

Contexte:

- Recherche-action participative
- PIM: outil construit dans des groupes de travail
- Intégré dans une démarche globale
- Validation par l'usage
- Sollicitation de votre participation
 - Formulaire de consentement
 - Sondage



 23 MARS 2026

**ÉLÈVES À BESOINS SPÉCIFIQUES:
DU DIAGNOSTIC À LA PRATIQUE DE CLASSE**

— PRÉSENTATION DU PROJET PIM —



Qui suis-je? Quelle est ma légitimité?

- Psychologue clinicienne et handicap + Parcours de formations continues liées aux **troubles d'apprentissage** et aux processus de **changement dans les organisations**.
- Carrière de 42 ans dans l'enseignement à des postes différents (différents angles de vue)
- Expérience de vie
- Gestion de groupes de travail dont la mission est de construire des outils facilitant la mise en oeuvre du décret AR dans l'Enseignement obligatoire
- Thérèse LUCAS : Autisme et Ecole
- therese.lucas@autismeetecole.be 0473/94 64 55

Fanny Curto



Psychopédagogue

Professeur de langues

Pôle territorial WBE Liège

Chercheuse Uliège

fanny.curto@uliege.be

Premier groupe de travail créé en 2021

- Médical: docteur P. Defresne (en raison de ses préoccupations)
- Paramédical: Corine Catale et Dominique Potelle, coordonnatrices de réseaux santé mentale (Lg et BW)
- Représentants du CSCPMS: Alison Orbea, Maria Di Stefano, Sophie de Kuyssche.
- Représentants 'pôles': Patrick Beaufort, Jean-Louis François, Ludivine Halloy
- Représentants DGEO: Virginie Detaille, Marion Vandebèque et Thérèse Lucas



Cahier des charges du GAT



- Pour le diagnostic:
 - Quel diagnostic? **Quelles informations sont pertinentes à transmettre?**
 - Comment éviter la ‘prescription’ d’AR?
- Pour l’ensemble de la démarche:
 - Penser l’articulation entre le diagnostic médical et/ou paramédical, les aménagements raisonnables et la pratique de classe:
 - quels **rouages intermédiaires**,
 - quels **outils d’analyse et de concertation** sont nécessaires?
 - Penser la juste place des professionnels de la santé et de chacun des acteurs de la chaîne: quel est **le rôle et les limites du rôle de chacun?**



DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Avis 158 :

Du diagnostic à la pratique de classe : un itinéraire à construire vers une école inclusive

**Conseil supérieur de
l'enseignement aux élèves
à besoins spécifiques.**

**Rue A. Lavallée, 1
1080 Bruxelles
Bureau 2F250
☎ 02/690.84.27**

<http://www.enseignement.be/index.php?page=24410&navi=966#%C3%A9lectronique>

Fiches-outils
Revue ANAE n° 189 mai 2024

Analyse basée sur 3 questions

1. Droit ? CDPH

- Evolution du cadre légal
- **Décret aménagements raisonnables**
- **Paradoxe de l'école inclusive**

2. Diagnostic?

- Questions liées au **DIAGNOSTIC**,
- Quel diagnostic opératoire pour l'école?

3. Traduction en pratiques pédagogiques?

- Passer du regard médical au pédagogique (profil de l'élève)
- Passer de l'individuel au collectif (profil de classe).



1. Evolution du cadre légal

1.1. Evolution de la législation scolaire et influence des textes internationaux

1.2. Le décret aménagements raisonnables

1.1. Evolution de la législation scolaire.

1914: Obligation scolaire

1924: Certificat d'aptitude à l'éducation des **anormaux** (ancêtre du certificat en orthopédagogie)

1931: Création de classes annexées pour les '**débiles mentaux**'

Années 50-60: Pression des associations de parents d'enfants handicapés



1970: Création de l'Enseignement **spécial**

1978: organisation en 8 types

1983: Obligation scolaire jusqu'à 18 ans → Augmentation des tensions/violences à l'Ecole

1997: Décret Mission: premières bases de l'Ecole inclusive

2015: Lancement des travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence

- → Code de l'enseignement

8 types d'enseignement

1. déficience intellectuelle légère

2. déficience intellectuelle modérée et sévère

3. problèmes de comportements

4. handicaps moteurs

5. *maladies de longue durée: école à l'hôpital, école à domicile...*

6. handicap visuel

7. handicap auditif et du langage

8. troubles instrumentaux (troubles d'apprentissage: Dys,)

Pertinence de cette typologie pensée en 1978?

