

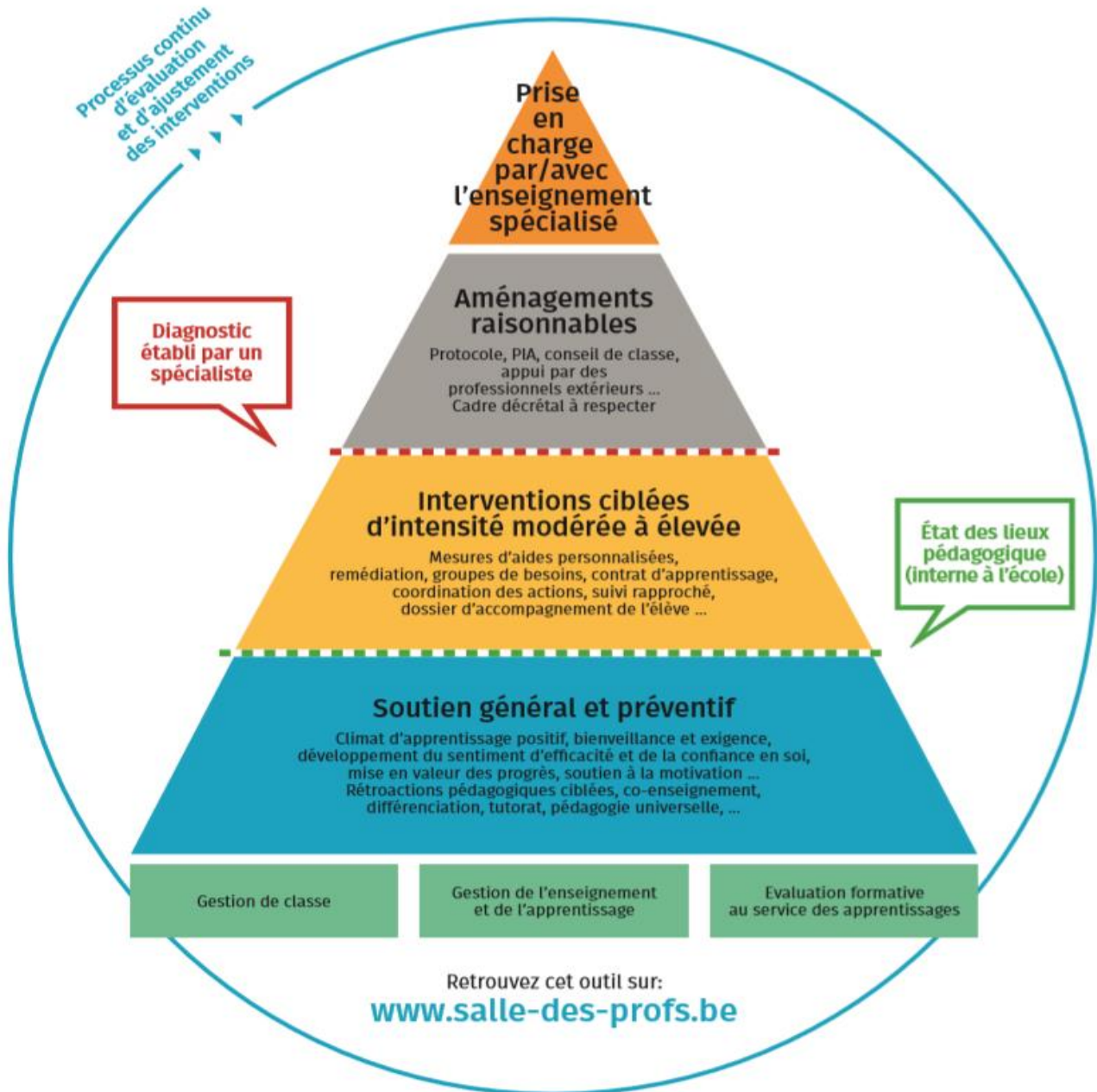


Pyramide FédEFoC

Guide d'utilisation

**Prise en charge des difficultés d'apprentissage et
des besoins spécifiques à l'école fondamentale**

Service de productions pédagogiques



La pyramide proposée par la FédEFoC s'inscrit dans une vision du **postulat d'éducabilité**, de l'organisation concrète de la **prise en charge des difficultés d'apprentissage** ainsi que de **l'école inclusive**.

Extraits de l'Avis n°3 du *Pacte pour un Enseignement d'Excellence* du 7 mars 2017 :

« La lutte contre l'échec et le redoublement constitue un objectif essentiel du Pacte qui ne peut être atteint que par le biais d'une approche holistique et multidimensionnelle.

(...) De nombreux leviers doivent être mobilisés pour atteindre des résultats en la matière, dans le cadre de la logique d'autonomie et de responsabilisation des équipes éducatives qui est au cœur du Pacte.

