



SOMMAIRE

Actus

PAGE 2

DOSSIER

Concilier inclusion et santé mentale

PAGE 3

L'illusion des protocoles

PAGE 4

3 questions à Rémy Cottez

PAGE 5

Prendre le temps de créer du lien

PAGE 6

Entretien avec Amaël André

PAGE 7

Le regard de la FSU-SNUipp Grand service public d'éducation

PAGE 8

DES PRIORITÉS... VRAIMENT ?

L'année 2026 aurait pu ouvrir une autre perspective pour le service public d'éducation. Mais l'École est aussi victime du budget d'austérité imposé par l'exécutif, à l'instar d'autres missions pourtant essentielles. Des choix politiques différents auraient pu être mis en avant.

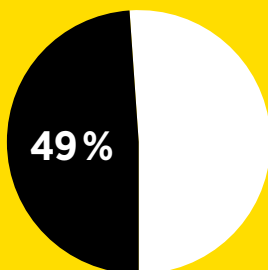
Il n'en sera rien. 1891 postes sont supprimés dans les écoles en 2026, alors même que le discours politique et une communication bien huilée érigent prétendument la santé mentale et l'école inclusive au rang de priorités. Cette contradiction interroge profondément : comment prétendre répondre à des enjeux aussi lourds tout en affaiblissant structurellement le service public d'éducation ?

La FSU-SNUipp dénonce avec force ces choix politiques, en total décalage avec les annonces et la communication gouvernementales. Dans un contexte de baisse démographique marquée et durable, maintenir les moyens actuels relèverait d'un choix politique minimal, d'un socle indispensable.

Sans même cette base, le discours sur la santé mentale et l'école inclusive n'est plus qu'un affichage et toute ambition de répondre aux besoins des élèves, de soutenir les personnels et de construire une école réellement inclusive devient illusoire. Décidément, l'école mérite mieux !

ACTUS

Un stress professionnel ignoré

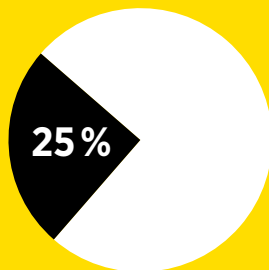


Adapter l'enseignement : une source de stress

49% des enseignant·es déclarent que l'adaptation aux besoins éducatifs particuliers est une source de stress professionnel.

Une formation inadaptée

Seuls 25% des enseignant·es ont reçu, au cours des douze derniers mois, une formation sur la « gestion de la classe pour le comportement des élèves. »



(Source : TALIS 2024, Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage)

Santé mentale : où sont les PsyEN ?

Suite aux Assises de la santé scolaire en mai 2025, le ministère a décidé de créer des pôles de « santé, bien-être et protection de l'enfance » dans chaque département. Ceux-ci doivent réunir à terme quatre conseillers ou conseillères techniques (CT), représentant chaque métier : assistance sociale, soins infirmiers, médecine et psychologie.

Contrairement aux trois autres corps, celui des PsyEN ne comptait pas de CT. La fonction a donc été créée et chaque département doit recruter un ou une CT PsyEN en santé mentale.

La mission actuelle de ces pôles est de mettre en place un protocole de santé mentale qui commence par fournir des éléments de repérage de mal-être chez l'enfant et les mesures de prise en charge.

La place des PsyEN se situerait entre le repérage et l'adressage : évaluer l'état de souffrance psychique pour orienter vers un service de soins ou non.

Tour de PAS-PAS

Cette année, près de 500 Pôles d'Appui à la Scolarité se déploient, en vue de leur généralisation en 2027, sans concertation ni bilan des expérimentations.

En l'absence de cadrage national, la mise en place est disparate. Les ambiguïtés demeurent sur les missions, le public concerné, les différentes modalités de saisine, selon les territoires, les moyens disponibles et les interprétations du cahier des charges. Des postes de coordination sont créés à moyens constants, au détriment des dispositifs de l'enseignement adapté et spécialisé où les enseignant·es exercent leurs missions face aux élèves.

Les RASED ne sont pas pris en considération : souvent absents des protocoles, ils sont réduits à des ressources mobilisables par le PAS, renforçant ainsi les inquiétudes quant à leur avenir.

Par ailleurs, les conditions de travail des AESH sont dégradées par l'élargissement ou la modification du secteur initial du PIAL. Les missions des AESH référentes sont également mal définies.