- Avis 155 du CSEEBBS du 8 septembre 2021: '**Typologie et maturités des concepts obsolètes?**': remise en cause de la typologie mais pas de piste de modification concrète.
- Création progressive de classes à **pédagogie adaptée**
 - Classes 'de langage' pour les élèves aphasiques-dysphasiques
 - Classe 'TEACCH*' pour les élèves porteurs d'autisme
 - Pédagogie adaptée aux élèves polyhandicapés (plus distinction pour ceux qui ont des capacités intellectuelles préservées)
 - Avis CSEEBBS 161 juin 2024: vers une pédagogie adaptée au TDC (Trouble du développement de la Coordination anciennement (dyspraxie)
- La Flandre a modifié sa typologie en 2015
 - Fusion des types 1 et 8 pour constituer le type 'soutien de base'
 - Création du type 9 pour les élèves porteurs d'autisme sans déficience intellectuelle (10.000 inscrits après 4 ans, 34.500 demandes en 2025).

* Traitement and Education of Autistic and Communication handicap CHildren

Les chiffres de l'Enseignement spécialisé: ségrégation accrue

- Augmentation importante du nombre d'élèves orientés vers le spécialisé entre 2004 et 2019:
 - En maternel + 34%
 - En primaire + 15%
 - En secondaire + 27%

En 2016-2017, 5,2% des élèves du primaire sont dans le spécialisé.





L'enseignement spécialisé évite l'exclusion mais devient un levier de ségrégation.

Impacts des textes internationaux.

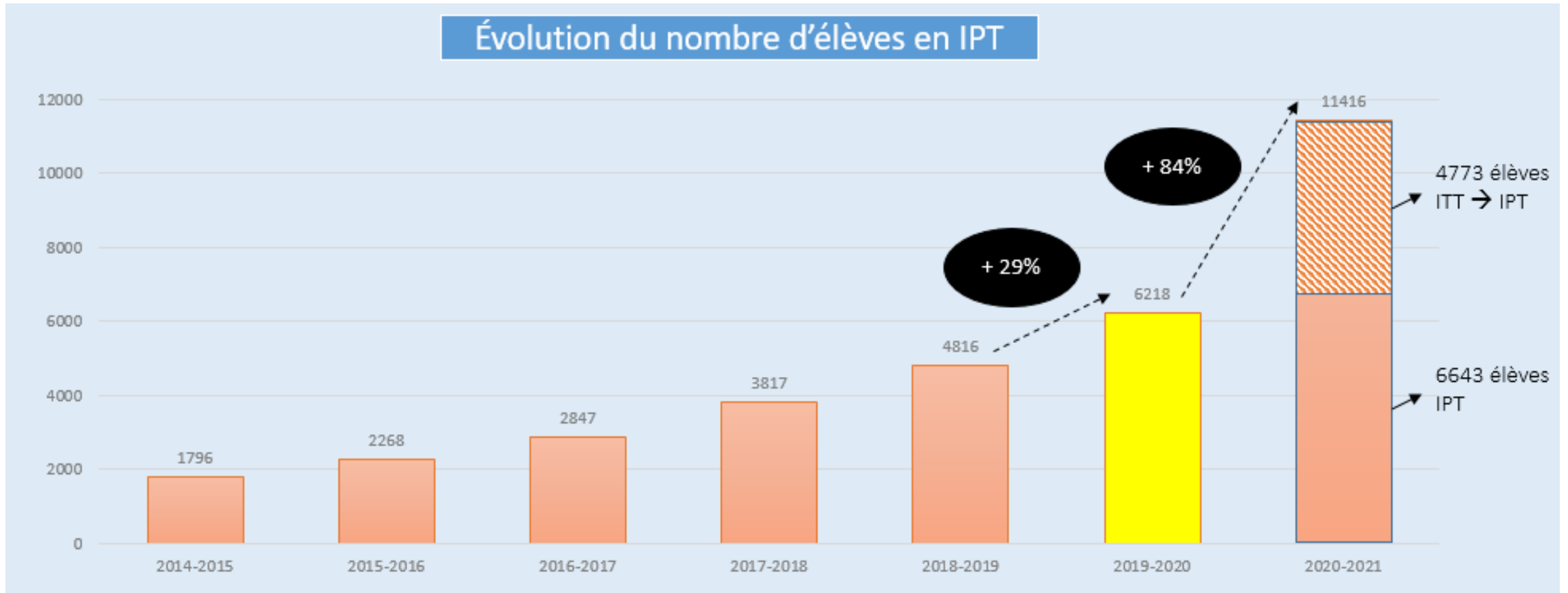
La déclaration de Salamanque en 1994: 1^{re} mention de la notion d'**éducation inclusive**