(...) La lutte contre le redoublement relève d'une approche systémique qui intègre des éléments essentiels traités dans le cadre des différents axes stratégiques du Pacte auxquels il est renvoyé.

(...) L'approche stratégique en matière de lutte contre l'échec et le redoublement repose également sur **un ensemble de réponses spécifiques à apporter aux difficultés d'apprentissage**, ainsi que sur des initiatives visant les élèves et leurs parents. »

L'école inclusive, quant à elle, a pour objectif de « permettre à un élève à besoins spécifiques de poursuivre sa scolarité dans l'enseignement ordinaire moyennant la mise en place d'aménagements raisonnables d'ordre matériel, pédagogique et/ou organisationnel¹. »

La pyramide ouvre des perspectives en vue de contribuer à tendre vers plusieurs **objectifs d'amélioration du système** tels que définis par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles :

- ☞ améliorer significativement les savoirs et les compétences des élèves ;
- ☞ réduire progressivement le redoublement et le décrochage ;
- ☞ augmenter progressivement l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire ;
- ☞ accroître les indices de bien-être à l'école et du climat scolaire.

La pyramide rejoint aussi les **Missions de l'école chrétienne** :

« L'école veut accueillir l'enfant tel qu'il est éduqué déjà dans sa famille ; elle le considère dans sa singularité. Elle l'aide à accéder à l'autonomie et à l'exercice responsable de la liberté. Elle accorde un soutien privilégié à ceux qui en ont le plus besoin². »

L'enseignement catholique prend en charge chacun des élèves qui le fréquentent avec bienveillance et exigence. La ségrégation, la relégation, l'abandon des ambitions et l'exclusion ne sont pas des options envisageables.

¹ Fédération Wallonie-Bruxelles. *Avis n° 3 du Groupe central - Pacte pour un enseignement d'Excellence*. Mars 2017, p. 244.

² Secrétariat général de l'enseignement catholique. *Mission de l'école chrétienne*. 2014, p. 13.

La pyramide s’inscrit enfin dans les [orientations pédagogiques de la FédEFoC](#)³, et particulièrement les suivantes : utiliser des stratégies d’apprentissage efficaces et variées ; pratiquer la différenciation ; pratiquer l’évaluation formative ; exercer un métier collectif.

La pyramide est une production de la FédEFoC, fruit de réflexions individuelles et collectives, inspirées par le modèle RTI de l’*American Institute for Research (USA)*, de la version finlandaise et de la *Pyramide du CECCE (Ontario)*.

Nous tenons à remercier, pour leur contribution à ces réflexions, les personnes suivantes : Frédéric Coché et les membres du Service de productions pédagogiques (FédEFoC), Ludivine Halloy (FédEFoC), Jean-François Delsarte(FédEFoC), Philippe Tremblay (ULaval), Jean-Jacques Detraux (ULB), Marie Van Reybroeck (UCL), le groupe des formateurs aux aménagements raisonnables de la FoCEF (FédEFoC), Sylvie Tessier et Nathalie Damato (CECCE), les coordinatrices des PARI de l’enseignement fondamental catholique (FédEFoC), le Cop de la FESeC (FESeC), Sophie De Kuysche et Hélène Genevois (FCPL), ainsi que tous les enseignants et directions d’écoles fondamentales qui ont enrichi, par leurs réactions, les versions successives de la pyramide.

*

³ *Orientations pédagogiques de la FédEFoC. Introduction des programmes. 2013.*

PRINCIPE 1 : LA DIFFICULTÉ FAIT PARTIE DU PARCOURS D'APPRENTISSAGE NORMAL DE CHAQUE ÉLÈVE

- ☞ Toute difficulté ne relève pas d'un trouble ou d'un handicap.
- ☞ 100 % des élèves rencontrent une difficulté durant leur scolarité.
- ☞ La difficulté n'est pas nécessairement le signe que quelque chose s'est mal passé en matière d'enseignement ou d'apprentissage, car l'acte d'apprendre est en lui-même générateur d'erreurs et de difficultés. Ces difficultés sont tout à fait normales et révèlent simplement où l'élève se situe dans son appropriation des savoirs, savoir-faire et compétences travaillés.

PRINCIPE 2 : LA PRISE EN CHARGE DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES, QUE CELLES-CI RELÈVENT D'UN TROUBLE OU NON, EST UNE COMPOSANTE NORMALE MAIS COMPLEXE DU MÉTIER D'ENSEIGNANT

- ☞ Tout enseignant professionnel se préoccupe de la progression des apprentissages de ses élèves et des points d'achoppement ou des obstacles rencontrés en cours de route par les uns et les autres.
- ☞ Soutenir les élèves en difficulté est une mission non seulement décrétable, mais qui se situe aussi au cœur même de la définition du métier d'enseignant.
- ☞ Ce n'est pas l'élève que l'on prend en charge, c'est la difficulté. L'élève est un partenaire, l'équipe éducative fait équipe avec lui pour surmonter la difficulté.
- ☞ Il s'agit cependant d'une compétence professionnelle éminemment complexe qui mérite d'être soutenue par un processus structuré et rigoureux et des outils adéquats.

