentissages scolaires est compromis en raison des difficultés de l'enfant.

Ce dernier est en premier lieu un élève qui doit avoir accès à l'éducation et l'école doit tout mettre en œuvre pour qu'il puisse bénéficier d'une formation adaptée à ses besoins individuels, en premier lieu au travers des mesures ordinaires dispensées par l'école puis, si nécessaire, par des mesures renforcées.

Le projet d'engagement d'un poste d'éducateur-trice au sein du CSVR va dans le sens d'apporter une réponse complémentaire dans le cadre des mesures ordinaires qui sont à charge des cercles scolaires. Il a fait l'objet d'une période d'essai depuis le début de l'année scolaire en cours et d'une analyse permettant de conclure à la pertinence de bénéficier de cette ressource au sein du CSVR. Ce sont ces éléments qui vous sont présentés dans ce rapport à l'appui d'une demande d'engagement d'un poste d'éducateur-trice ES ou ASE au sein du CSVR en collaboration avec l'administration de l'accueil parascolaire.

2. Bref rappel des faits

2.1. Rôle de l'école

« L'école publique assume une mission globale et générale de formation qui intègre des tâches d'éducation et d'instruction permettant à tous les élèves d'apprendre, et d'apprendre à apprendre afin de devenir aptes à poursuivre leur formation tout au long de la vie ». En outre, elle assure la promotion :

- de la correction des inégalités de chance et de réussite ;
- de l'intégration dans la prise en compte des différences.

Nous pouvons ajouter : « dans le cadre d'une classe » et ainsi [...] : « elle assure aux enseignants et enseignantes, professionnels de l'éducation et de l'instruction, des conditions optimales à l'exercice de leur mission »¹.

Préambule historique

La compréhension de l'aide aux élèves en difficulté doit passer par un travail historique permettant de comprendre le présent à l'aide du passé, de cerner l'évolution, la mouvance de l'objet dont on parle ici et maintenant.

Les archives neuchâteloises montrent que depuis le début du XVIII^e siècle les gens cherchent des modèles d'intégration. On assiste à la demande de créer des lieux non ordinaires pour les enfants : vicieux, délinquants ou souffrant de cécités diverses. Dans les années 1880, un véritable intérêt étatique apparaît pour l'assistance aux enfants en difficultés (sociale ou psychique) et donne naissance à un projet de loi sur l'assistance publique et sur la protection de l'enfance. En 1881, le Dr Guillaume publie son « coup d'œil » sur la vie sociale dans le canton de Neuchâtel en présentant une liste des institutions de bienfaisance et d'éducation. Médecins, enseignants, dénoncent les abus et font des demandes. La notion *d'utilité et de charité* apparaît. Les situations pathologiques font peur à une classe libérale, qui pour se protéger va s'activer à travers des œuvres philanthropiques.

Subséquemment les archives du canton de Neuchâtel permettent de mieux comprendre l'évolution de notre rapport aux difficultés de l'enfant, de même que l'on peut observer la construction sociale de la difficulté comme catégorie². Les mouvances entre exclusion et intégration de l'enfant dans les classes s'observent à travers ces récits. De nos jours, on constate que l'institution scolaire tend à intégrer au maximum.

Exclure, ségréger, stigmatiser

On ne peut, comme le mentionne Ruchat (2003)³, parler d'intégration comme phénomène à la fois social et scolaire sans deux autres concepts qui lui sont antérieurs et qui historiquement l'expliquent : l'exclusion et la ségrégation.

En Suisse romande, il est possible de définir trois périodes relatives à l'intégration :

- l'obligation de l'instruction publique dans les années 1870 ;
- la création des classes spéciales au tournant du XIX^e siècle ;
- la rupture sociale et culturelle symbolisée par mai 68.

Le concept d'intégration de même que la lutte qui lui est associée (parents notamment) pour l'intégration scolaire est récent.

¹ CIIP. (2003). Finalités et objectifs de l'Ecole publique.

² Rapport du Dr Guillaume (AFB. Pp. 25-26). Guillaume, (1881). Archives BPUN.

³ Ruchat. M (2003). *Inventer les arrières pour créer l'intelligence*. Berne : Lang et notes de cours personnelles UNIGE .

L'obligation de l'instruction s'adresse à tous les enfants *même les tous derniers* pour lesquels on ouvrira des classes spéciales. C'est donc pour ces « *arriérés, peu doués ou faibles d'esprit* » que vont être créées à Neuchâtel notamment en 1908, les classes spéciales. A l'époque déjà, de nombreuses adaptations étaient proposées (redoublement, allègement du programme, etc.).

Ces classes spéciales seront constituées selon un modèle précis (effectif réduit, dévouement de l'enseignant, individualisation). Des réintégrations sont prévues si les enfants entrent à nouveau dans la norme.

On voit donc dans les premières années du 20^e siècle, se créer des classes différentes en fonction des capacités des élèves. Ce siècle voit aussi se développer une multiplication de fondations ceci surtout dans les années 1960.

Ce mouvement amène avec lui la création d'associations de parents *d'enfants handicapés*.

Dès les années 1970, une rupture s'opère dans cette tendance qu'est l'exclusion et la ségrégation soit, refuser l'exclusion⁴.

Sont mises en avant des valeurs de tolérances, d'actions solidaires. Des ponts se créent entre les institutions spécialisées et l'école amenant ainsi des tentatives de rapprochement des enfants de l'école ordinaire.

Rôle de l'école, rôle de la société, émergence de lois, de chartes définissant les droits et devoirs envers les enfants se multiplient (adoption à l'ONU de la Convention internationale des droits de l'enfant, ratifié par la Suisse en 1997).

A cela s'ajoute en 2008 l'entrée en vigueur de la réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons (RPT), qui a donné compétence aux cantons de reprendre à leur compte la responsabilité totale du domaine de la pédagogie spécialisée pilotée jusqu'alors par la Confédération, par le biais de l'Assurance-invalidité (AI). L'Office de l'enseignement spécialisé (OES) créé a repris le financement et le suivi des enfants répondant aux anciens critères AI. Depuis, des prestations de soutien pédagogique spécialisé (SPS) prises en charges par l'OES ont été mises sur pied pour soutenir l'intégration de certains élèves dans l'école ordinaire. Toutefois, ces prestations sont réservées à différents types de handicap et sont données sous forme d'heures de soutien spécialisé dans les apprentissages scolaires.

La ratification de l'accord cadre sur la pédagogie spécialisée en 2012 par le Canton de Neuchâtel a entre autres débouché sur une réforme fondamentale du système neuchâtelois en matière de pédagogie spécialisée touchant l'organisation générale de l'école ordinaire.

La mise en œuvre de l'arrêté pour les élèves BEP en 2014 constitue une des mesures incitatives pour que les cercles scolaires garantissent les mêmes droits et offres à tous les élèves concernés.

⁴ Foucault. M. (1975). *Surveiller et punir*. Paris : Gallimard.

Le CSVR n'échappe pas à sa mission et le tableau ci-dessous résume sa vision de l'intégration au sens défini par la CIIP : « *De la correction des inégalités de chance et de réussite et de l'intégration dans la prise en compte des différences* ».