- 1994: Avis n°100 du CSES sur l'intégration.
- 1995: intégration des élèves de types 4, 6 ou 7
- 2004: enseignement spécial → spécialisé

 **La CDPH** signée en 2007, ratifiée en 2009

- 2008: décret anti-discrimination
- 2009: décret intégration
- 2017: décret AR
- 2019: décret 'classes inclusives' pour classe de type 2 ou de type 3 pour élèves porteur d'autisme (12 classes en 2020-2021, 26 en 2021-2022).
- 2021 le décret 'pôles territoriaux'

Evolution des chiffres de l'intégration



Objectif opérationnel du pacte:

Pour 2030 ramener le pourcentage d'élèves du spécialisé au taux de 2004 = - 20%!

- Réforme du spécialisé
- Réforme du mécanisme d'intégration
 - limitée aux élèves qui ont eu un parcours effectif dans le spécialisé
- Suppression de l'envoi systématique des élèves présentant des troubles de l'apprentissage dans le spécialisé
 - décret aménagements raisonnables de 2017



1.2. Le décret aménagements raisonnables

Procédure de
demande

Conciliation-
recours

Les différents
types
d'aménagements
prévus

La question du
vivre ensemble et
de l'obligation
scolaire.

Tout élève à besoins spécifiques inscrit dans l'enseignement ordinaire fondamental ou secondaire organisé par la FWB est en droit de bénéficier d'aménagements raisonnables*

Qui

peut introduire la demande

Comment

faire pour introduire la demande

Qui

peut établir le diagnostic?

L'élève si il est majeur
les parents
le CPMS
les membres du **conseil de classe**
la **Direction** de l'école

demande adressée à la **Direction**
(écrite ou orale)