PRINCIPE 3 : UNE PRISE EN CHARGE PROFESSIONNELLE DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE COMMENCE PAR UN TRAVAIL PRÉVENTIF AVEC TOUS LES ÉLÈVES, AU SEIN DE CHAQUE CLASSE (ÉTAGE BLEU)

- ☞ Le meilleur aménagement, c'est celui qui n'est plus nécessaire. Mettre en place, dans la classe, des conditions qui favorisent l'apprentissage et la progression de tous permet d'éviter que les écarts ne se creusent et que les difficultés de certains ne s'accroissent.
- ☞ La motivation, l'estime de soi, le sentiment d'auto-efficacité sont des paramètres clés dont l'entretien préventif auprès de tous les élèves facilitera grandement la persévérance face aux difficultés et l'investissement dans les activités d'apprentissage.
- ☞ Certaines pratiques pédagogiques générales appliquées à tous les élèves permettent de traiter les difficultés mineures à la source : rétroactions (feedbacks) rapides et ciblés, évaluation formative et différenciation, enseignement structuré et explicite, conciliation entre bienveillance et exigence...

PRINCIPE 4 : LA PRISE EN CHARGE DES DIFFICULTÉS ET DES TROUBLES EST PLUS EFFICIENTE SI ELLE SE DÉPLOIE DANS UNE APPROCHE PROGRESSIVE ET SÉLECTIVE

- ☞ La pyramide propose une **approche sélective**, c'est-à-dire que l'individualisation est ciblée sur un petit nombre d'élèves en grand besoin. Individualiser pour 100 % des élèves, ce n'est ni réaliste, ni nécessaire ! Pour donner un ordre de grandeur, le modèle prévoit que cela concerne 10 à 15 % des élèves environ à l'échelle du système (soit entre 2 et 4 élèves dans une classe de 25⁴), tandis qu'environ 5 % des élèves sont pris en charge en enseignement spécialisé. Autrement dit, pour environ 80 % des élèves du système, l'approche générale et préventive est suffisante.
- ☞ Sortir la grosse artillerie et les grands moyens du premier coup ne constitue pas une approche efficace. C'est pourquoi la pyramide propose une **approche progressive**. Les mesures d'aide individuelle sont introduites en petites quantités, avec évaluation et régulation (la boucle de régulation de la pyramide). Leur nombre et leur intensité sont ajustés progressivement selon les besoins identifiés, en fonction de la façon dont l'élève réagit et dont les effets sur les apprentissages sont ou non constatés.
- ☞ Cette progressivité se traduit aussi par une **logique cumulative** des différents étages de la pyramide. L'étage supérieur ne remplace pas le(s) étage(s) inférieur(s), mais vient s'ajouter à ce qui est déjà mis en place. Ainsi, si des mesures personnalisées d'aide pédagogique s'avèrent insuffisantes pour répondre à des besoins spécifiques, des aménagements raisonnables peuvent venir les enrichir, mais certaines mesures antérieures seront maintenues si elles donnaient déjà certains effets positifs.
- ☞ Cela signifie aussi que l'on n'attend pas un diagnostic officiel pour déjà mettre en place des mesures d'aide ciblées sur les difficultés d'un élève en souffrance.
- ☞ Dans certaines situations de handicap sévère ou multiple, il se peut que des besoins de prise en charge individualisée et d'adaptations précoces soient identifiés très tôt et que la progressivité soit préjudiciable à l'enfant. La mise en place précoce d'aménagements raisonnables ou le recours à l'enseignement spécialisé sur site ou avec projet d'intégration sont alors parfois nécessaires sans passer par les étages précédents de la pyramide. Le bon développement de l'enfant doit rester le critère déterminant ; la pyramide ne doit pas devenir une procédure rigide appliquée de façon aveugle.

PRINCIPE 5 : UNE PRISE EN CHARGE PROFESSIONNELLE DES DIFFICULTÉS ET DES TROUBLES NÉCESSITE UNE APPROCHE COLLECTIVE

- ☞ Le ou la titulaire de classe a un rôle majeur à jouer, mais ne peut être laissé(e) seul(e) face au défi que constitue la prise en charge des difficultés des élèves en grand besoin.
- ☞ Croiser les regards des différents acteurs permet souvent de considérer les difficultés de l'élève sous un angle nouveau, plus nuancé ou plus complet. Cela permet aussi de dégager des pistes de solutions qui n'auraient pas été envisagées si les personnes fonctionnaient en vase clos. La collaboration avec les partenaires de l'école est primordiale, notamment avec

⁴ Ce nombre peut varier d'une école et d'une classe à l'autre. Il s'agit d'une moyenne. Cependant, il n'existe pas d'écoles sans élèves qui rencontrent des difficultés, tout comme il n'existe pas d'écoles sans élèves avec trouble(s) d'apprentissage.

le centre PMS qui, par les missions qui lui sont propres, a un rôle de première ligne dans les matières de prévention et de détection des difficultés.