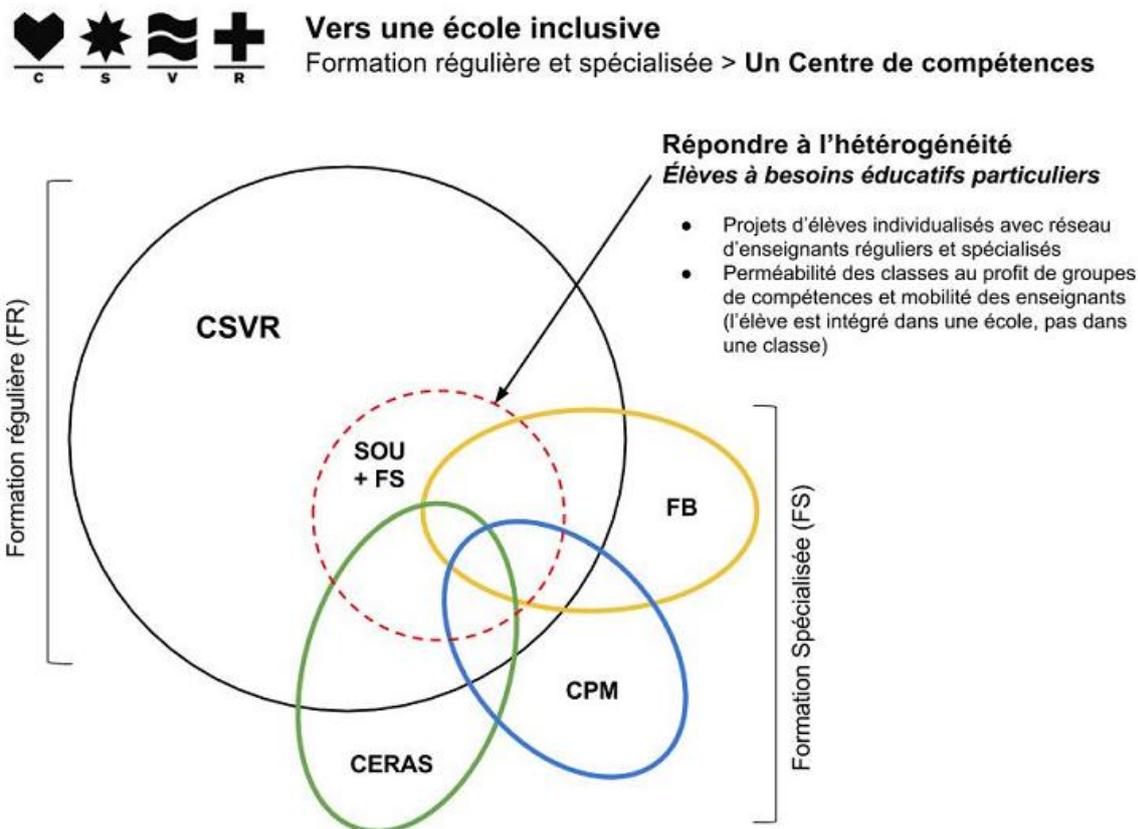


Tableau 1⁵ : le CSVR – une école inclusive

2.2. Mise en œuvre de l'arrêté BEP

Selon l'arrêté du 2 juillet 2014, des mesures d'adaptation sont mises en œuvre pour répondre aux BEP avérés d'un élève de la scolarité obligatoire. Ces mesures s'adressent principalement aux élèves qui rencontrent de grandes difficultés en matière de facultés d'apprentissage ou de réalisation et qui ne peuvent pas, plus ou seulement partiellement, suivre le programme de l'école ordinaire.

Le dispositif mis en place au profit des élèves concernés doit privilégier les mesures intégratives aux mesures séparatives. À ce principe s'ajoute la volonté d'assurer un traitement équitable des

⁵ Pour rappel : « le principe fondamental de l'école inclusive est que l'école ordinaire doit accueillir, de façon aussi ordinaire que possible, tous les jeunes en s'adaptant aux besoins de chacun. *L'éducation inclusive se préoccupe de tous les enfants, en portant un intérêt spécial à ceux qui traditionnellement n'ont pas d'opportunité éducative comme les enfants à besoins particuliers, avec incapacités, ou appartenant à des minorités ethniques ou linguistiques, entre autres* » rapport sur l'éducation UNESCO, 2001.

situations et de garantir, tout au long de la scolarité obligatoire, la transmission des informations utiles aux intérêts de l'élève.

Les directions d'école, ainsi que les Autorités scolaires, sont responsables de la mise en œuvre de l'arrêté BEP, dans le cadre fixé par l'Etat.

2.3. **Modèle d'intégration du CSVR**

Selon le concordat qui entrera en vigueur en 2017, il est stipulé que : « **dans la mesure du possible**, les mesures intégratives doivent être préférées aux solutions séparatives, conformément à la loi fédérale de 2002 sur l'égalité pour les handicapés (LHand) ;

Par ailleurs, les cantons veillent à ce que les enfants et les adolescents en situation de handicap bénéficient d'un enseignement de base adapté à leurs besoins spécifiques ; ils encouragent l'intégration des enfants et adolescents en situation de handicap dans l'école ordinaire⁶, **par des formes de scolarisation adéquates, pour autant que cela soit possible et serve le bien de l'enfant ou de l'adolescent en situation de handicap** ».

En regard des situations que nous vivons actuellement et qui seront reprises ci-après, nous constatons que les deux phrases soulignées en gras ci-dessus s'appliquent à ces enfants car les limites que nous atteignons à les intégrer ne relèvent pas d'une problématique de l'élève mais bien de notre point de vue d'une problématique liée au manque de ressources humaines pour répondre aux besoins de ces élèves.

Nous reconnaissons la mise en place de groupes de travail cantonaux afin d'améliorer la situation. Toujours est-il que les réalités que nous rencontrons à l'école relèvent actuellement de deux postures :

1. exclure tant la situation ne peut-être gérée par un-e seul-e enseignant-e ;
2. intégrer en mettant en place des mesures d'aide non prises en charge par l'office de l'enseignement spécialisé (OES).

Le CSVR a opté depuis la mise en place du cercle pour la deuxième solution (voir le tableau 1 : vers une école inclusive au CSVR), celle-ci a un coût et demande une vigilance de tous les instants pour ne pas devoir recourir à la solution 1. A cela s'ajoute un principe de subsidiarité, certaines mesures renforcées n'intervenant qu'au moment où l'école a épuisé toutes les formes de mesures ordinaires. Dès lors, si l'école ne met pas en place un concept de prise en charge suffisant autour de l'élève, l'accès aux mesures renforcées, comme la scolarisation en école spécialisée, sera retardé d'autant.

⁶ Dans notre canton, le système éducatif des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers est organisé en trois filières: 1. La scolarisation en milieu ordinaire: est basée sur la théorie de l'éducabilité cognitive qui postule que toute intelligence est éduicable, quelles que soient les difficultés. 2. La scolarité en classe à effectifs réduits. 3. La scolarité en école spécialisée ou en institution.

Sans ces aides supplémentaires et sans suppléer à la pensée magique (toujours plus d'aide améliore la situation !), ces enfants se trouvent dans des situations d'impuissance (learned helplessness) au sens de Seligman M. (1975)⁷ et dépérissent en constatant que leurs efforts ne donnent lieu à aucun résultat en comparaison de leurs pairs.

En outre, S. Harter (1985)⁸ relève que l'estime de soi, à partir de huit ans est directement influencée par la manière dont les enfants et les adolescents perçoivent leurs compétences dans les domaines où la réussite est importante. L'estime de soi est fortement corrélée avec les humeurs et les affects.

Sans entrer plus en avant dans ces théories, nous rappelons tout de même qu'une succession d'échecs induit un comportement fataliste, un état de désespoir appris (learn hopelessness), qui risque de conduire l'enfant à la dépression suite à des situations de stress non adaptées.