DIAGNOSTIC réalisé par un professionnel habilité*

Le **CPMS**

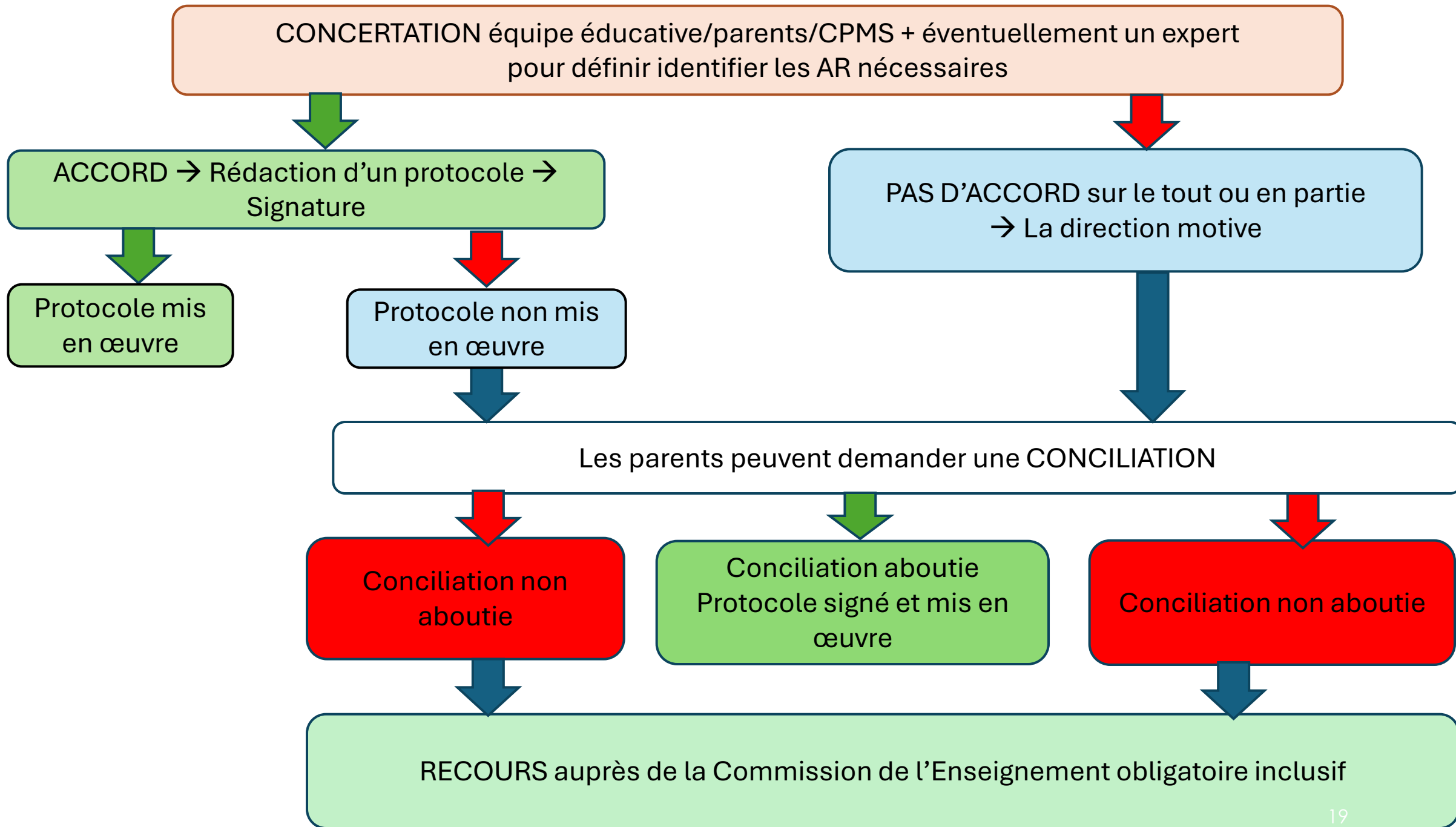
Un médecin

Professions paramédicales

- **Kinésithérapeute**
- **Ergothérapeute**
- **Logopède**
- **Orthopédagogue-clinicien**
- **Orthoptiste- optométriste**
- **Psychologue**

+ **décision AViQ ou PHARE**

A condition que l'orientation vers le spécialisé ne s'impose pas !!!
Les AR ne peuvent remettre en cause les objectifs liés aux référentiels de compétences



Références de

www.enseignement.be

- <http://www.enseignement.be/index.php?page=27781&navi=4888>
- Formulaire de demande de conciliation:
<https://form.jotformeu.com/83323257663358>

Quelle est la procédure pour introduire un recours ?

Le recours se fait par lettre recommandée ou par courrier électronique avec accusé de réception dans les dix jours ouvrables qui suivent la réception de la décision. Vous pouvez nous l'adresser, au choix :

Par courrier :

Direction générale de l'Enseignement obligatoire

Commission de l'Enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire inclusifs

Rue Adolphe Lavallée, 1 à 1080 Bruxelles

Par courriel : recours.ar@cfwb.be

Apprentissage et vivre ensemble

► **Le vivre ensemble est autant concerné que l'apprentissage.**

→ Importance d'être au clair sur les finalités de l'intégration ou de l'inclusion: apprentissage et/ou vivre ensemble?

Le vivre ensemble s'apprend et se construit

+ rester attentif au phénomène de **rejet** et/ou de **harcèlement**.



ATTENTION!

la non prise en compte des besoins peut causer des problèmes de comportement, de santé mentale et être à l'origine d'un décrochage scolaire .



Quid des aménagements en termes de fréquentation scolaire?

- Certaines écoles 'au bout du rouleau' demandent aux parents de fournir un certificat pour permettre à l'école de souffler puis souhaitent une reprise progressive
- L'élève est capable d'apprendre mais pas de fréquenter l'école à temps plein

La réglementation relative à la fréquentation scolaire est très stricte et identique pour tous les élèves.