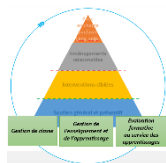
- ☞ Cette logique d'intelligence collective est un incontournable à l'accompagnement des élèves en difficulté. C'est aussi une opportunité de collaborer autour et pour l'enfant.
- ☞ Plus on monte dans les étages de la pyramide, plus la collaboration avec des personnes-ressources et des appuis extérieurs à la classe sera développée.

PRINCIPE 6 : EN MATIÈRE D'APPRENTISSAGE ET D'ENSEIGNEMENT, LA BAGUETTE MAGIQUE N'EXISTE PAS, LA RECETTE MIRACLE NON PLUS

- ☞ Si cela existait, cela se saurait... En réalité, chaque cas est unique : deux élèves avec la même difficulté ou le même diagnostic ne réagiront pas nécessairement de la même façon face à une même mesure d'aide mise en place.
- ☞ C'est pour cela que l'enseignant ne sera jamais remplacé par un ordinateur, et que l'on parle de « l'art d'enseigner ». C'est pour cela aussi que les mesures d'aide devront faire l'objet d'une évaluation et d'une régulation continue, en fonction de la manière dont l'élève y répond.
- ☞ Cela nécessite de se doter d'indicateurs, de grilles d'observation et d'évaluation formative qui permettront d'objectiver les progrès réalisés et de juger de l'impact plus ou moins positif des différentes mesures d'aide mises en place.

*

Niveau 0 - Les fondations



Les fondations doivent être solides afin que la pyramide le soit. La pyramide repose sur trois briques incontournables, nécessaires à une scolarité de qualité : la gestion de classe, la gestion de l'enseignement et de l'apprentissage, l'évaluation formative.

La gestion de classe

La gestion de la classe comprend les dispositifs permettant de nourrir un climat sécurisant, serein et bienveillant, propice à l'épanouissement et à l'apprentissage.

Bon nombre d'enseignants déploient avec créativité cet aspect : gestion de groupe, gestion des règles de vie de la classe, développement du sentiment d'efficacité et de la motivation, développement et entretien de l'autonomie, enseignement explicite des comportements, gestion des émotions, pédagogie participative, climat de collaboration et de célébration des progrès individuels plutôt que de compétition, développement de la solidarité et de l'esprit de groupe, mise en évidence des forces et talents de chacun, prise en compte de la diversité et des besoins du groupe, conseil d'élèves, etc.

La gestion de l'enseignement et de l'apprentissage

La gestion de l'enseignement et de l'apprentissage englobe les différentes facettes de la préparation et de l'animation des moments d'apprentissage par l'enseignant. La maîtrise du programme, la planification des activités d'apprentissage, les compétences pédagogiques et didactiques permettant de préparer, d'animer et de réguler les activités en font partie.

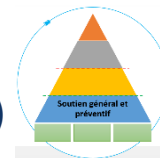
Cela implique notamment de bien distinguer l'objet de l'apprentissage en lui-même (un savoir, un savoir-faire, une compétence) du chemin qui sera proposé pour y parvenir (le dispositif d'enseignement-apprentissage). Ce chemin devra permettre, à un élève ne maîtrisant pas l'apprentissage au départ, d'y parvenir à l'issue de l'activité, de la séquence ou du dispositif d'enseignement.

Il s'agit aussi d'être capable de varier son style et ses stratégies d'enseignement (Legendre, 2006), c'est-à-dire de maîtriser une palette diversifiée de pratiques, de méthodes et de techniques pédagogiques, et de les utiliser à bon escient en fonction de leurs avantages et de leurs inconvénients, selon le contenu à enseigner, les élèves concernés, les ressources disponibles, etc.

L'évaluation formative au service des apprentissages

L'évaluation formative au service des apprentissages est l'occasion, pour l'enseignant, de donner une rétroaction instantanée et ciblée (feedback) qui identifie, de façon explicite, ce que l'élève peut faire pour progresser. L'erreur est une occasion d'apprendre, elle est utilisée pour progresser en tant que révélateur d'un apprentissage à faire. L'enseignant utilise les informations prélevées au moyen des évaluations formatives pour réguler sa conduite des apprentissages avec l'ensemble du groupe ou avec certains sous-groupes d'élèves.

De son côté, l'élève utilise l'évaluation comme un moyen d'apprendre à connaître son fonctionnement, de prendre du recul face à ses stratégies, de créer des moyens de lever les obstacles, de comprendre ses processus de pensée, de constater ses progrès et de se fixer un prochain défi.



