

1. Un dialogue fluide

Le parcours scolaire d'élèves à besoins spécifiques implique un dialogue fluide entre les professionnels habilités à poser le diagnostic, ceux de l'enseignement ainsi qu'avec l'élève et sa famille. Le défi pour l'école est de concilier la prise en compte des singularités de l'élève reconnu dans ses besoins et ses ressources, la gestion du collectif de la classe et les normes standardisées qui régissent l'école (programme, épreuves externes ...).

Pour relever ce défi, il est indispensable de donner des balises communes aux différents acteurs impliqués en clarifiant le rôle et la complémentarité des rôles de chacun. Il est nécessaire également de modéliser la démarche globale depuis le diagnostic posé jusqu'à la pratique de la classe.

Le premier maillon de la démarche concerne le diagnostic exigé par le Code de l'Enseignement pour ouvrir le droit aux aménagements raisonnables. Un diagnostic étiquette ne constitue pas une information suffisante pour l'équipe éducative.

2. Le profil individuel multidimensionnel (PIM)

Nous proposons de formuler le diagnostic sous forme d'un profil individuel multidimensionnel reprenant les différents domaines de développement impliqués dans l'apprentissage et le vivre ensemble. Ceux-ci sont listés dans une grille d'évaluation des besoins de l'élève.

Ce profil individuel multidimensionnel peut se présenter sous un format papier ou un format numérique. Un mode d'emploi est rédigé à l'attention des professionnels habilités à remplir la grille. Chaque item du profil est explicité dans un lexique.

Pour chaque item, le professionnel est invité à préciser l'importance des besoins de l'élève en attribuant un score de 0 à 3. Ce sont donc bien les besoins qui sont ciblés. Un diagnostic n'impliquant pas de besoin particulier à l'école, ne doit pas être transmis. Les niveaux de besoins déterminent la nature, l'importance et la fréquence des aménagements à mettre en place. Ils sont articulés à des degrés d'intensité d'intervention pédagogique.

L'articulation entre les niveaux des besoins de l'élève déterminés par le professionnel et les niveaux d'intensité d'interventions pédagogiques donne des balises aux professionnels amenés à remplir le profil de compétences et de fonctionnement :

- › **Niveau 0** : pas de besoin particulier à communiquer à l'école. Ce niveau de besoins demande simplement un soutien général et préventif.
 - **Exemples** : conception universelle des apprentissages, climat d'apprentissage bienveillant et exigeant

- › **Les besoins de niveau 1** relèvent de la DIFFÉRENCIATION. Ces besoins impliquent que l'enseignant soit vigilant aux particularités de l'élève mais il n'a pas vraiment besoin d'un intervenant externe pour le guider dans sa pratique. Il faut qu'un Dispositif de Différenciation et d'Accompagnement Personnalisé soit mis en place ainsi que des aménagements universels.
 - **Exemples** : relance attentionnelle, utilisation d'un casque anti-bruit, temps additionnel, recours à des référentiels, reformulation des questions, aide à l'organisation, aménagements universels ...

- › **Les besoins de niveau 2** relèvent de l'ADAPTATION. Ces besoins impliquent la mise en œuvre d'aménagements pour lesquels l'enseignant et/ou l'élève peut solliciter le regard ou l'action d'un intervenant externe (intervention du pôle territorial, ajustement du contexte, des supports d'apprentissage et éventuellement des modalités d'évaluation pour que l'élève puisse être évalué sur ses habilités et non sur sa situation de handicap).
 - **Exemples** : documents sur supports colorés, fiches de procédures personnalisées, utilisation d'un thamo-graphe, coin des émotions ...
- › **Les besoins de niveau 3** relèvent de la MODIFICATION. Ces besoins impliquent une aide quasi systématique de l'élève par un adulte et/ou une modification inévitable du niveau d'exigence attendu.
 - **Exemples** : utilisation constante d'une aide technique, nécessité d'une modification des exigences scolaires ...

Le profil individuel multidimensionnel permet au professionnel habilité de communiquer à l'élève et à sa famille, ainsi qu'à l'équipe éducative toutes les informations nécessaires (et rien que les informations nécessaires) à l'identification des aménagements raisonnables dans des termes compréhensibles et opératoires. Cette analyse permet de définir « la ligne d'horizon » de l'élève, c'est-à-dire une représentation visuelle de son potentiel d'apprentissage et de développement, en identifiant les fonctions altérées mais aussi les fonctions préservées.

Cette représentation visuelle du profil individuel multidimensionnel facilite considérablement le dialogue entre les partenaires lors de la réunion de concertation. Toutefois, c'est la responsabilité de l'équipe éducative d'identifier les aménagements à mettre en place et de les formaliser dans un protocole qui sera signé par la direction et les parents. Le rôle du professionnel et des parents est d'éclairer l'équipe éducative sur les particularités de l'élève.