Chiffre-clé

20 000

C'est le nombre d'élèves pour 1 médecin scolaire. Les effectifs s'effondrent, les postes vacants se multiplient, alors que les besoins augmentent dans les établissements

Source : Discours d'Élisabeth Borne aux assises de la santé scolaire - mai 2025

DOSSIER

Concilier inclusion et santé mentale

Comment l'école peut-elle s'emparer de ces deux priorités qui peuvent sembler parfois difficiles à concilier ? En a-t-elle les moyens ?



© MILLERAND / NAJIA

SANTÉ MENTALE ET ÉCOLE INCLUSIVE sont deux priorités affichées par le ministère pour lequel « il faut que chaque élève puisse apprendre sereinement, dans un environnement bienveillant, où sa santé est protégée et sa parole écoutée »* ; « il faut également que l'école prenne l'ensemble des besoins partagés par les élèves, qu'ils soient reconnus ou non en situation de handicap, et les besoins plus spécifiques de certains d'entre eux »**.

Jusqu'en 2008, les RASED, par des prises en charges directes auprès des élèves et leur approche pédagogique, de prévention et de remédiation, avaient la charge de cette double tâche dans un cadre de réflexion collective. Depuis, en raison de suppressions massives de postes, il est rare de pouvoir croiser les regards sur des situations d'élèves au sein de réseaux complets. Sans agir sur cette pénurie, le ministère dessaisit les personnels spécialisés du traitement des difficultés scolaires, à travers une protocolisation de l'analyse des situations et des réponses apportées (p. 4). Cette orientation interroge directement la place de l'expertise pédagogique et spécialisée dans la prise en charge des élèves en difficulté.

C'est précisément à partir de cette tension que se pose la question centrale de la prise en compte des besoins éducatifs particuliers dans l'acte d'enseigner. Comment adapter ses pratiques sans renoncer aux exigences du métier ? Fort d'une recherche en cours

sur « les difficultés des enseignements à l'aune des phénomènes de violence à l'école », Rémy Cottet apporte un éclairage à partir de l'analyse des pratiques d'enseignantes en école maternelle, confrontées au quotidien à cette contradiction entre adaptation aux besoins et cadre scolaire commun (p. 5).

Mais la réponse aux difficultés scolaires ne peut se limiter à l'ajustement des pratiques pédagogiques individuelles. La prévention constitue en effet un levier fondamental pour agir en amont et favoriser le bien-être à l'école. C'est ce que met en lumière le travail d'enseignantes spécialisées à dominante relationnelle qui inscrivent la prévention au cœur de leur action professionnelle, en lien étroit avec les élèves et les équipes. (p. 6)

Ces différentes approches font écho aux analyses d'Amaël André, professeur des universités en sciences de l'éducation, qui propose une lecture intégrative de ces enjeux. Il montre combien santé mentale et école inclusive sont étroitement liées, chacune conditionnant l'autre, et combien leur articulation est indispensable pour penser des réponses éducatives réellement émancipatrices (p. 7). ●

* Santé scolaire : Agir pour les élèves, au cœur de l'École
 ✨ <https://snu2.fr/4sr2Z4L>

** La scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers
 ✨ <https://snu2.fr/41JI0UZ>

« COMMENT ADAPTER SES PRATIQUES SANS RENONCER AUX EXIGENCES DU MÉTIER ? »

DOSSIER

L'illusion des protocoles

La multiplication des protocoles déspecialise les personnels et masque les véritables besoins.

LA BONNE SANTÉ MENTALE des élèves suppose d'assurer leur sécurité psychologique par une écoute, un suivi pédagogique et éducatif de qualité. De ce point de vue, les nouveaux dispositifs proposés par l'Éducation nationale ont pour point commun une formalisation des processus au sein desquels l'absence des membres des RASED, dont les psychologues de l'Éducation nationale, interroge.

Historiquement, les psychologues, médecins, infirmières de l'Éducation Nationale et les personnels spécialisés tiennent une place centrale dans la prévention et la remédiation de la difficulté scolaire et de la santé mentale. Or comme ces personnels manquent dans les écoles, le ministère use de subterfuges pour pallier les défauts de recrutement qu'il entretient lui-même.

La protocolisation des dispositifs remet en question les missions des RASED. Tout commence par « le repérage » grâce à des grilles d'indicateurs standardisés manipulables par toute personne qui aurait été formée en quelques heures.