Niveau 1 - Soutien général et préventif (pour tous les élèves)

Le soutien général et préventif contient un volet pédagogique ainsi qu'un volet psychologique et motivationnel.

Cet étage est bien connu des enseignants car il s'inscrit dans les missions du décret « définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre » de 1997. Depuis lors, les professionnels de l'éducation sont tenus légalement de différencier les apprentissages pour « *assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale* » et pour « *promouvoir leur confiance en soi* ». Différencier ne voulant pas dire nécessairement individualiser.

Cette mission sous-tend que l'école est un lieu qui convient à chacun. Et ce, quelles que soient les différences de profils, de centres d'intérêts, de connaissances antérieures, de rythmes d'apprentissage, de milieux familiaux, les disparités physiques ou psychologiques.

Les actions menées en classe par l'agent PMS sont essentiellement de l'ordre de l'action collective et du soutien aux enseignants dans la mise en place d'actions pédagogiques au bénéfice de tous les élèves (prenons l'exemple du rôle des logopèdes des centres PMS dans le développement langagier de l'enfant à l'école maternelle).

Ce soutien général et préventif, dans ses volets pédagogique et psychologique, consiste donc à concilier bienveillance et exigence.

Volet pédagogique

Sur le plan pédagogique, la base de la pyramide repose sur les principes de la pédagogie universelle, à savoir : réduire au maximum les obstacles pour permettre à tous d'avoir accès à l'apprentissage.

Certaines pratiques pédagogiques générales appliquées à 100 % des élèves permettent de traiter les difficultés mineures à la source ou d'éviter qu'elles n'apparaissent : rétroactions (feedbacks) rapides et ciblées, enseignement structuré et explicite, co-enseignement, tutorat par les pairs, etc.

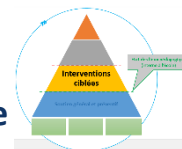
Une différenciation ciblée sur les besoins de certains groupes d'élèves vise à offrir un soutien plus spécifique aux élèves qui ne maîtrisent pas certains apprentissages (remédiation), tout en permettant aux autres de renforcer leurs compétences (renforcement), ou encore d'offrir des opportunités de dépassement à ceux pour qui l'apprentissage est acquis (dépassement).

Volet psychologique et motivationnel

Sur le plan psychologique et motivationnel, le soutien général et préventif part du principe que ce n'est pas la motivation qui génère de l'apprentissage, mais que c'est l'apprentissage qui génère de la

motivation. L'enjeu est donc de mettre en valeur les progrès des élèves et de développer leur sentiment d'efficacité personnelle dans les différentes sphères de l'apprentissage, de façon à les maintenir dans une spirale positive composée d'émulation, de curiosité, de plaisir d'apprendre et de fierté de se dépasser.

La bienveillance, le climat d'apprentissage positif, le respect de chacun, le droit à l'erreur et à la différence, l'accent mis sur les progrès par rapport à soi plutôt que par rapport aux autres sont autant d'ingrédients clés de ce soutien psychologique et motivationnel.



Niveau 2 - Interventions ciblées d'intensité modérée à élevée

Individualiser pour 100 % des élèves n'est ni réaliste, ni nécessaire ! La pyramide propose une approche individuelle sélective, ciblée sur un petit nombre d'élèves en grand besoin (quelques élèves par classe).

Le deuxième étage de la pyramide qui concerne les interventions ciblées comporte deux étapes : l'observation et l'intervention.

Étape 1 : L'observation et la prise d'informations (réaliser un état des lieux pédagogique)

Un mois après la rentrée scolaire (en octobre), les enseignants connaissent les dynamiques collectives et individuelles.

Le titulaire de classe a pu mesurer les ressources et les faiblesses des élèves et identifier ceux qui éprouvent des difficultés, qu'elles soient générales ou ciblées.

C'est à cette occasion qu'il est utile de s'arrêter pour réaliser **un état des lieux pédagogique (interne à l'école)** pour le petit nombre d'élèves qui éprouvent les plus grandes difficultés. Cette phase peut se faire avec l'aide de l'agent PMS.

Reculer pour mieux sauter

Plus cet état des lieux est précis et ciblé, plus vite on trouvera le « cocktail » de mesures d'aide qui correspond aux besoins de l'élève. C'est donc prendre un petit temps d'arrêt à un moment pour s'épargner, par la suite, des dépenses d'énergie peu efficaces. Rien de plus décourageant que d'avoir l'impression de remplir un « puits sans fond » avec une multitude de mesures d'aide mal calibrées et qui n'aident pas l'enfant.

Comment ?

