

Catherine Dorison, IUFM de l'Académie de Versailles, doctorante Sciences de l'Éducation Université de Paris V.

Un dilemme de la formation des maîtres spécialisés à l'école élémentaire : constitution de l'identité professionnelle et catégorisation des élèves.

Une perspective socio-historique

La question que nous voulons poser est celle du lien entre la définition de l'identité professionnelle des maîtres spécialisés, qui interviennent auprès des élèves en difficulté à l'école primaire, et la catégorisation des difficultés de ces élèves. Pour éclairer cette question, nous étudierons l'histoire du groupe des maîtres spécialisés dans des rééducations psychopédagogiques et psychomotrices (les RPP et les RPM). Ces maîtres constituaient, avec les psychologues scolaires, les groupes d'aide psychopédagogiques, les GAPP. Les GAPP ont existé à l'école primaire, en France, de 1970 à 1990, date à laquelle ils ont été remplacés par les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté.

Notre perspective est socio-historique : il s'agit d'étudier l'histoire de la constitution de ces métiers en se référant aux travaux sur la sociologie des professions de E. C. Hughes. Interrogeant l'affirmation des professions sur leur utilité sociale, E. C. Hughes attire l'attention sur la façon dont les professionnels interviennent dans la définition des besoins qu'ils vont satisfaire. Dans le cas des maîtres spécialisés dans les rééducations, nous cherchons à mettre en évidence comment ils définissent les besoins des élèves qu'ils vont prendre en charge. Le processus de définition des besoins des élèves est mis en relation avec le processus de constitution de l'identité professionnelle des rééducateurs. Les « besoins » des élèves sont pensés au travers de catégories, qui sont celles des compétences professionnelles spécialisées des rééducateurs, compétences professionnelles qui ont, elles mêmes, une histoire. En bref, le mouvement n'est pas : des besoins des élèves à la définition de compétences professionnelles spécialisées des maîtres, mais bien plutôt de l'affirmation de compétences professionnelles spécifiques à la définition des besoins. Cette approche socio-historique peut permettre d'éclairer les débats sur les formations actuelles des maîtres exerçant dans les réseaux d'aide. Des processus similaires sont-ils encore aujourd'hui à l'œuvre, quand des maîtres spécialisés revendiquent une spécificité qui leur interdirait de conduire certaines actions d'aide ? Que signifie dès lors une formation « spécialisée » ?

Le partage du travail entre RPP et RPM

Dans les GAPP, outre les psychologues, exercent donc deux catégories de maîtres spécialisés : les RPP et les RPM, et les élèves sont pris en charge par l'un ou l'autre, rarement par les deux. Comment le partage s'opère-t-il ? Aux spécialistes des rééducations psychomotrices iront les élèves catégorisés comme « instables, impulsifs, manquant de contrôle et de maîtrise de soi, inhibés », présentant des « difficultés graphiques, des troubles de la latéralisation ou de l'orientation, une mauvaise appréhension de l'espace, des rythmes. ». Les RPP, de leur côté, prendront en charge des élèves souvent un peu plus âgés, présentant

des difficultés dans les apprentissages scolaires (langage, lecture, orthographe, mathématiques). Mais, les RPP se défendent de faire simplement du rattrapage scolaire, des leçons particulières. Au contraire, ils définissent leur rôle en mettant en avant le besoin qu'aurait l'élève d'une rupture avec l'ordinaire de la classe du point de vue de la relation avec le maître ou des méthodes utilisées. Les RPP définissent leur spécificité par la nature de la relation établie avec l'élève : l'aspect psychologique de la relation prime sur le contenu pédagogique. Affirmation de la spécificité professionnelle des rééducateurs et catégorisation de la difficulté des élèves se soutiennent donc l'une l'autre. C'est en définissant le type de difficultés sur lesquelles ils interviennent que les maîtres spécialisés justifient la spécificité de leur tâche ; inversement la volonté d'affirmer cette spécificité induit un certain type de catégorisation de la difficulté des élèves.