3. Situation actuelle et perspectives

Les problématiques que nous soulevons et pour lesquelles nous sollicitons davantage d'accompagnement ne pourraient trouver des réponses uniquement en mentionnant les responsabilités parentales, la ségrégation socio-économique ou encore l'entrée à l'école à 4 ans (plébiscitée rappelons le à 80% par les cantons Suisses).⁹ Selon le bilan 2015 de la CDIP, l'expérience montre en effet que, lorsque l'offre existe, elle est largement utilisée. Le pourcentage d'enfants fréquentant deux années *d'école infantine ou de cycle élémentaire (Harmos 1-2)*, aujourd'hui estimé à plus de 80%, va donc encore augmenter. Contrairement aux représentations sociales, retarder la scolarisation c'est : « *Renforcer les inégalités de départ* ». ¹⁰

Le rapport 2014 sur l'éducation en Suisse¹¹ met en exergue l'importance de l'éducation dès le plus jeune âge qui représente une étape décisive pour le développement d'un enfant et pour son parcours scolaire. Ce rapport met également en avant l'importance de l'enseignement intégratif, tout en relevant le manque de ressources humaines pour accompagner ces élèves.

⁷ Seligman M. (1975). *Helplessness. On Development, Depression and Death*. Freeman, San Francisco.

⁸ Harter, S. (1985). *The Self-Perception Profile for Children*. Unpublished manual. University of Denver, Denver, CO.

⁹ Conférence des directeurs Suisses de l'instruction publique (CDIP). BILAN 2015. Harmonisation des éléments visés par l'art. 62, al. 4, Cst. dans le domaine de la scolarité obligatoire, 18 juin 2015. <http://www.cdip.ch/dyn/28726.php>

¹⁰ Quotidien : *La liberté*, 10 février 2010.

¹¹ Wolter. C. (2014). *L'éducation en Suisse*. Rapport. Aarau : CSRE. Pp. 59-83.
<http://www.skbf-csre.ch/fr/monitorage-de-leducation/rapport-2014/>

3.1. Situation actuelle au CSVR

Le CSVR s'est doté d'un concept de suivi et d'encadrement de tous les élèves nécessitant un soutien qu'il soit transitoire ou de longue durée. Ce concept est basé sur plusieurs piliers et compétences complémentaires, évolutifs et qui font régulièrement l'objet d'une analyse d'efficacité :

- corps enseignant ordinaire (45% à charge du Canton, 55% de la Commune) ;
- équipe de soutien pédagogique (45% à charge du Canton, 55% de la Commune) ;
- soutien par le mouvement (45% à charge du Canton, 55% de la Commune) ;
- soutien langagier (45% à charge du Canton, 55% de la Commune) ;
- travail en réseau avec les services ou thérapeutes externes (orthophonie, psychomotricité, médecin, OCOSP, AEMO, écoles spécialisées) ;
- service socio-éducatif (prestation à charge de la Commune) ;
- service médico-éducatif (prestation à charge de la Commune) ;
- engagement de civiliste(s) (à l'essai et à charge de la Commune) pour des interventions ciblées au sein de l'école et des structures d'accueil parascolaire.

La dotation annuelle en périodes d'enseignement est définie par l'Etat dans une enveloppe de base (déterminée par la grille horaire et définie selon un nombre moyen d'élèves par classe de 18 au cycle 1, 19 au cycle 2 et 20 au cycle 3).

Une enveloppe complémentaire fixe entre autres le quota de périodes ou les conditions d'octroi du :

- soutien langagier (pour élèves allophones) ;
- soutien pédagogique (4% au cycle 1, 3% au cycle 2 + 4 périodes par classe de 8^e et 4% au cycle 3) ;
- soutien par le mouvement ;
- de l'appui dans les classes à plusieurs ordres ou à effectifs élevés pour les années 1 à 8.

Le soutien pédagogique comprend :

- des cours complémentaires permettant de venir en aide à des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (dyslexie, par exemple) mais qui peuvent néanmoins, grâce à des mesures bien ciblées, suivre une scolarité régulière ;
- les aides ponctuelles pour les élèves en difficulté momentanée due à des raisons diverses ;
- des cours complémentaires organisés pour les élèves désireux de passer dans une section à exigences plus élevées (passerelle) ;
- des cours de rattrapage pour les élèves victimes d'une absence conséquente due à une maladie ou à un accident ;
- des cours complémentaires donnés pour assurer l'intégration d'un élève qui aurait suivi précédemment un programme différent (écoles privées exclues) ;
- des cours de soutien intensif pour les élèves en difficulté dans les cercles où il n'existe pas de classe d'enseignement spécialisé aux cycles 1 et 2.

C'est dans cette dernière enveloppe que nous devons actuellement trouver toutes les ressources permettant d'assurer la prise en charge des élèves bénéficiant de mesures ordinaires.

Des prestations OES de soutien pédagogique spécialisé (SPS) sont octroyées à l'élève sous forme de soutien en classe par un-e enseignant-e spécialisé-e au terme d'une analyse des besoins de la situation tant par l'école (chez nous, c'est le service socio-éducatif qui fait le lien entre tous les prestataires) que par les spécialistes PES dépendant de l'OES. Les périodes de soutien sont octroyées en fonction des difficultés de l'élève mais aussi en fonction des ressources cantonales disponibles.

A la suite de l'expérience menée depuis la mise en place du CSVR, nous devons constater que l'enveloppe de soutien existante ne permet pas de répondre à toutes les situations d'intégration d'élèves, soit parce qu'elles nécessitent trop de ressources (au détriment du soutien aux élèves ordinaires), soit parce que les ressources à disposition n'apportent pas le type d'encadrement souhaité (prestations éducatives plutôt que d'enseignement).

En regard de toutes ces considérations et dans le but d'offrir le maximum de chance à ces enfants, notre Commune a investi dans des périodes d'accompagnement en sus de l'aide accordée par l'OES ou prise dans l'enveloppe complémentaire.

Le tableau ci-dessous montre les problématiques rencontrées, le nombre de périodes octroyées par la Commune et par l'OES. De même qu'il informe sur les limites de l'intégration selon nos points de vue et l'expérience réunie cette année.

Relativement aux perspectives de l'intégration, nous avons déposé cinq demandes d'intégration en école spécialisée (CERAS, Perce-Neige) pour la rentrée scolaire 2016-2017. De fait, décidé avec les parents d'une voie séparative. Le bénéfice reste que ces enfants dans *l'inconscient collectif* (Carl Gustav Jung. 1875–1961), auront tout de même pu bénéficier d'une intégration dans le système ordinaire, ce qui n'est pas sans conséquence au niveau du sentiment d'appartenance à une communauté villageoise en l'occurrence.

Sur les neuf situations évoquées ci-dessous, cinq d'entre-elles font l'objet d'une demande d'entrée en école spécialisée. Pour l'enfant souffrant du syndrome de Down (trisomie 21), l'acceptation du dossier paraît évidente. Toutefois, pour les quatre autres élèves, le refus entraînera des situations très difficiles si l'accompagnement octroyé à ce jour par la Commune devait s'arrêter. De fait, nous devrions exclure trois élèves pour un certain nombre de périodes car l'expérience de cette année 2015-2016 vécue montre que les enseignant-e-s ne pourront pas gérer ces situations sans accompagnement. Le canton définit des intentions mais ne prend souvent pas en compte le principe de réalité vécu au quotidien et la situation de désespoir appris (learn hopelessness-Seligman. 1975) que vivent certains élèves.