Le propre du protocole est d'être rédigé de telle manière à pouvoir être suivi et reproduit « clé en main ». Or, ceci est contestable dans l'appréhension du harcèlement, tout comme dans le champ médical, puisque chaque situation exige des expertises et regards croisés.

À MOYENS CONSTANTS

Désormais, les personnels enseignants spécialisés se trouvent positionnés non plus comme des experts qui analysent des situations complexes, mais en position passive de ressources potentielles pour la prévention du harcèlement, la santé mentale ou les besoins particuliers d'élèves.

Dans le protocole pHARe, une « équipe ressource » est ainsi chargée de mettre en œuvre le protocole de prise en charge des

situations de harcèlement dans chaque circonscription et suit à cette fin une formation académique de huit journées, étalée sur deux ans.

Dans le protocole Santé Mentale, tous les personnels sont chargés de repérer les signes d'alerte et d'adresser les élèves concernés vers des personnes ressources, infirmières et psychologues de l'Éducation nationale ou libérales.

Au sein des PAS, les coordonnateurs et coordonnatrices (parfois non spécialisés) peuvent mobiliser les moyens nécessaires

(par exemple, une observation ou un bilan par le RASED) pour répondre aux besoins

particuliers des élèves.

La mise en œuvre de ces dispositifs se fait à moyens constants, avec une logique prévalente de maillage de territoire, sans prendre en considération les

moyens en personnels et en ressources. Cela permet donc de masquer le manque de personnels RASED, de psychologues, de médecins etc. ●

« LE PROPRE DU PROTOCOLE EST D'ÊTRE RÉDIGÉ DE TELLE MANIÈRE À POUVOIR ÊTRE SUIVI ET REPRODUIT « CLÉ EN MAIN » »



© Millerand / NAJA

Redonner l'expertise par la formation

La FSU-SNUipp revendique une vraie politique de prévention, un accompagnement des élèves par des personnels formés afin de permettre une véritable analyse des situations complexes et des remédiations. Asseoir cette expertise des personnels et leur donner du pouvoir d'agir nécessitent une formation initiale et continue prenant pleinement en compte les exigences de l'école inclusive.

Dans l'immédiat, il est nécessaire que les équipes puissent être associées au choix des contenus des animations pédagogiques. La relance de situations de co-formation pluriprofessionnelles appelées FIL*, demandées par le chef d'établissement pour répondre à un projet d'équipes pédagogiques d'un ou plusieurs établissements regroupés, pourrait redonner du sens aux métiers et permettre de travailler collectivement la prise en charge pédagogique des difficultés de l'ensemble des élèves. Les départs en formation spécialisée dans tous les départements doivent également être abondés. * Formations d'Initiative Locale

DOSSIER

3 QUESTIONS À...



Rémy Cottez est PE et doctorant en Sciences de l'éducation à l'Université Bourgogne Europe.

1 DES BESOINS PARTICULIERS DÈS LA MATERNELLE ?

Dans un sens anthropologique, le besoin désigne ce qu'il manque pour faire partie d'un collectif. Une première expérience de scolarité révèle des besoins particuliers, notamment chez des enfants peu préparés à la vie en collectivité par leurs expériences antérieures. La nécessité de répondre à ces besoins individuels s'ajoute aux missions collectives des PE et ATSEM.

2 COMMENT ENSEIGNER EN COLLECTIF ET TENIR COMPTE DES BESOINS PARTICULIERS ?

Une tension naît forcément de l'injonction à individualiser les apprentissages pour tenir compte des besoins particuliers au sein du collectif. Elle place les enseignantes en difficulté sur le plan attentionnel, surtout lorsque l'expression d'un besoin d'élève perturbe le déroulement de la classe.

Deux stratégies peuvent être mobilisées: certaines enseignantes tentent de séparer la gestion du besoin particulier de l'avancement collectif, en proposant des activités annexes, parfois encadrées par l'ATSEM. Du matériel et des lieux spécifiques peuvent être mobilisés comme un tipi de retour au calme...

La seconde stratégie vise au contraire à intégrer la gestion du besoin à l'avancement collectif: les enseignantes travaillent alors à rendre accessible le groupe en s'assurant qu'il permet à toutes et tous de participer. À la différence de la première stratégie, les techniques mobilisées, par exemple pour le maintien du calme, sont proposées à toute la classe.