Il s'agit de rassembler et d'objectiver une série d'informations à propos de l'élève concerné. L'enseignant pourra aiguïser son regard par rapport aux difficultés de l'élève et situer celles-ci :

- ☞ Quelle est la cause de la difficulté ? Est-elle passagère (l'élève est primo-arrivant et le français n'est pas sa langue maternelle) ou permanente (l'élève ne voit pas au tableau) ?
- ☞ Est-ce physique ? (Est-ce que l'élève voit bien au tableau et sur sa feuille ? Est-ce qu'il entend correctement ? Demande-t-il souvent de répéter la consigne ? Etc.)
- ☞ Est-ce comportemental ? (Social, affectif, psychologique, etc.)

- ☞ Est-ce cognitif ? (Est-ce qu'il mémorise avec difficulté ? Est-ce qu'il sait se concentrer sur une tâche ? Etc.)
- ☞ Est-ce environnemental ? (Est-il fatigué ? Son journal de classe est-il consulté à la maison ? Etc.)

L'état des lieux doit se réaliser avec le plus de critères observables possible afin de viser l'objectivité. Des outils (grilles d'observation, résultats des épreuves interdiocésaines, grilles de compétences...), mais aussi des acteurs internes (autres enseignants, titulaire précédent, professeurs d'éducation physique, surveillants, etc.), des partenaires (parents, agents PMS) et des acteurs externes à l'école (SAJ, SRJ, médecins, etc.) peuvent aider l'enseignant à réunir tous les éléments utiles à cet état des lieux pédagogique.

Il existe plusieurs façons d'instituer cet état des lieux dans les pratiques de l'établissement :

- ☞ soit chaque titulaire collecte les différents avis et formalise l'état des lieux. Il s'agit de la façon de faire la plus économe en temps ;
- ☞ soit le conseil de classe se réunit (titulaire, autres enseignants concernés par l'élève, professeur de remédiation ou d'adaptation à la langue, direction) et chacun apporte les informations dont il dispose. Cette modalité a l'avantage de permettre de croiser les différents avis, et aussi d'impliquer tous les intervenants dans les mesures d'aide à mettre en œuvre.

Une fois complété, il est recommandé de consigner cet état des lieux dans le dossier de l'élève (dossier électronique ou dossier papier). Il pourra nourrir le conseil de classe afin d'évaluer ce qui aura été mis en place et d'en mesurer la progression. Il s'agira aussi d'une source d'informations utile si, plus tard, on cherche à se rappeler ce qui a été mis en place, à quel moment et avec quels résultats.

Étape 2 : L'intervention (mise en place de mesures d'aide ciblées)

L'état des lieux pédagogique réalisé, le titulaire ou le conseil de classe décide de mettre en place certaines mesures pour tenter de surmonter la difficulté avec l'élève comme partenaire.

Cette intervention peut prendre diverses formes : groupes de besoins, suivi rapproché, contrat individuel, tutorat, remédiation, adaptation de l'horaire ou de certaines activités, matériel supplémentaire, gestion du temps et des échéances adaptées, dispenses, portion d'horaire passée dans une autre classe, etc.

Les mesures d'aide mises en place sont consignées dans le dossier de l'élève (dossier électronique ou fiche papier). Cela permet de garder l'historique des mesures mises en place aux différents moments de l'année scolaire.

L'intensité de l'intervention pourra varier selon les besoins. Les mesures d'aide individuelle sont introduites en petites quantités, avec évaluation et régulation. Leur nombre et leur intensité sont ajustés progressivement selon les besoins identifiés, en fonction de la façon dont l'élève réagit et dont les effets sur les apprentissages sont ou non constatés.

L'évaluation des mesures d'aide (cela aide l'élève un peu, beaucoup, pas du tout) et les décisions prises (continuer, ajuster, stopper la mesure d'aide) sont consignées dans la fiche de suivi, de façon à compléter l'historique des interventions.

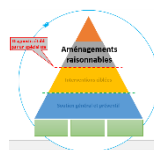
« On a essayé une fois, cela ne fonctionne pas »

Attention ! Afin de pouvoir juger des effets perceptibles (ou non) d'une nouvelle mesure mise en place, il est nécessaire de laisser un peu de temps, d'une part, pour que l'élève s'y habitue et, d'autre part, parce que les effets ne sont pas toujours visibles immédiatement. Pour cette raison, le modèle de la pyramide préconise de maintenir une mesure d'aide au moins pendant trois semaines de cours (15 jours ouvrables) avant de l'évaluer et de juger de l'opportunité de la maintenir ou d'en essayer une autre.

Deux acteurs méritent d'être associés au dispositif mis en place :

- ☞ L'élève lui-même qui peut décrire ce qu'il trouve facile, difficile, ce qui l'aide, qui peut proposer lui-même des aménagements qui lui conviennent, et être partenaire dans la mise en place et la bonne utilisation des aides afin de surmonter la difficulté.
- ☞ La famille/le responsable de l'enfant, qui peut apporter un éclairage ou expliciter ce qui fonctionne ou non hors contexte scolaire, et apporter sa pierre à l'édifice en contribuant à la cohérence et la continuité des aides, mais dont il faudra respecter le rôle de parent et le regard inévitablement différent de celui de l'école.