Indispensable de donner un cadre clair mais souple et de prévoir des dispositifs 'tampon'





ClassContact
Connecte l'enfant malade

ClassContact connecte gratuitement l'enfant malade ou hospitalisé à sa classe.

Faire un don

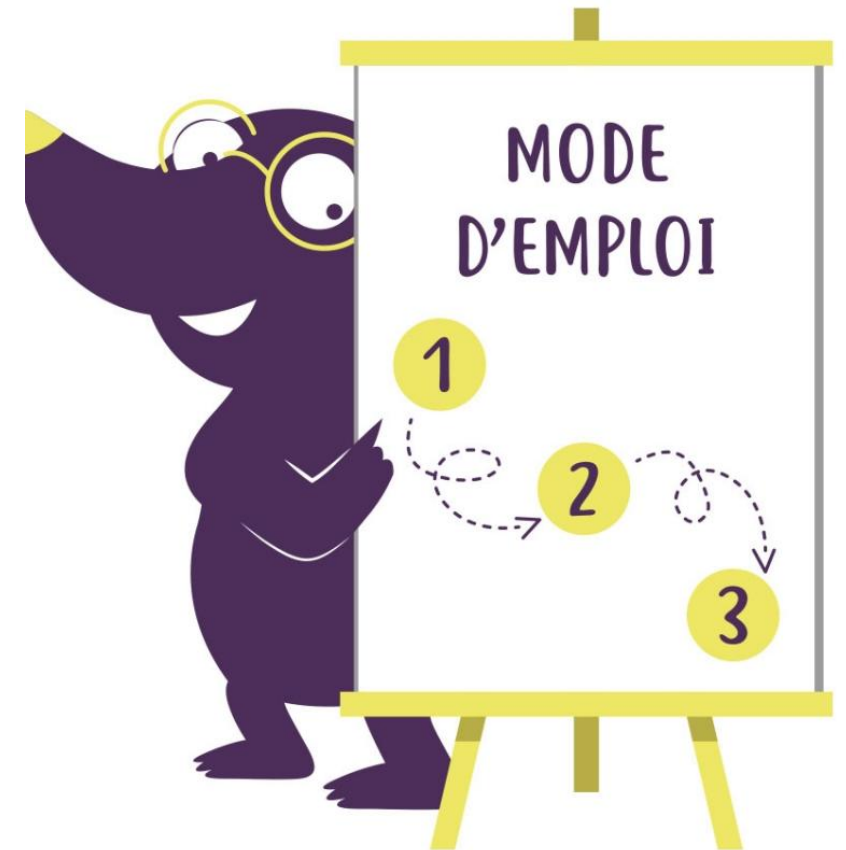
Inscrire un enfant



2. La question du diagnostic: étiquette ou profil?
Le Profil individuel multidimensionnel (P.I.M.)
Un outil de concertation et de soutien à la décision.

Mode d'emploi

- Il est important que le professionnel mentionne les **ressources** de l'élève, **ses points forts**, sur lesquels l'équipe éducative pourra prendre appui pour surmonter les obstacles rencontrés dans la vie scolaire.
- Cette grille d'évaluation est complémentaire au diagnostic médical ou paramédical. Elle est destinée à préciser **les besoins individuels de l'élève**, de façon à ce que les aménagements ensuite proposés par l'équipe pédagogique soient ajustés.
- Ce sont les besoins qui sont prioritaires par rapport au diagnostic catégoriel, que l'on peut donc transmettre ou pas.