3 QUELLES CONDITIONS DE RÉUSSITE ?

La première stratégie nécessite des moyens humains, quand la seconde est plus difficile à mettre en œuvre dans des classes chargées ou très hétérogènes. Les enseignantes s'accordent ainsi dans le constat d'une insuffisance de moyens: la baisse du nombre d'élèves par classe, l'appui de personnels formés à la gestion des besoins particuliers favoriseraient leur prise en charge. Mes enquêtées évoquent les AESH en dénonçant leur statut précaire et leur manque de formation, mais elles parlent également d'éducateurs ou d'enseignants spécialisés qui, comme en Italie, pourraient intervenir en classe pour rendre le collectif pleinement inclusif.

« UNE TENSION NAÎT FORCÉMENT DE L'INJONCTION À INDIVIDUALISER LES APPRENTISSAGES POUR TENIR COMPTE DES BESOINS PARTICULIERS AU SEIN DU COLLECTIF »

Ressources métier

VIDÉOS

Santé mentale, grande cause nationale du quinquennat:

les politiques publiques sont-elles à la hauteur de l'enjeu ?

<https://snu2.fr/3OiBBrz>

Dans cette vidéo le rapporteur du CESE* introduit l'avis rendu en octobre 2025: « Santé mentale et bien-être des enfants et des jeunes: un enjeu de société ».

<https://snu2.fr/3Q0yd5g>

PODCAST

« Santé mentale: le mal du siècle ? »

La pédopsychiatre M. R. Moro et le psychiatre M. Bellahsen font le plaidoyer pour « plus de personnes humaines pour soigner les problématiques humaines » (France culture 07/05/2025)

<https://snu2.fr/4sotoQA>

DOSSIER

REPORTAGE

Créer du lien

À Issoudun (Indre), Véronique Goudy, enseignante spécialisée à dominante relationnelle, prend le temps nécessaire pour contribuer à la santé mentale des enfants.

variables), en termes de motricité, langage et interactions sociales. Cela lui permet d'identifier les enfants qui s'isolent.

Ces observations, croisées avec les échanges avec les enseignantes, facilitent le repérage des élèves nécessitant une aide spécialisée et préparent à une meilleure implication des familles dans un objectif commun. Véronique tient à conseiller de vive voix les familles notamment sur la communication parents/enfant ou parents/enseignante, avant toute prise en charge. C'est pourquoi l'ES-ADR rencontre les familles, au moins en début de suivi, et organise aussi des « cafés de parents » dans son réseau d'éducation prioritaire. Un ensemble d'actions qui relève d'une démarche globale essentielle de prévention en santé mentale à l'école.



© MILLERAND/NAJIA

VÉRONIQUE GOUDY est enseignante spécialisée dans les aides à dominantes relationnelles (ES-ADR) depuis huit ans à Issoudun (Indre), dans un secteur urbain, classé en REP. Le RASED est complet, mais elle intervient également sur le secteur voisin en manque d'ES-ADR.

Depuis deux ans, elle constate une reprise en main de la DSDEN avec des injonctions qui entravent la réalisation des missions : réduction du nombre de séances, interventions limitées au cycle 3, voire imposition de types de remédiation auxquelles s'ajoutent la gestion des urgences ou les conseils pédagogiques qui détournent des interventions auprès des élèves. Car pour Véronique, le cœur du métier d'ES-ADR consiste à « consacrer du temps à des élèves qui vont mal à l'école, qui ont besoin d'une véritable écoute. Pour cela, il est souvent préférable de sortir l'enfant de la classe afin de proposer des temps de parole ou de remédiation (jeux symboliques, motricité, art, création...) choisis en fonction de ses besoins ». Elle y développe une « écoute active », permettant d'instaurer un climat de confiance.

Avec du temps et un cadre sécurisant, l'ES-ADR peut être « une adulte écoutante », pleinement disponible pour l'élève. Véronique aide ainsi les enfants en difficulté à retrouver un rapport positif aux apprentissages, en renforçant d'abord leur confiance en eux.

Dans des situations complexes (deuil, crise d'un élève...), elle met en place des groupes de parole en dehors de la classe. Elle précise que « ces temps permettent aux élèves d'exprimer leur ressenti » et que

cela « permet de repérer les plus fragiles et d'ajuster les interventions ».