Niveau 3 - Aménagements raisonnables



Cet étage se voit consolidé par le décret du 7 décembre 2017 relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire des élèves présentant des besoins spécifiques.

Définition d'un aménagement raisonnable (art. 2 du décret)

« (...) mesures appropriées prises en fonction des besoins dans une situation concrète afin de permettre, à une personne présentant des besoins spécifiques⁵, d'accéder, de participer et de progresser dans son parcours scolaire, sauf si les mesures imposent, à l'égard de l'établissement qui doit les adopter, une charge disproportionnée. »

⁵ « Un besoin spécifique est un besoin résultant d'une particularité, d'un trouble, d'une situation permanente ou semi-permanente d'ordre psychologique, mental, physique, psycho-affectif faisant obstacle au projet d'apprentissage et requérant, au sein de l'école, un soutien supplémentaire pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son parcours scolaire dans l'enseignement ordinaire fondamental ou secondaire. »

Pour bénéficier des aménagements raisonnables, deux conditions sont nécessaires :

- un diagnostic de moins d'un an, établi par un spécialiste⁶ ;
- que les aménagements aient été demandés.

Notons un élément important : le diagnostic ne déresponsabilise en rien l'équipe enseignante. Si un logopède est un spécialiste de la rééducation, l'enseignant est un spécialiste de la pédagogie. Ainsi, un professionnel paramédical ne fera pas de remédiation tout comme un enseignant n'apprendra pas le clavier caché à un élève ayant des troubles praxiques. De même, les spécialistes et personnes-ressources extérieures peuvent suggérer ou proposer certains aménagements, mais n'ont pas de rôle décisionnel à cet égard.

Le décret prévoit trois catégories d'aménagements raisonnables : des aménagements matériels, organisationnels et pédagogiques. La pyramide FédEFoC aborde essentiellement les difficultés et spécificités des élèves en matière pédagogique. Cette approche sera donc parfois complétée d'aménagements matériels ou organisationnels additionnels, selon les besoins identifiés en lien avec le trouble ou le handicap de l'élève.

C'est le conseil de classe qui décide du caractère raisonnable des aménagements demandés/proposés au moyen de six balises décrites dans le décret :

- ☞ L'impact financier de l'aménagement raisonnable, compte tenu d'éventuelles interventions financières de soutien.
- ☞ L'impact organisationnel de l'aménagement raisonnable en particulier en matière d'encadrement de l'élève concerné.
- ☞ La fréquence et la durée prévues de l'utilisation de l'aménagement raisonnable par la personne en situation de handicap.
- ☞ L'impact de l'aménagement sur la qualité de vie d'un utilisateur effectif.
- ☞ L'impact de l'aménagement sur l'environnement et sur d'autres utilisateurs.
- ☞ L'absence d'alternative équivalente.

Une fois les aménagements raisonnables identifiés, ceux-ci seront consignés à l'occasion dans un Plan Individuel d'Apprentissage (PIA) et organisés autour d'un objectif *Spécifique Mesurable Actionnable Réaliste et inscrit dans le Temps* (SMART). En d'autres termes, le PIA est la mise en action des aménagements raisonnables.

Dans ce contexte, la collaboration entre tous les intervenants dans la vie de l'enfant est la condition *sine qua non* à son succès.

Les parents, les paramédicaux extérieurs, le centre PMS, l'élève, les professeurs polyvalents... viendront nourrir le conseil de classe de leurs observations des ressources et des difficultés de l'élève.

⁶ Ce diagnostic est une condition incontournable pour s'inscrire dans le décret qui régit les aménagements raisonnables. En cas d'absence de diagnostic, il n'y aura pas de PIA, l'élève n'aura pas accès aux ressources issues de l'enseignement spécialisé (intégration, PARI, etc.) et aucun aménagement ne sera autorisé lors des évaluations externes. Par contre, cela n'empêchera aucunement de réunir le conseil de classe et de mettre en place des mesures d'aide qui seront consignées dans le dossier de l'élève, comme décrit dans la section 2 « Interventions ciblées ». Pour éviter toute confusion, on ne parlera donc pas d'aménagements raisonnables, mais par exemple de suivi individualisé ou d'accompagnement personnalisé.

Enfin, notons que la majorité des aménagements raisonnables sont des outils quotidiens et réguliers qui sont nécessaires pour palier un dysfonctionnement (moteur, neuronal, spécifique, etc.)

Les Pôles d'Aménagements Raisonnables et d'Intégration (PARI)

Les PARI, via le personnel qui y travaille, sont employés à aider les équipes pédagogiques dans ces questions délicates. Ils offrent des conseils, proposent des outils et apportent du soutien aux équipes éducatives de l'enseignement ordinaire pour la mise en place des aménagements raisonnables et des projets d'intégration⁷.