L'origine de la création des deux spécialités

Mais quelle est l'origine de ce partage entre deux catégories de spécialistes ? Comment en est-on arrivé à cette situation d'une division du travail entre enseignants, qui préside à une répartition des élèves par catégories ? Retraçons l'histoire de la création des deux options dans l'Éducation nationale. Elles ont été créées successivement au début des années soixante. Le premier stage pour les RPP en 1961, celui pour les RPM en 1965. Quelles sont les raisons qui ont conduit l'administration scolaire à la création de ces nouvelles spécialités ? Essentiellement, la volonté de proposer à l'intérieur de l'Éducation nationale, l'équivalent de ce qu'offrait les personnels paramédicaux qui exerçaient dans les centres médico-pédagogiques. En effet, au début des années soixante, la prise en charge des élèves en difficulté scolaire est d'abord le fait de structures extérieures à l'école, en particulier les centres médico-psychopédagogiques (CMPP). Dans les CMPP, dès la fin des années cinquante, l'offre de rééducations menées par des orthophonistes ou par des rééducateurs en psychomotricité grandit, même si l'offre principale reste la prise en charge de type psychothérapeutique. La profession d'orthophoniste est officiellement reconnue en 1964, celle de psychomotricien ne le sera qu'en 1974. Mais, il est important de souligner que les deux métiers, orthophonistes et rééducateur en psychomotricité, existent avant de se retrouver dans les CMPP. L'orthophonie naît à l'hôpital dans les services où sont traités des opérés de la gorge. La rééducation psychomotrice a plusieurs lieux d'origine, dont l'hôpital. Dans les deux cas, on a affaire à des spécialités qui ont commencé à se constituer en dehors et préalablement au traitement des élèves en difficulté. Ce n'est qu'au cours des années soixante que ces métiers revendiquent, comme une de leurs spécialités parmi d'autres, le traitement des élèves en difficulté.

Avec la création des deux options RPP RPM, l'administration de l'Éducation nationale importe cette division du travail existant dans les CMPP. Pour comprendre cette décision il faut rappeler qu'au début des années soixante, dans le secteur de l'Éducation spécialisée, le contexte est celui d'une rivalité avec le ministère de la Santé. La politique du ministère de la Santé est de privilégier la création et la gestion des établissements spécialisés par des associations, la Sécurité sociale remboursant les frais a posteriori. Ainsi, les CMPP sont créés par des associations, ils sont agréés par la sécurité sociale qui rembourse les prises en charge. Les responsables du secteur de l'éducation spécialisée souhaiteraient, au contraire, que des CMPP soient créés à l'initiative du service public qu'est l'Éducation nationale et contrôlés par elle. Ce projet de CMPP publics n'aboutira jamais mais il conduit les responsables du secteur, qui anticipent sa réalisation, à la création de maîtres spécialisés susceptibles d'intervenir dans ces CMPP ou dans les écoles. La volonté est clairement de faire face à la concurrence des

« paramédicaux » dans le traitement de la difficulté scolaire, mais en s'inspirant largement de leurs méthodes. Cela conduit à la mise en place, à l'intérieur de l'Éducation nationale, de deux options (RPP et RPM) qui sont calquées sur les deux spécialités déjà existantes, exercées par les orthophonistes et les rééducateurs en psychomotricité. L'administration importe ainsi une division du travail, dont l'origine est historique mais dont l'utilité et la légitimité pour le cas des élèves en difficulté scolaire peut sembler peu fondée. Les responsables des formations, puis les rééducateurs eux-mêmes vont cependant longtemps entériner cette division en deux spécialités et s'efforcer de la justifier, revendiquant notamment que les GAPP soient complets, c'est-à-dire comprenant RPP et RPM. Tout se passe comme si, administration, responsables de formations et maîtres spécialisés considéraient comme « naturelle » cette division du travail et les catégorisations des élèves qu'elle implique.

Identité professionnelle et catégorisation des élèves

Par contre, la reconnaissance par les enseignants des classes ordinaires de la spécificité des enseignants spécialisés et des deux options ne va pas de soi. Les membres des GAPP vont pendant des années « travailler » à la reconnaissance de cette spécificité. Ce travail de légitimation de leur spécificité est rendu possible et nécessaire pour les maîtres spécialisés par l'absence de définition réglementaire de leur rôle. Les indications concernant les missions des GAPP sont données dans deux circulaires, l'une de 1970 l'autre de 1976. Celle de 1976 marque un changement d'orientation par rapport à celle de 1970, puisqu'elle indique que l'action des GAPP doit désormais s'exercer en direction de l'école et pas seulement des élèves. Mais, les rôles précis des maîtres spécialisés ne sont pas définis dans les circulaires et sont négociés localement avec les enseignants et dans une moindre mesure l'inspecteur de la circonscription. Dans la définition de leur rôle, tant au niveau local qu'à un niveau plus général, les maîtres spécialisés insistent particulièrement sur leur expertise « psychologique », quitte à critiquer la circulaire de 1976, qui met en avant l'aspect pédagogique de la mission du GAPP.