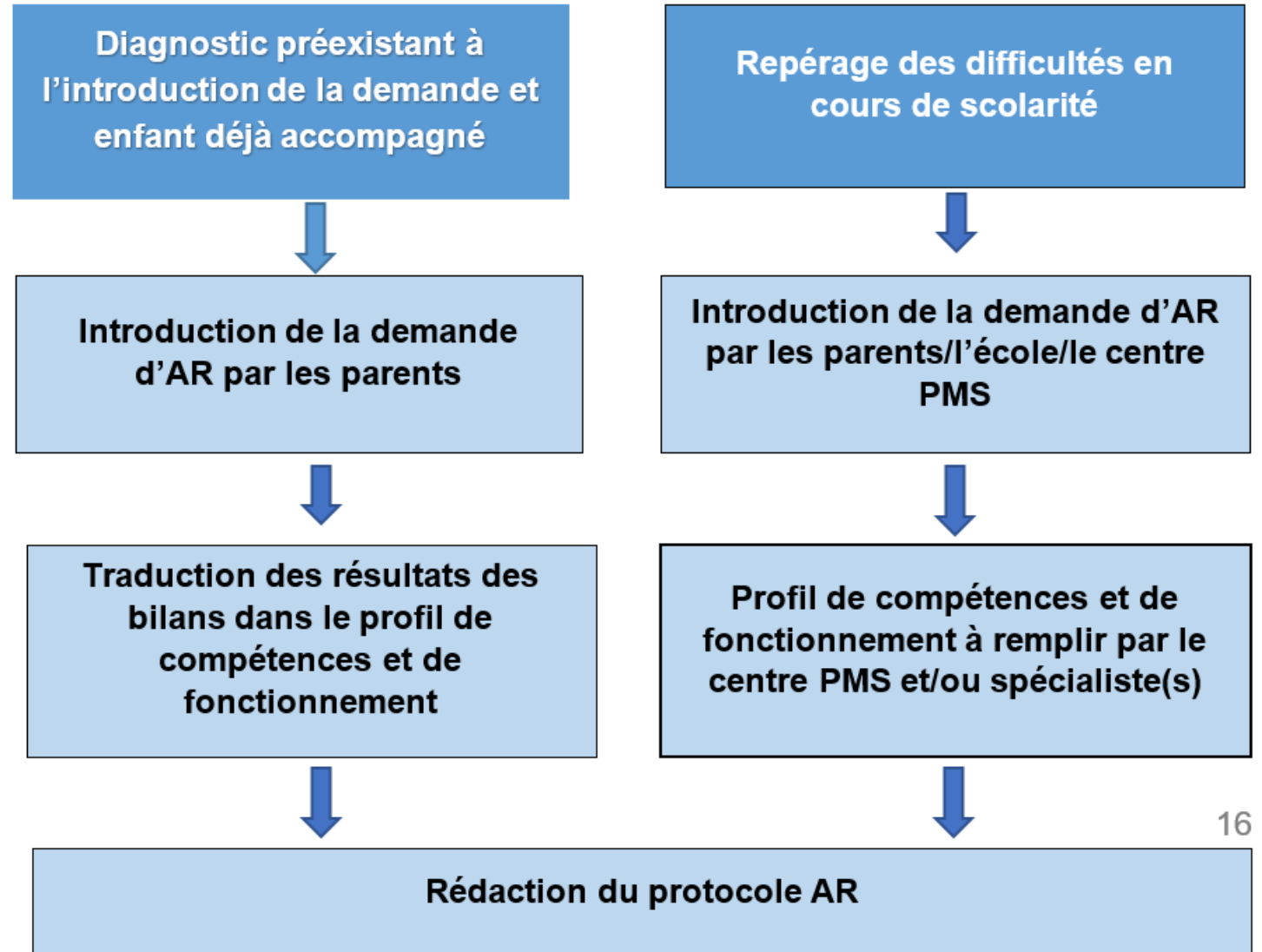
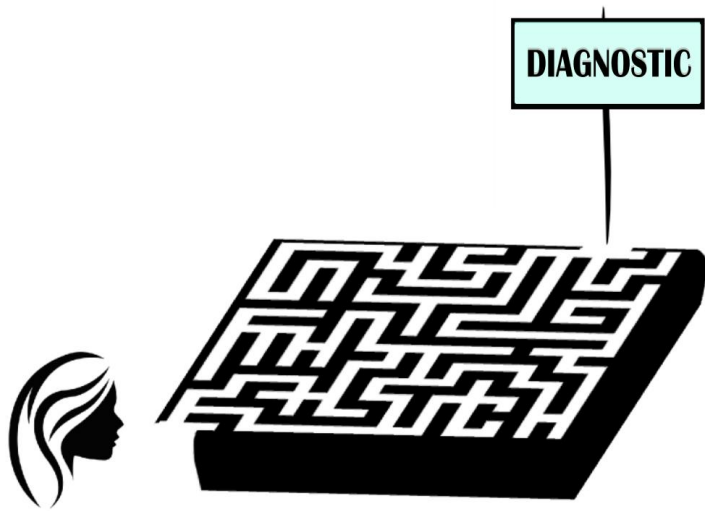


Qui remplit le profil? Pour quel usage?