Cycle / Année scolaire	Nombre d'élèves/N=9	Type de problématiques	Intervention OES (nb de périodes)	Intervention Commune (nb de périodes)	Perspective de ces intégrations
Cycle 1 12FR	1	Syndrome de Down (trisomie 21)	8	8	Ingérable si laissé seul avec un-e enseignant-e
Cycle 1 12FR	1	Retard en cours de diagnostic	4 depuis janvier 2016	6	Ingérable si laissé seul avec un-e enseignant-e
Cycle 1 12FR	1	Retard global et difficultés comportementales	4 depuis janvier 2016	8	Ingérable si laissé seul avec un-e enseignant-e
Cycle 1 34FR	1	Dysphasie et comportement	2/SPS UAL	4	Les troubles associés du comportement augmentent et l'aide apportée en classe est insuffisante
Cycle 1 34FR	1	Dysphasie	2/ SPS UAL	8	L'accompagnement porte ses fruits et l'élève progresse dans ses apprentissages. Si l'aide mise en place diminue, cette situation pourrait se péjorer au niveau de l'intégrité psychique de l'enfant
Cycle 1 12FR	1	Malentendant	4	4	Aide pour deux élèves
Cycle 1 12FR	1	Comportement	Néant pas pris en charge		
Cycle 1 12FR	1	Spina Bifida	8 Arrêt de l'aide OES	4 Pour éducation physique	
Cycle 1 34FR	1	Dysphasie	4	4	
Total périodes			36	46	

Tableau 2 : mesures d'aide octroyées par la Commune avec les éducatrices engagées dans ce projet pilote et le canton (OES), 2015-2016

L'encadrement par les éducateurs-trices des neuf élèves représente 46 périodes hebdomadaires.

Actuellement, l'Etat octroie environ 130 périodes hebdomadaires de soutien pédagogique pour les cycles 1 et 2 (Pt 3.1). L'engagement d'éducateurs-trices permet de réserver cette partie de l'enveloppe complémentaire pour les élèves présentant des difficultés scolaires dont certains se retrouveraient en situation d'échec sans cette mesure.

Ainsi, la volonté d'intégration de ces élèves BEP requérant un accompagnement particulier ne doit pas se faire au détriment des autres élèves. En outre, le soutien pédagogique vise à venir en aide aux élèves sur le plan des apprentissages scolaires alors que les éducateurs-trices permettent de maintenir l'élève dans la classe.

3.2. Évaluation de l'expérience 2015-2016

L'expérience mise en place durant l'année 2015-2016 a visé à assurer l'intégration de ces élèves du cycle 1 ne présentant pas des capacités d'autonomie minimale attendues pour suivre une scolarité dans une classe ordinaire. Dans ces situations, les prestations attendues ne relevaient pas d'un soutien aux apprentissages scolaires mais bien d'un accompagnement spécifique à l'intégration au groupe et à l'apprentissage de l'autonomie minimale nécessaire pour que l'enfant puisse fonctionner dans la classe et que l'enseignant puisse assurer la prise en charge du reste de la classe.

Pour cela, les besoins en encadrement spécifique ont été définis durant le mois de juin 2015 et deux éducatrices de l'accueil parascolaire communal assurent ces prestations auprès des élèves concernés par leur présence en dehors des prestations OES ou de soutien pédagogique ordinaire.

L'expérience de cette année représente un immense succès tant au niveau de la qualité des personnes engagées (et formées dans notre canton) qui se sont révélées très complémentaires des enseignant-e-s et des autres intervenants que de la prise en charge des enfants. Certaines situations n'auraient pas été gérables pour un-e enseignant-e seul-e sans ce soutien (rappel CIIP).

Cette aide représente une vraie politique d'inclusion et permet au reste de la classe d'engager sereinement les apprentissages tout en apprenant à respecter les différences.

Point de vue d'une enseignante sur l'inclusion de deux élèves dans la même classe (enfant souffrant du syndrome de Down-trisomie 21 et enfant présentant un retard massif de langage et troubles du comportement associés) :

« D'inclure dans nos classes de 1H-2H des enfants « différents » est très important et bénéfique, car les enfants apprennent, dès leur plus jeune âge, à fonctionner avec ces personnes-là et développent une attitude qui évite, qui évitera à long terme la ségrégation, j'en suis convaincue.

D'autre part, le fait que ces enfants soient accompagnés par une tierce personne au sein de la classe, permet à l'enseignante de partager ses observations et que nous puissions, ensemble, porter un regard constructif et trouver ce qui est le mieux adapté pour l'avenir scolaire de ces enfants. Nos compétences réunies permettent une évaluation de la situation bien à propos.

Néanmoins, impossibilité pour les enseignantes, qui doivent mener à bien leur travail avec leurs élèves, d'accompagner ces deux enfants au quotidien en tenant compte de leurs besoins particuliers sans la présence d'une deuxième personne ».

3.3. Perspectives

En fonction de l'expérience menée jusqu'à aujourd'hui, la pérennisation de cette prestation au sein du CSVR nous paraît nécessaire. Celle-ci doit toutefois répondre à un certain nombre de critères afin de pouvoir être déployée en respectant les critères de subsidiarité, d'économie et du besoin. Elle doit également permettre une certaine souplesse en fonction des besoins qui pourraient subvenir en cours d'année.

4. Appréciation et objectifs

4.1. Appréciation

Une des premières questions qui vient à l'esprit à la lecture des besoins actuels de l'école est celle du nombre d'élèves déclarés à besoins éducatifs particuliers au sein de l'école aujourd'hui. Elle est bien évidemment légitime et il est difficile d'y apporter une réponse. Les causes sont probablement multifactorielles liées aux progrès des connaissances médicales et des dépistages, aux attentes de l'école et du monde du travail, à des problèmes d'éducation dans certaines situations.

Un autre facteur important est la notion qui admet que tout enfant est avant tout un élève, quelles que soient ses capacités d'apprentissages scolaires et qu'il a, à ce titre, droit à une éducation adaptée à ses besoins et ses compétences.

Enfin, l'Etat, en ratifiant l'Accord cadre sur la pédagogie spécialisée, s'est engagé à favoriser le système intégratif. Pour l'école, cela signifie répondre aux besoins de chaque individu et de permettre aussi longtemps que possible, la scolarisation des élèves en milieu ordinaire.

Au niveau des cercles scolaires, on prend la mesure des décisions qui ont été prises et chaque école s'organise pour répondre au mieux à ce nouveau paradigme dont toutes les implications ne sont pas encore connues en particulier :

- au niveau de la formation des enseignant-e-s en pédagogie différenciée ou sur les problèmes de handicap ;
- sur l'évaluation individualisée de l'élève en regard d'une norme établie depuis longtemps ;
- sur le rôle de l'école par rapport aux attentes des parents ;
- sur les conséquences d'une prise en charge individualisée de l'élève par rapport à la notion de classe ;
- sur les coûts de l'intégration tant pour les Communes que pour l'Etat ;
- au niveau des limites du système intégratif ;
- enfin sur les manques en termes de compétences dans les cercles scolaires pour répondre aux objectifs de l'Accord cadre.

A ce stade, et comme cela a été expliqué plus haut, nous avons clairement décidé de mettre en place les outils nécessaires à l'intégration des élèves BEP dans le CSVR. Conscients des implications financières qui sont importantes et qui n'ont pas pu être mesurées jusqu'à présent, nous souhaitons mettre en place une solution durable et adaptable à la réalité des besoins.