UNE DÉMARCHÉ GLOBALE

L'organisation de débats philosophiques offre également un espace d'expression aux élèves en difficulté. En maternelle, dès la moyenne section, ce sont des temps de prévention que Véronique propose à travers des jeux libres en petit groupe où elle observe l'activité spontanée dans une situation d'exploration avec un matériel neutre (des cartons de forme et taille

Segpa : Un vécu scolaire positif !

Pierre Lesage, enseignant spécialisé à la Segpa de Saint-Valery-en-Caux (Seine-maritime) :

« En Segpa, je co-construis avec l'élève, sa famille et mes collègues un parcours individualisé pour développer des compétences pré-professionnelles, sociales et réflexives favorisant son inclusion. Mon objectif est d'accompagner chaque élève vers une orientation post-3^e efficiente, en CAP ou en bac professionnel, au cœur de son projet.

Je m'appuie sur une pédagogie active et concrète, en lien avec les ateliers, les stages et les apprentissages disciplinaires, afin de donner du sens et de favoriser la confiance en soi. Les effectifs réduits permettent une réelle individualisation et soutiennent la motivation de chacun.

Dans le cadre de l'école inclusive, les élèves de Segpa sont avant tout des collégiens : leur inclusion passe par les interactions avec les autres, les co-enseignements et la participation à la vie de l'établissement. J'y veille particulièrement. Cette dynamique contribue à restaurer l'estime de soi et à construire une dynamique inclusive scolaire et sociale réelle. »

Pour aller plus loin :

Note d'information de la Depp : [Les SEGPA dans les collèges](#)



L'ENTRETIEN

« Le collectif doit rester le point d'appui central »

Amaël André est Professeur des universités en sciences de l'éducation à l'université de Rouen, directeur de l'INSPE Normandie et responsable de l'observatoire « Inclusion: un défi, un territoire ».

QUELS LIENS ENTRE ÉCOLE INCLUSIVE ET SANTÉ MENTALE ?

Ces deux enjeux sont indissociables. L'école inclusive est un levier en même temps qu'elle a des conséquences sur la santé mentale des élèves. Elle vise l'accessibilité aux apprentissages disciplinaires mais aussi aux compétences psychosociales — émotionnelles, cognitives et sociales — directement liées au bien-être. Favoriser leur développement contribue donc à la santé mentale. Inversement, une bonne santé mentale renforce le sentiment de justice et d'appartenance à la communauté éducative, au cœur des visées inclusives.

COMMENT RENDRE L'ÉCOLE INCLUSIVE ?

L'objectif de l'école inclusive est que l'ensemble des élèves apprennent et se sentent bien à l'école. Il est donc nécessaire d'en analyser les effets et les conditions d'efficacité. Aujourd'hui, certaines difficultés tiennent à une confusion entre moyens et objectifs.

L'école inclusive ne consiste pas à regrouper les élèves différents à tout prix: il s'agit de faire autant de commun que possible et autant de spécialisé que nécessaire. Les résultats de l'observatoire montrent que les modalités de scolarisation ont des effets psychosociaux différenciés. En fin de sixième, les élèves en situation de handicap en ULIS présentent des niveaux de bien-être et d'engagement supérieurs à celles et ceux en classe ordinaire à temps plein, y compris avec AESH. Ces effets s'expliquent notamment par le rôle protecteur du dispositif et par les pratiques des PE spécialisés. Pour autant, la classe ordinaire reste essentielle pour les interactions sociales et le sentiment d'appartenance: l'enjeu est donc l'ajustement des temps et le travail des transitions.

Par ailleurs, l'école inclusive ne peut se réduire à l'individualisation. Si celle-ci peut améliorer l'accessibilité, sa généralisation peut produire des effets pervers: stigmati-

isation, perte d'autonomie, sentiment d'injustice pour les autres élèves et surcharge pour les enseignants. Les résultats montrent notamment une absence de plus-value de l'accompagnement AESH lorsqu'il se limite à une aide individuelle. Le collectif doit rester le point d'appui central.

COMMENT AGIR ?

Les travaux de notre observatoire mettent en évidence un levier central: le climat engageant. Ce modèle regroupe des pratiques pédagogiques inclusives à visée universelle, fondées sur les théories de la motivation. Il repose sur le soutien

de trois besoins psychologiques fondamentaux: le besoin de compétence, d'autonomie et de proximité sociale. L'objectif est d'agir d'abord sur les besoins éducatifs partagés du collectif classe, avant de recourir, si nécessaire, à des adaptations ciblées.