L'acceptation du travail des enseignants spécialisés et l'adoption des catégories par les enseignants ordinaires ne sont pas immédiates. De nombreux témoignages indiquent que les premiers GAPP ne sont pas réclamés par les enseignants et que la désignation des premiers élèves à rééduquer est souvent laborieuse, le psychologue étant parfois amené à faire passer des tests systématiques. La catégorisation proposée rencontre des résistances, dues à sa distance par rapport aux catégories ordinaires des maîtres. Les rééducateurs opèrent une traduction des « signalements » faits par les maîtres et se réjouissent quand, au bout de plusieurs années, les maîtres signalent les « bons clients », c'est-à-dire des élèves susceptibles de tirer bénéfice des rééducations, en utilisant les catégories des maîtres spécialisés. L'acceptation de la spécificité des rééducateurs est lente, mais dans la mesure où elle est synonyme d'une qualification des difficultés des élèves en termes principalement psychologiques, elle a un énorme atout. Elle permet aux enseignants des classes ordinaires et aux maîtres spécialisés de respecter le tabou qui porte sur les pratiques pédagogiques dans les classes. Les maîtres spécialisés s'interdisent tout jugement sur les pratiques des enseignants dont ils prennent les élèves, allant parfois jusqu'à s'interdire toute aide aux enseignants, arguant qu'ils ne sont pas des conseillers pédagogiques. En retour, les enseignants reconnaissent la spécificité des maîtres spécialisés.

A la fin des années quatre-vingt, une réforme des formations des maîtres spécialisés définit de nouvelles catégories : les maîtres E et les maîtres G, rééducateurs. Le rôle des

premiers maîtres E est défini en termes de « soutien pédagogique », la spécificité par rapport aux maîtres des classes est peu marquée. Mais cette définition fait long feu. Très vite, les maîtres E cherchent à définir une spécificité et se dotent de compétences particulières, que le référentiel de compétences ministériel entérine. La question se pose alors à nouveau : quelles relations entre l'affirmation des compétences spécifiques des maîtres spécialisés et la définition des besoins des élèves en difficulté et leur catégorisation ?

Bibliographie

BARRAL C., PATERSON F., STIKER H.-J., CHAUVIERE M. (dir.). *L'institution du handicap. Le rôle des associations*. Rennes, P.U.R., 2000.

HUGHES E. C. Les professions établies in HUGHES E. C. *Le regard sociologique*, textes rassemblés et présentés par J. M. CHAPOULIE. Paris, Éditions de l'école des hautes études en sciences sociales, 1996.

TARDIF M. LESSARD C. Le travail enseignant au quotidien. Laval, Les presses de l'université de Laval, De Boeck Université, 1999.

Corpus

Fonds des mémoires rédigés pour le diplôme de directeur d'établissement spécialisé, dans le cadre des formations des centres de Suresnes et de Beaumont sur Oise, de 1975 à 1990. Fonds déposé au CNEFEI de Suresnes.

Revue : CAHIERS DE L'ENFANCE INADAPTEE (période 1960- 1978), LES CAHIERS DE BEAUMONT (Période 1972-1990).

Circulaire n° IV-70-83 du 09/02/1970 : *Prévention des inadaptations. Groupes d'aides psycho-pédagogique. Sections et classes d'adaptation*. Publiée au BOEN n°8 du 19 février 1970.

Circulaire n°76- 197 du 25/05/1976 : *La prévention des inadaptations et les groupes d'aide psychopédagogiques*. Publiée au BOEN n°22 du 3 juin 1976.

Circulaire n°90-082 du 9/04/1990 : *Mise en place et organisation des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté*. Publiée au BOEN n°16 du 19 avril 1990.

Arrêté du 15/06/1987 : *Options du CAPSAIS, programmes*. Publié au BOEN n°27 du 09/07/1987