Il s'agit également de ne pas mettre en place un système dans lequel l'enveloppe de soutien pédagogique serait réservée aux élèves BEP au détriment des élèves ordinaires (soutien ponctuel ou rattrapage).

La solution d'éducateur-trice ES qui vous est proposé à l'avantage d'être adaptée aux besoins des enfants pour lesquels nous mettons en place ce soutien complémentaire à l'autonomie et complémentaire aux autres aides mises en place par l'OES.

Elle est plus efficiente tant au niveau des compétences attendues pour l'encadrement des élèves qu'au niveau financier, ceci quand bien même les coûts des heures de soutien seraient partagées avec l'Etat (45% pour ce dernier) de par le fait que le personnel éducatif est engagé aux mêmes conditions que le personnel administratif et technique et non à celles du corps enseignant.

Les éducateurs-trices font partie du pool de l'accueil parascolaire communal et leur temps de travail pour l'accompagnement des élèves est déterminé chaque année au mois de juin pour l'année scolaire suivante en fonction des situations d'élèves.

L'analyse de la phase pilote mise en place durant cette année scolaire montre des résultats très positifs tant pour les élèves concernés que pour le bon fonctionnement des classes qui les accueillent.

4.2. Objectifs

➤ *A quels besoins va-t-on répondre ?*

L'intervention sera identique à celle de l'année 2015-2016 et s'adressera à des élèves BEP selon les problématiques évoquées dans ce rapport.

➤ *Où va-t-on améliorer la situation avec la nouvelle mesure ?*

L'intervention sera réservée à certains enfants BEP de classes du 1^e cycle, pour lesquels un refus d'entrée en école spécialisée aura été prononcé par l'OES, afin de garantir leur intégration dans la classe. De même, elle s'adressera à des futurs élèves de 1^e année, non encore signalés et pour lesquels peu (parfois service éducatif itinérant-SEI) voire aucune aide n'est à disposition.

En dehors de ces situations, il faut savoir qu'une vigilance très rigoureuse est portée sur les comportements des élèves du Cycle 1 et plus particulièrement les 1^e et 2^e années. Car comme dans d'autres cercles et de nombreux cantons, le CSVR n'échappe pas aux difficultés de comportements d'élèves de 4-5 ans (agressivité, intolérance, pleurs, difficulté à entrer dans un groupe social, etc.¹²). Là également, c'est un enjeu majeur de notre cercle de répondre par des actions concrètes à cette problématique (séance de parents pour les futurs 1^e année, forum parents, brochure à l'intention des petits élèves, intervention d'un-e enseignant-e dans les classes pour le suivi de la mise en place des règles de vie, réseaux par le service socio-éducatif, mesures internes à l'école : soutien par le mouvement).

¹² Des statistiques sont à disposition des membres du Conseil général intéressé-e-s par ce phénomène (auprès de C. Meier, directrice adjointe C1).

5. Travaux : nature et coûts

5.1. Nouvelle organisation

Cette mesure nécessite de revoir quelque peu l'organisation de par l'engagement de personnel sous l'égide de l'accueil parascolaire, conduit et dirigé par cette unité administrative et mis à disposition du CSVR. Un cahier des charges spécifique, basé sur la fonction d'éducateur-trice de l'enfance doit être réalisé afin de répondre au besoin en lien à l'école. Ces éléments seront réalisés conjointement entre les unités administratives des écoles et de l'accueil pré et parascolaire.

5.2. Coûts de la mesure

Cette nouvelle organisation engendre des frais de personnel qui sont détaillés au chiffre 7 ci-dessous ainsi que des frais relatifs aux déplacements des éducateurs-trices entre les différents sites de l'école et l'accueil parascolaire dans lesquels elles ou ils travaillent. Ceux-ci peuvent être évalués au maximum à 10 kilomètres par jour et par personne sur 195 jours d'enseignements par année, ce qui représente un total de 3'900 kilomètres pour les deux éducateurs-trices engagé-e-s sur une année. Le montant annuel y relatif s'élève à environ CHF 2'730. Une somme de CHF 3'000 peut donc être prise en considération à cet effet.

Il est à noter que les frais de déplacements sont également à prendre en considération lorsqu'un enseignant ou une enseignante de soutien assure le suivi de l'élève BEP.

Cette mesure n'engendre aucun autre frais tels qu'aménagement des locaux, achat de matériel scolaire spécifique ou autre.

6. Calendrier et planification

6.1. Calendrier

La mesure proposée a été testée depuis le mois d'août 2015 sur la durée de l'année scolaire. Selon les dispositions susmentionnées, il est nécessaire de reconduire la mesure dès la rentrée scolaire d'août 2016. L'engagement du personnel pourra être réalisé de manière simple en renouvelant les contrats des personnes déjà engagées pour la phase de test. La mesure débutera donc à la rentrée scolaire 2016-2017.

7. Conséquences financières

7.1. Charges d'exploitation nouvelles assumées par la Commune

L'impact financier de cette solution, comme précédemment mentionné, se traduit principalement par des coûts de personnel.

Au total, ce sont 46 périodes hebdomadaires qui doivent être couvertes par la mesure proposée. Ces 46 périodes représentent 34,5 heures par semaine. A cela, il est nécessaire d'ajouter les temps

d'interruption entre chaque période ainsi que les trajets entre l'école et les accueils parascolaires, de l'ordre de 30 minutes par jour et par personne, soit un total de 5 heures par semaine. A cela s'ajoutent encore 30 minutes hebdomadaires pour le temps consacré aux feed-back, séances d'organisation et réseau. Ce sont donc 40 heures qui sont nécessaires chaque semaine pour répondre à cette mesure. Comme le personnel engagé pour l'accueil parascolaire fonctionne sur le principe de l'annualisation du temps de travail, 40 heures hebdomadaires sur 39 semaines représentent un taux d'activité de l'ordre de 86% soit 0.86 EPT.

En appliquant 0.86 EPT, aucune marge de manœuvre n'est laissée pour l'éventualité d'une intervention supplémentaire. Dès lors, afin de bénéficier d'une certaine souplesse dans cette mesure, le dicastère de l'éducation propose de valider l'engagement d'un EPT, qui permettrait d'avoir deux interventions supplémentaires, tout en précisant que seuls les besoins avérés et nécessaires seront engagés chaque début d'année scolaire et non systématiquement la totalité de l'EPT proposé dans le présent rapport.

Selon l'échelle des traitements communaux, le renforcement de l'administration des écoles par une augmentation en dotation d'un EPT aurait les incidences financières suivantes sur le budget communal à partir du 15 août 2016 :

Création d'un poste d'éducateur-trice de 1 EPT	
Traitement annuel brut	CHF 68'120.75
Charges sociales 21.60%	CHF 14'714.10
Traitement annuel brut y compris charges sociales	CHF 82'834.85

Tableau 3 : traitement annuel brut y compris charges sociales pour augmentation d'1 EPT

Création d'un poste d'éducateur-trice de 1 EPT		
	Charge financière annuelle 2016	Charge financière annuelle dès 2017
Traitement annuel brut, y compris charges sociales	CHF 31'063.05	CHF 82'834.85
Frais de déplacements	CHF 1'125.00	CHF 3'000.00
Total des charges annuelles liées à la mesure	CHF 32'188.05	CHF 85'834.85

Tableau 4 : total des coûts pour la mesure en 2016 et dès 2017

Au total, les charges nouvelles pour la Commune s'élèvent par année à CHF 85'834.85, ceci dès le 1^{er} janvier 2017. Ces tableaux ne prennent pas en compte les coûts 2016 liés à la phase pilote.