COMMENT RÉUSSIR L'ÉCOLE INCLUSIVE ?

Trois conditions apparaissent essentielles.

D'abord, renforcer l'efficacité de la collaboration entre professionnels. Le coenseignement entre enseignants ordinaires et spécialisés montre un fort potentiel, à condition de reposer sur l'adhésion volontaire, des objectifs partagés, du temps de co-préparation et un soutien institutionnel réel.

Ensuite, développer des formations adossées à la recherche et à l'interprofessionnalité. Les formations conjointes Éducation nationale / médico-social montrent des effets positifs sur les attitudes et les pratiques inclusives.

Enfin, reconnaître le rôle des temps périscolaires et des événements marquants — UNSS, projets, voyages — vécus comme des expériences collectives fortes, favorisant la motivation, le sentiment d'appartenance et l'engagement durable des élèves. ●

« L'ÉCOLE INCLUSIVE NE CONSISTE PAS À REGROUPER LES ÉLÈVES DIFFÉRENTS À TOUT PRIX: IL S'AGIT DE FAIRE AUTANT DE COMMUN QUE POSSIBLE ET AUTANT DE SPÉCIALISÉ QU'ÉCESSAIRE »

LE REGARD DE LA FSU-SNUIPP



« LES BESOINS ÉDUCATIFS PARTAGÉS DU GROUPE CLASSE SONT DE VÉRITABLES LEVIERS CONJOINTS D'APPRENTISSAGE ET DE SANTÉ MENTALE »

Pour un grand service public d'éducation

L'école inclusive et la santé mentale ne relèvent pas de politiques distinctes mais d'une même exigence éducative. Tout au long du cursus scolaire, la tension entre exigences collectives et prise en compte des besoins individuels apparaît comme un facteur de fragilisation lorsqu'elle repose sur une individualisation accrue des réponses. Les chercheuses et les chercheurs soulignent les effets délétères de nouveaux dispositifs pensés à moyens constants : surcharge de travail des enseignant·es, stigmatisation possible des élèves, inefficacité de certains accompagnements lorsqu'ils sont isolés du collectif. À l'inverse, lorsque les dispositifs, les ressources humaines et les pratiques pédagogiques sont pensés conjointement pour rendre le collectif classe accessible à toutes et tous, et que le climat scolaire favorise l'engagement et le bien-être, les besoins éducatifs partagés du groupe classe sont de véritables leviers conjoints d'apprentissage et de santé mentale.

Loin d'une école inclusive réduite à l'empilement de dispositifs ou à la délégation de l'accompagnement des besoins à des AESH précarisé·es, ces constats réaffirment la nécessité d'un grand service public d'éducation renforcé. Celui-ci suppose une approche pluriprofessionnelle, intégrant enseignant·es spécialisé·es, AESH, PsyEN, personnels du médico-social, toutes et tous reconnu·es, formé·es et inscrites dans un travail collectif structuré.

Les recherches confortent ainsi une revendication centrale de la FSU-SNUipp : seule une politique éducative ambitieuse, dotée de moyens humains et institutionnels, permet de concilier exigence scolaire, école inclusive et protection de la santé mentale de l'ensemble de la communauté éducative.

Pour aller plus loin

André, A., & Bedoin, D. (2024).
Quand l'inclusion inversée tend à bousculer la forme scolaire en école maternelle.

<https://journals.openedition.org/ree/13026>

A. André, J. Despois, S. Hamon, et P. Tremblay (2025). **Amplifier et modifier la dynamique motivationnelle dans la classe inclusive : les bénéfices du coenseignement.**
Revue française de pédagogie, 226, 9-25.

<https://journals.openedition.org/rfp/14585>



Revue ANAE N° 196
Santé mentale chez les jeunes : perspectives neurodéveloppementales.

<https://snu2.fr/4cpp9i2>

CLASSE
PÉDAGOGIE
FORMATION

CONSTRUIRE ENSEMBLE NOS MÉTIERS !

Universités d'automne et de printemps, stages, réunions d'information... : donnons ensemble du sens à nos métiers

JE ME SYNDIQUE !

Adhérer pour l'année scolaire

FSU SNUipp

60% du montant de la cotisation remboursable sous forme de déduction fiscale ou de crédit d'impôt.