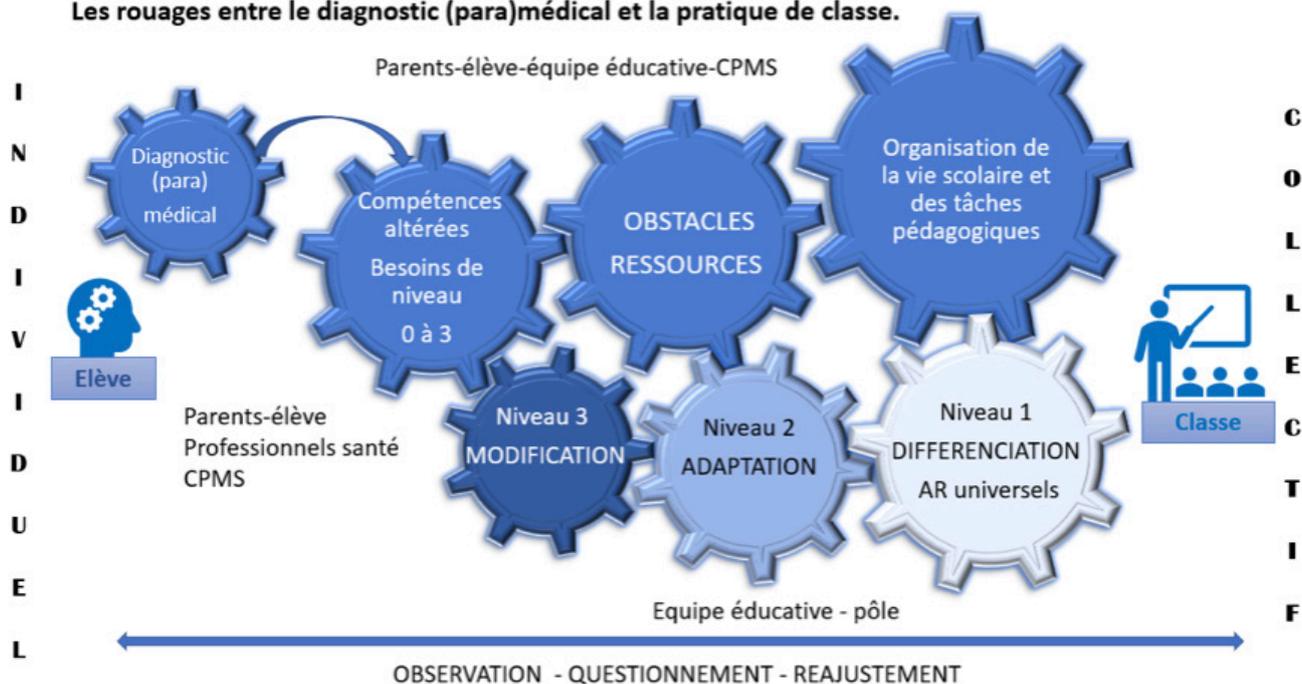
3. Le contexte d'apprentissage

L'identification des aménagements raisonnables est déterminée non seulement par le profil individuel multidimensionnel mais aussi par le contexte de l'école et de la classe. Pour avoir du sens et être efficaces, les aménagements doivent s'articuler à la gestion de la classe et des apprentissages. Ces aménagements s'inscrivent dans la continuité des démarches pédagogiques et prennent appui sur les dispositifs de différenciation et d'accompagnement personnalisé (DDAP).

Comment concilier la reconnaissance de la singularité de l'élève à besoins spécifiques, les contraintes de la gestion du collectif de la classe et la réalité de notre école déterminée par la standardisation (des programmes, des grilles-horaire, des épreuves certificatives...) ? Pour faciliter le dialogue entre les partenaires impliqués, il est nécessaire d'identifier les rouages intermédiaires entre d'un côté, le diagnostic individuel exigé et de l'autre côté, la pratique de classe et l'organisation de la vie scolaire.

Comprendre les besoins spécifiques d'un élève, c'est pouvoir identifier quelles fonctions, quelles compétences sont altérées ainsi que les ressources de l'élève sur lesquelles prendre appui pour lever les obstacles. Pour pratiquer une pédagogie universelle, il faut faire un pas de plus et identifier en quoi l'organisation de la vie scolaire et des tâches pédagogiques génèrent des obstacles pour des élèves à besoins spécifiques, mais aussi, quelles ressources sont présentes au sein de l'école et de la classe. La réflexion peut se modéliser selon le schéma ci-dessous :

Les rouages entre le diagnostic (para)médical et la pratique de classe.



4. Articulation des rouages

La pédagogie universelle veut optimiser les possibilités d'apprentissage de tous les élèves quelles que soient leurs particularités. Elle vise à prendre en compte la singularité de chacun dans la conception même des dispositifs pédagogiques mis à disposition de l'ensemble de la classe en proposant une multitude de chemins susceptibles de répondre aux besoins d'une grande diversité d'élèves. Elle se veut donc proactive.

Les aménagements universels s'adressent à tous les élèves de la classe, ils constituent les ajustements que l'enseignant introduit dans sa pratique parce qu'il a le souci d'être un « interprète de la diversité »¹. Ils s'inscrivent dans le prolongement de la différenciation pédagogique.

Certains besoins spécifiques sont liés à des troubles particuliers et nécessitent des adaptations plus ciblées et l'éclairage d'un intervenant externe. Par exemple pour répondre aux besoins d'un élève relevant du spectre de l'autisme, il est indispensable que l'enseignant soit informé des particularités du fonctionnement autistique, tant au niveau cognitif qu'au niveau sensoriel. Sans cela, il ne peut décoder les comportements de l'élève ni identifier les ajustements prenant en compte ces particularités. De même, la mise à disposition de logiciels de soutien à l'apprentissage pour un élève dysphasique n'est pas nécessairement utile à l'ensemble de la classe.

Lorsque les besoins de l'élève sont sévères, des mesures exceptionnelles telles qu'une aide quasi systématique de l'élève par un adulte et/ou une modification inévitable du niveau d'exigence attendu doivent être prises.

Ce sera le rôle conjoint des centres PMS et des pôles territoriaux d'informer les équipes éducatives sur les particularités de certains troubles. En revanche, c'est aux pôles territoriaux qu'il revient d'accompagner l'école et de proposer des dispositifs amenant à réduire les obstacles générés par ces troubles au sein de l'environnement scolaire. In fine, c'est l'équipe éducative qui a la responsabilité de la mise en œuvre des aménagements raisonnables.

¹ Kohout-Diaz Magdalena l'éducation inclusive p 13