Il est à noter que l'engagement d'un-e éducateur-trice est une solution moins onéreuse à l'heure qu'un-e enseignant-e de soutien pour les raisons suivantes : le temps de travail d'un-e enseignant-e est basé sur 25 périodes hebdomadaires pour les enfants de 1^e et 2^e année et 29 périodes pour les suivantes. Dans la situation qui nous intéresse, 30 périodes concernent des enfants de 1^e et 2^e année et 16 périodes des enfants de 3^e et 4^e. Au vu de ces éléments, nous pouvons donc déterminer que le taux d'activité nécessaire à cette mesure en engageant un-e enseignant-e de soutien correspond à un taux de 175.17%, soit 1.75 EPT.

Le salaire brut moyen d'un enseignant spécialisé à 100% se situe aux environs de CHF 95'000 hors charges sociales, soit un montant de l'ordre de CHF 116'300, charges sociales employeur comprises.

Sachant qu'1.75 EPT est nécessaire pour assurer cette prise en charge, les charges salariales s'élèveraient dès lors à CHF 203'525. Pour autant que l'Etat entre en matière pour assurer le subventionnement d'une part supplémentaire d'heures de soutien au 4% admis, le coût annuel total à charge de notre Commune s'élèverait encore à CHF 111'940. En regard de la solution proposée au coût de CHF 82'835, une économie substantielle d'au minimum CHF 29'105 peut ainsi être réalisée.

Par ailleurs, dans la mesure où les discussions actuelles entre l'Etat et les communes visent à remplacer le subventionnement des postes d'enseignants par un forfait par élève, le recours à des solutions internes plus efficaces tant au niveau financier qu'en termes de compétences recherchées pour la prise en charge de ces élèves est avantageux.

8. Impact sur le personnel communal

L'appui d'un-e éducateur-trice est nécessaire pour que les enseignant-e-s qui accueillent les élèves à besoins éducatifs particuliers concernés par la mesure puissent accomplir leur mission. Sans cela, elles ou ils devraient soit accorder une attention trop conséquente à ces élèves au détriment du reste de la classe, soit les laisser « déperir ».

La solution proposée offre un autre avantage qui n'est pas négligeable pour les éducateurs-trices engagé-e-s à savoir le fait qu'elles ou ils bénéficient ainsi d'un horaire continu, alors que celui-ci est habituellement coupé dans le parascolaire.

9. Vote à la majorité simple du Conseil général

La présente demande de création de poste est une nouvelle dépense durable. Ne satisfaisant ainsi pas aux directives de l'article 3.1 du règlement sur les finances, du 14 décembre 2015, le vote à la majorité simple est requis.

10. Conclusion

La Commune de Val-de-Ruz et la direction du CSVR se sont clairement positionnées en faveur de l'intégration de tous les élèves dans l'école ordinaire et réfléchissent à la mise en place de solutions adaptées et efficaces pour atteindre cet objectif. Conscients des impacts financiers, tant la direction que l'Exécutif s'attachent à la mise en place de solutions efficaces et réalistes au niveau local tout en intervenant au sein de groupes de travail au SEO et dans la CDC-IP pour que le concept stratégique qui est mis en place ne soit pas un report de charges supplémentaires pour les communes.

Nous veillerons également à rappeler les limites des solutions intégratives et à favoriser l'intérêt de l'élève dans une vision systémique, en collaboration avec le réseau entourant l'enfant.

Au-delà de toutes les considérations pédagogiques, dogmatiques ou politiques sur l'intérêt de scolariser les enfants dès quatre ans, nous devons prendre en considération le système en place voulu par le Grand Conseil et nous devons veiller à avoir une intervention appropriée et favorable au développement de l'élève et à ses apprentissages scolaires.

L'intervention complémentaire d'éducateurs-trices auprès de ces jeunes élèves BEP au sein de la classe est une solution qui a été testée et approuvée au cours de cette année scolaire et qui permet aux enfants concernés d'évoluer favorablement dans leurs apprentissages, comme au reste de la classe de fonctionner. Enfin, cette mesure permet de conserver une enveloppe de soutien pédagogique suffisante pour l'ensemble des élèves ordinaires des cycles 1 et 2 et de leur permettre de bénéficier du soutien aux apprentissages scolaires qui leur est destiné.

Par ailleurs, cette dernière fait déjà l'objet d'une organisation basée sur un concept pédagogique en adéquation avec les principes de la CIIP tout en respectant les principes de subsidiarité et d'efficacité auxquels toute collectivité publique est tenue de souscrire.

Pour les raisons qui précèdent, nous vous remercions de bien vouloir prendre le présent rapport en considération et d'adopter le projet d'arrêté qui l'accompagne.

Veillez croire, Monsieur le président, Mesdames les conseillères générales, Messieurs les conseillers généraux, à l'expression de notre haute considération.

Val-de-Ruz, le 24 mars 2016

AU NOM DU CONSEIL COMMUNAL
La présidente Le chancelier
A.-C. Pellissier P. Godat

11. **Projet d'arrêté**



Commune de Val-de-Ruz

Conseil général

ARRÊTÉ DU CONSEIL GÉNÉRAL

relatif à une demande de création d'un poste d'éducateur-trice au sein du CSVR

Le Conseil général de la Commune de Val-de-Ruz,

Vu le rapport du Conseil communal du 24 mars 2016 ;

Vu la loi sur les communes (LCo), du 21 décembre 1964 ;

Vu le règlement général, du 14 décembre 2015 ;

Sur la proposition du Conseil communal,

arrête :

Création de poste

Article premier :

Le Conseil général autorise le Conseil communal à procéder à la création d'un poste d'éducateur-trice de 1 EPT au sein de l'administration des écoles.

Exécution

Art. 2 :

Le Conseil communal est chargé de l'exécution du présent arrêté à l'expiration du délai référendaire et dès sa sanction par le Conseil d'Etat.

Val-de-Ruz, le 18 avril 2016

AU NOM DU CONSEIL GENERAL
Le président Le secrétaire

P. Truong

J. Villat

12. Annexes

12.1. Définitions (terminologie adoptée par la CDIP le 25 octobre 2007)

12.1.1 Besoins éducatifs particuliers (BEP)

Des besoins éducatifs particuliers (BEP) existent chez des enfants avant le début de la scolarité,

- s'il est établi que leur développement est limité ou compromis ou qu'ils ne pourront, selon toute vraisemblance, pas suivre l'enseignement de l'école ordinaire sans soutien spécifique ;
- chez des enfants et des jeunes qui ne peuvent pas, plus ou seulement partiellement suivre le plan d'études de l'école ordinaire sans un soutien supplémentaire ;
- dans d'autres situations où l'autorité scolaire compétente constate formellement de grandes difficultés au niveau de leurs compétences sociales de leurs facultés d'apprentissage ou de réalisation.

Le contexte est pris en compte lors de l'évaluation visant à déterminer des besoins éducatifs particuliers.

12.1.2 Handicap

Déficience des fonctions corporelles (physiologiques ou psychiques) et/ou limitation d'activité et/ou restriction à la participation résultant de l'interaction entre les caractéristiques de la santé et les facteurs contextuels (facteurs personnels et environnementaux). Le préjudice qui en résulte porte à conséquence dans le domaine de la pédagogie spécialisée s'il induit des besoins éducatifs particuliers.