Niveau 4 - Prise en charge par/avec l'enseignement spécialisé



Au sommet de la pyramide se trouve l'enseignement spécialisé. À quel moment doit-on faire appel à l'expertise de ce type d'enseignement ? Voici quelques pistes de réflexion qui peuvent être soumises à l'expertise du conseil de classe :

- ☞ Les aménagements raisonnables suffisent-ils ?
- ☞ A-t-on l'infrastructure mobilière, immobilière et humaine suffisante ?
- ☞ L'écart à la norme dépasse-t-il deux ans et ne se réduit pas malgré les adaptations mises en place ?
- ☞ Est-ce que l'élève manifeste qu'il vit mal sa scolarité ?
- ☞ ...

L'enseignement spécialisé dispense une pédagogie individualisée en mettant en exergue les compétences transversales de l'élève : socialisation, autonomie et communication, en articulation avec le volet cognitif. Il met aussi l'accent sur la structuration spatio-temporelle pour inscrire l'élève dans son projet scolaire « ici et maintenant ».

Le PIA est revu tous les trois mois et est le ciment de la coordination de tous (équipe pluridisciplinaire, parents, enfant) au bénéfice du projet de l'élève. Allant bien au-delà des aménagements raisonnables, les enseignants ont deux heures à l'horaire pour y travailler afin de réajuster et d'adapter leurs interventions en fonction de celui-ci.

Une scolarité dans l'enseignement spécialisé peut être envisagée sous deux formes.

L'intégration

Dans ce cas, l'élève bénéficie d'un accompagnement d'une à quatre heures par un membre du personnel de l'enseignement spécialisé au sein de son école ordinaire.

Selon les besoins de l'élève et de son PIA, l'accompagnement sera pédagogique, logopédique, psychologique, etc. Quand il existe, c'est le PARI qui coordonne les projets d'intégration et les accompagnateurs.

⁷ Le dispositif des PARI est actuellement en période de test dans quatre zones. Leur nombre devrait progressivement augmenter pour couvrir l'ensemble des écoles fondamentales catholiques de Bruxelles et de Wallonie.

Le co-enseignement, une pratique gagnant-gagnant

Une façon efficace d'utiliser les « accompagnateurs » et les « aidants » consiste, non pas à leur confier un élève pendant x périodes en dehors de la classe en individuel, mais plutôt à les inviter en classe et à organiser, durant ces x périodes, un co-enseignement, que ce soit en créant des sous-groupes, des ateliers ou encore en faisant une activité collective durant laquelle l'aidant va offrir un soutien rapproché à quelques élèves en difficulté, intégrés dans la vie de la classe. (Tremblay, 2015)

La scolarisation dans une implantation d'enseignement spécialisé

Lorsque l'élève a besoin d'une structure environnementale, éducative, pédagogique et paramédicale adaptée, il est alors accueilli dans une école dont le type (de 1 à 8) correspond à ses besoins. Parfois, l'implantation spécialisée se trouve au sein d'une école ordinaire, et certains cours ont lieu en commun : on parle alors de classe inclusive.

Pour rappel, l'orientation en enseignement spécialisé est conditionnée par la réalisation d'un protocole d'orientation établi par le centre PMS.

*

Différentes ressources et différents supports seront progressivement proposés sur le site www.salle-des-profs.be en vue de soutenir les équipes qui décident d'utiliser les principes de la pyramide FédEFoC de prise en charge des difficultés :

- ☞ grilles d'observation et outils pour réaliser un état des lieux ;
- ☞ canevas pour rédiger des mesures d'aide ;
- ☞ listes de questions à se poser ;
- ☞ pistes de mesures d'aide et exemples d'interventions ;
- ☞ modèle de PIA ;
- ☞ fiches méthodologiques relatives aux fondations de la pyramide et au soutien général et préventif ;
- ☞ etc.

Pour toute question, pour partager vos témoignages ou vos outils, écrivez-nous à salle-des-profs@segec.be

Les « effets cascades » de la pyramide

Lorsque l'on cumule plusieurs étages de la pyramide dans la prise en charge des difficultés d'un élève, on peut parfois observer un « effet cascade » : par exemple, un projet d'intégration (niveau 4) permet de mieux cibler certains aménagements à mettre en place (niveau 3). Par la suite, ces aménagements mis en place pour cet élève ouvrent des pistes de réflexion au sein de l'équipe pour d'autres élèves qui nécessitent des aménagements, mais aussi pour des élèves sans diagnostic qui ont besoin d'un plan d'intervention ciblé (niveau 2) et qui, eux aussi, réagissent de façon positive à cet outil. Et au final, les mesures d'aide individuelle ciblées pour un ou deux élèves amènent à proposer, à l'ensemble de la classe, certaines activités préventives qui bénéficient à tous.

*