- **Uniquement des professionnels habilités à poser le diagnostic.**
- Le CPMS remplit en tout ou en parties, selon la nécessité de disposer d'éclairages complémentaires.
- Echanges entre professionnels et le centre PMS
- La finalité de ces échanges est que les résultats des bilans, des observations et des anamnèses puissent être traduits dans une forme utilisable par l'équipe éducative.
- Document évolutif qui peut être complété à diverses reprises et par différents professionnels qui accompagnent l'enfant.
- Fil rouge dans la démarche évolutive.
- Levier d'analyse et d'accompagnement pour le pôle territorial.



Centre PMS et parcours diagnostic.





Discussion du modèle

- Pas de validation scientifique du découpage mais cohérence pratique
 - Intérêt pragmatique : est-ce que ça marche ?
 - Moins complet que d'autres échelles d'évaluation du fonctionnement ou des besoins (*CIF classification internationale de fonctionnement, SIS Support Intensity Scale*) mais adapté au contexte scolaire
 - Volonté de construire un outil pas trop long pour rester pratique
- Nécessité de valider la démarche proposée et les supports associés.

Recherche action collaborative

Avec ou sans diagnostic ?

*Le Profil Individuel Multidimensionnel (PIM)
est-il un outil pratique pour aider les
partenaires de l'école inclusive à dialoguer
autour des besoins et des ressources de
l'élève ?*



Conduite d'une RECHERCHE-ACTION



- Un mi-temps de chercheur sur 3 ans
- Objectifs :
 - **Faciliter l'appropriation** de l'outil par les acteurs concernés et son intégration dans les pratiques de concertation.
 - Evaluer son caractère opératoire et son **utilité perçue** dans la planification et la mise en œuvre des aménagements raisonnables.
 - **Améliorer** l'outil en fonction des critiques sur la forme, la structure et le cadre d'usage + le compléter par un « guide d'évaluation » (**Core Outcome Set**).
 - Explorer le vécu des acteurs de terrain dans la gestion des demandes d'AR et l'impact de l'outil sur celui-ci.
- Fanny CURTO fanny.curto@uliege.be

Méthodologie



Module	Contenu et attendus	Questionnaire
SENSIBILISATION Sept 2025-Août 2026	Large public – Conférence Enjeux et paradoxes de l'école inclusive, mises en tensions et évolution de l'identité professionnelle, explication PIM.	Sondage (5 min) <i>Analyse quantitative et qualitative</i>
FAMILIARISATION Déc 2025- Déc 2026	Equipe diagnosticiens – PMS Intervision : analyse de cas issus de la pratique Appropriation du PIM + manipulation	Pratiques déclarées Retour d'impression (20 min) <i>Pertinence perçue, valeur informative, facilité d'usage, etc.</i> <i>Analyse mixte</i>
Retour d'expérience <i>Après phase d'utilisation en autonomie</i> Sept 2026-août 2027	Equipe diagnosticiens – PMS ou représentant ou groupes mixtes Compte-rendu des opportunités et freins d'utilisation Elaboration de pistes d'amélioration (co-construction) Ebauche Core Outcome Set : pratiques d'évaluation	Entretien semi-structuré <i>Entretiens individuels et/ou focus group</i> <i>Analyse qualitative.</i>

Lien : <https://forms.gle/dUEy83tfW7kDS6STA>

QR code :