Tous les êtres humains sont susceptibles d'être concernés durant leur vie par un handicap qui peut limiter leur fonctionnement dans un ou plusieurs domaines. Sont considérées comme personnes handicapées en particulier les personnes ayant des déficiences organiques, psychiques, intellectuelles ou perceptives durables pouvant, en interaction avec différentes barrières, les empêcher de participer avec les autres personnes de manière pleine et effective à la vie sociale. Les handicaps sont des phénomènes complexes se révélant dans l'interaction entre la personne et son environnement et pouvant entraver son développement et sa formation (Procédure d'évaluation standardisée (PES), 2011).

12.1.3 Mesures renforcées :

Selon l'article 5 de l'accord intercantonal :

¹ Lorsque les mesures octroyées avant l'entrée en scolarité ou dans le cadre de l'école ordinaire s'avèrent insuffisantes, une décision quant à l'attribution de mesures renforcées doit être prise sur la base de la détermination des besoins individuels.

² Les mesures renforcées se caractérisent par certains ou par l'ensemble des critères suivants :

- a) une longue durée ;
- b) une intensité soutenue ;

- c) un niveau élevé de spécialisation des intervenants ;
- d) ainsi que des conséquences marquantes sur la vie quotidienne, sur l'environnement social ou sur le parcours de vie de l'enfant ou du jeune.

12.1.4 Pédagogie spécialisée

La pédagogie spécialisée constitue autant une discipline scientifique que l'application pratique de celle-ci et elle interagit avec d'autres disciplines, d'autres professions, ainsi qu'avec les personnes concernées et leurs représentants. Elle s'efforce de faire en sorte que les personnes de tout âge ayant des besoins éducatifs particuliers, de quelque type et degré que ce soit, bénéficient d'une éducation et d'une formation adaptées aux besoins individuels et centrées sur l'individu, dispensées par du personnel spécialisé disposant d'une formation adéquate. Les objectifs de la formation et de l'éducation visent, pour les personnes concernées, le développement optimal de leur personnalité, de leur autonomie, de leur intégration sociale et de leur participation à la société.

12.1.5 Scolarisation intégrative

Intégration à temps plein ou à temps partiel de l'enfant ou du jeune à besoins éducatifs particuliers dans une classe de l'école ordinaire

- par l'usage des mesures de pédagogie spécialisée offertes dans l'établissement scolaire, et/ou
- par l'attribution de mesures renforcées sur la base de la procédure d'évaluation standardisée pour la détermination des besoins individuels.

12.1.6 Soutien

Intervention de soutien dans le cadre de l'éducation précoce spécialisée et de l'enseignement pour des enfants et les jeunes à besoins éducatifs particuliers par des intervenants pourvus d'une formation spécifique appropriée.

12.2. Rôle des services existants

Repris du site Internet du CSVR (<http://www.csvr.ch/>) :

12.2.1 Service socio-éducatif

Mission

Le service socio-éducatif place l'enfant au centre de ses préoccupations. Il s'occupe des questions relatives aux difficultés éducatives, scolaires, relationnelles, psychologiques, comportementales et familiales. Il a pour but de renforcer les ressources collectives et individuelles en proposant une collaboration et un soutien à l'ensemble de l'entourage de l'élève.

Objectif

Le suivi de l'élève ne vise pas à résoudre tous les problèmes, ni à normaliser son comportement. Il

s'attache avant tout à favoriser son autonomie et à mieux l'outiller pour affronter les difficultés auxquelles il fait face.

Rôle

Le rôle des conseillers socio-éducatifs consiste à prendre en compte les difficultés des élèves, à favoriser leur bien-être et leur autonomie, à prévenir l'échec scolaire et à viser l'intégration de chacun. Le service occupe un rôle d'interface entre la direction, les enseignants et les familles. Il propose un soutien pédagogique et éducatif mobilisant l'ensemble des partenaires.

Interventions

Le service socio-éducatif adapte son intervention en fonction de la situation: il écoute, évalue, soutient, conseille, informe, aide à la prise de décisions, travaille sur le développement de stratégies, oriente vers d'autres services internes ou externes (SME, AEMO, CNPEA, OPE, OCOSP, etc.).

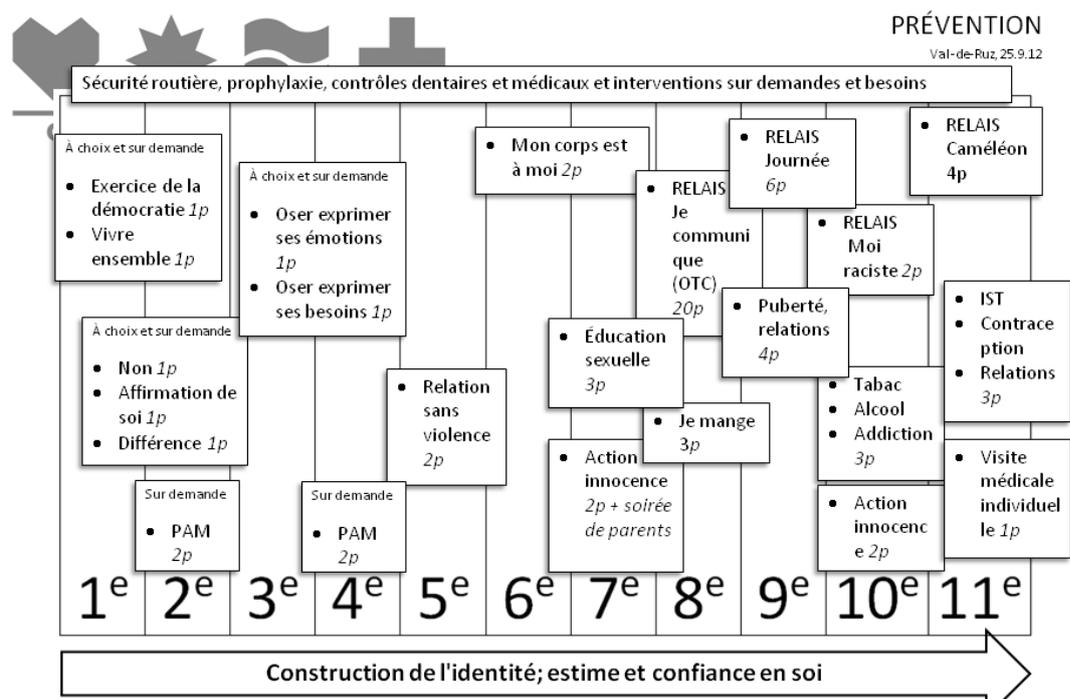
Mandaté par la direction, le SSE travaille sur les 3 cycles afin d'assurer une cohérence et une vision globale sur toute la scolarité (degrés 1 à 11). Il intervient pour tous les niveaux et dans tous les collèges du CSVR.

12.2.2 Service médico-éducatif

Il est composé de deux infirmières travaillant en collaboration avec les médecins de Val-de-Ruz. Il assure la fonction de suivi médical des élèves ainsi que le volet prévention selon l'arrêté sur la médecine scolaire, du 19 janvier 2005.

Le service médico-éducatif est en pleine évolution afin de répondre aux nouveaux objectifs de la médecine scolaire.

Il gère également les soirées « Comment vous faites » pour les parents.

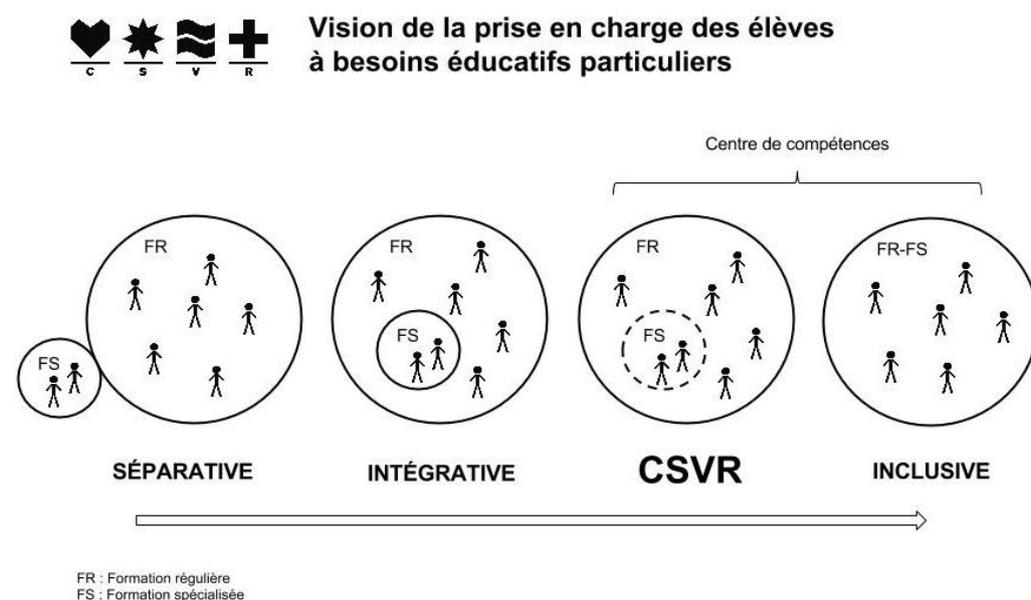


12.3. Concept de soutien du CSVR

12.3.1 Une école inclusive

L'école est un projet de société. Elle remplit une mission d'instruction et d'éducation, permettant de former des citoyens capables de s'intégrer dans la "cité" et de développer une conscience critique face aux changements technologiques, politiques et sociaux. Selon les valeurs et principes de la démocratie, elle garantit une égalité de traitement pour chacun des élèves qui lui sont confiés, leur assurant les possibilités et moyens de formation correspondant à leurs besoins.

Aussi, en complémentarité avec les institutions et écoles spécialisées du Canton de Neuchâtel, le CSVR soutient une école inclusive et s'emploie à développer et acquérir les moyens et compétences nécessaires à l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers.



12.3.2 Répondre à l'hétérogénéité

Le CSVR intègre tous les élèves. Afin de répondre à l'hétérogénéité, les formations régulières (FR) et spécialisées (FS) ainsi que les enseignants de soutien travaillent en réseau et renforcent l'encadrement. Ils mettent leurs compétences au service de projets individualisés en s'attachant à travailler dans la zone proximale d'apprentissage de chaque élève.

Les projets impliquent une perméabilité des classes au profit de groupes de compétences et une mobilité des enseignants ; l'élève est intégré dans une école, pas dans une classe.

12.3.3 Principes et mission

1. Le soutien des élèves incombe prioritairement à l'enseignant ;
2. C'est au contact de la classe que l'élève apprend ;

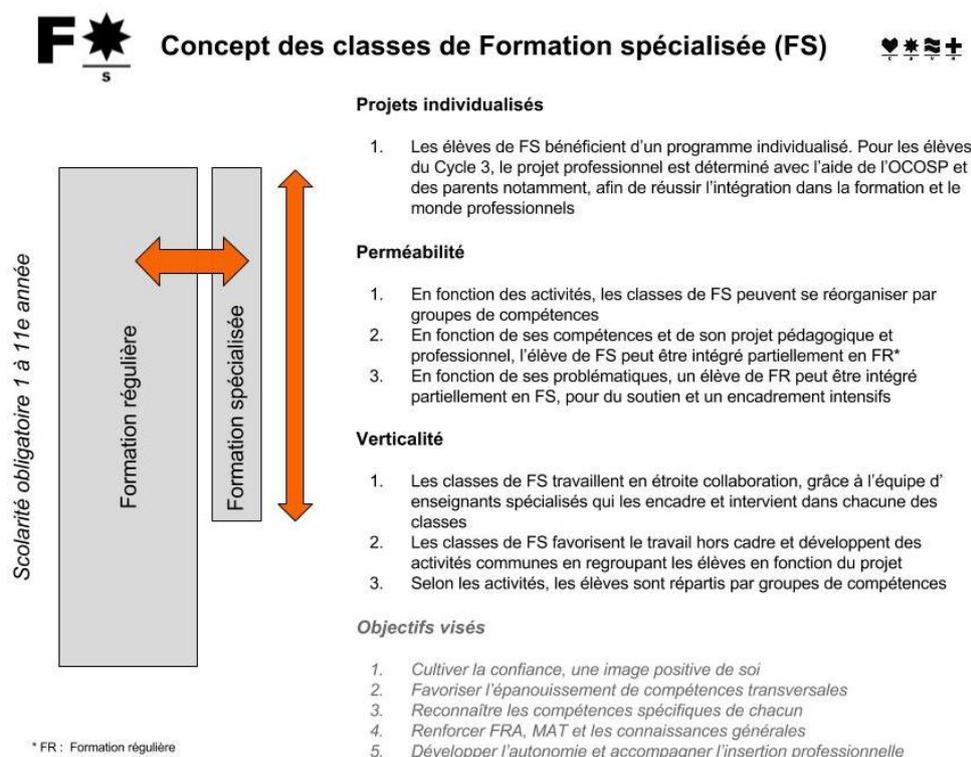
3. Les élèves en difficulté de manière significative peuvent bénéficier de l'intervention d'enseignants de soutien ;
4. Le soutien s'applique là où sont les besoins (souplesse et mobilité), selon un principe d'efficacité des ressources ;
5. Le soutien est octroyé prioritairement aux enfants en situation de non promotion ;
6. Le soutien est donné sur le temps scolaire de l'élève (pas d'heures supplémentaires) ;
7. Le soutien permet de venir en aide/appui/renforcement de l'élève, la classe, l'enseignant ou le collègue ;
8. Le soutien répond à des objectifs précis évaluable (il n'est pas prévu pour terminer du travail en retard, ce qui est le rôle des études surveillées) ;
9. Le soutien est temporaire (modules renouvelables) ;
10. Le soutien répond à différents types de problématiques : HP, troubles dys, difficultés d'apprentissage, comportement.

12.3.4 Types de Soutien

SOP : soutien pédagogique (dispensé par des enseignants itinérants spécialisés, qui s'intéressent aux besoins spécifiques de l'enfant ou d'un groupe d'enfants. L'enseignant de soutien accompagne le titulaire afin de fixer conjointement des objectifs précis et peut se rendre dans la classe pour observer l'élève).

SOM : soutien par le mouvement (cycle 1 uniquement afin de permettre aux enfants de créer des liens positifs avec leur environnement scolaire).

SI et FS : soutien intensif et formation spécialisée (schéma ci-après).



12.3.5 Gestion du Soutien

Le SOP est donné par des enseignants de soutien spécialisés. Ils forment une équipe (environ 7 EPT selon le calcul de l'Enveloppe complémentaire) chargée du soutien à tous les élèves du CSVR. Ils se rendent là où sont les besoins et priorisent leurs prises en charge avec l'aide des enseignants réguliers.

12.3.6 Modèles de soutien

Enseignement en groupe restreint | Ateliers par sujet | Co enseignement : l'enseignant de soutien intervient auprès des élèves dans la classe et durant la leçon | Boîte coup de pouce: les élèves demande du soutien selon les besoins | Dédoulement de classe | Soutien d'urgence (situation de crise) | Soutien contraignant (C3).