Sondage

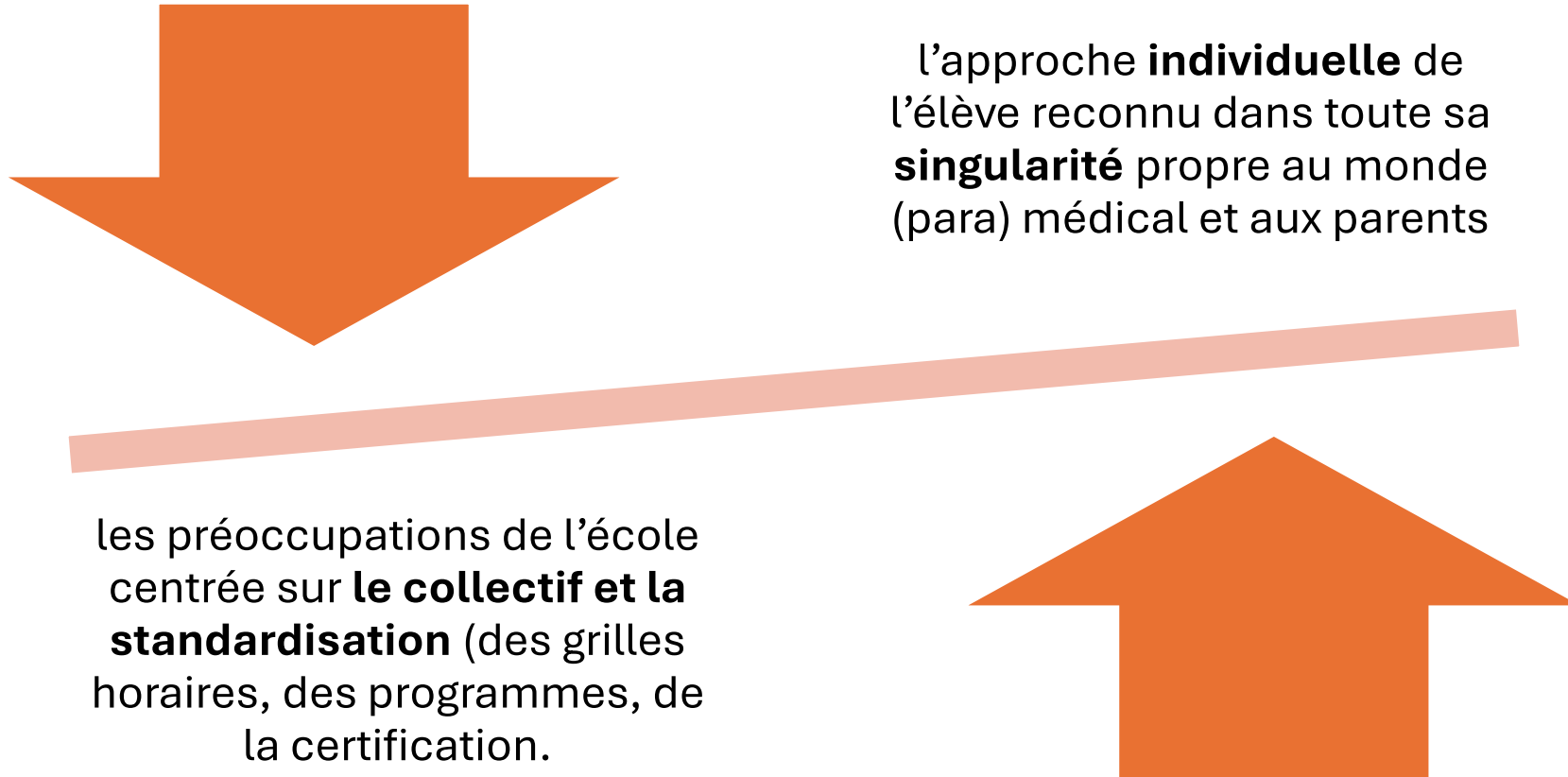
N'oubliez pas de cliquer sur
'Envoyer'!

3. Articulation à la pratique de classe

Apporter, chaque fois que c'est possible, une réponse collective à des préoccupations individuelles



Trouver un point d'équilibre toujours instable





Tension entre l'approche individuelle inhérente au diagnostic et l'approche collective de la classe.

Comprendre les besoins spécifiques d'un élève, c'est pouvoir identifier quelles fonctions, quelles compétences impliquées non seulement dans l'apprentissage, mais aussi dans le vivre ensemble, sont altérées ainsi que les ressources de l'élève sur lesquelles prendre appui pour lever les obstacles.

Si on veut 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.

Les niveaux de besoin s'articulent à des degrés d'intensité d'intervention pédagogique

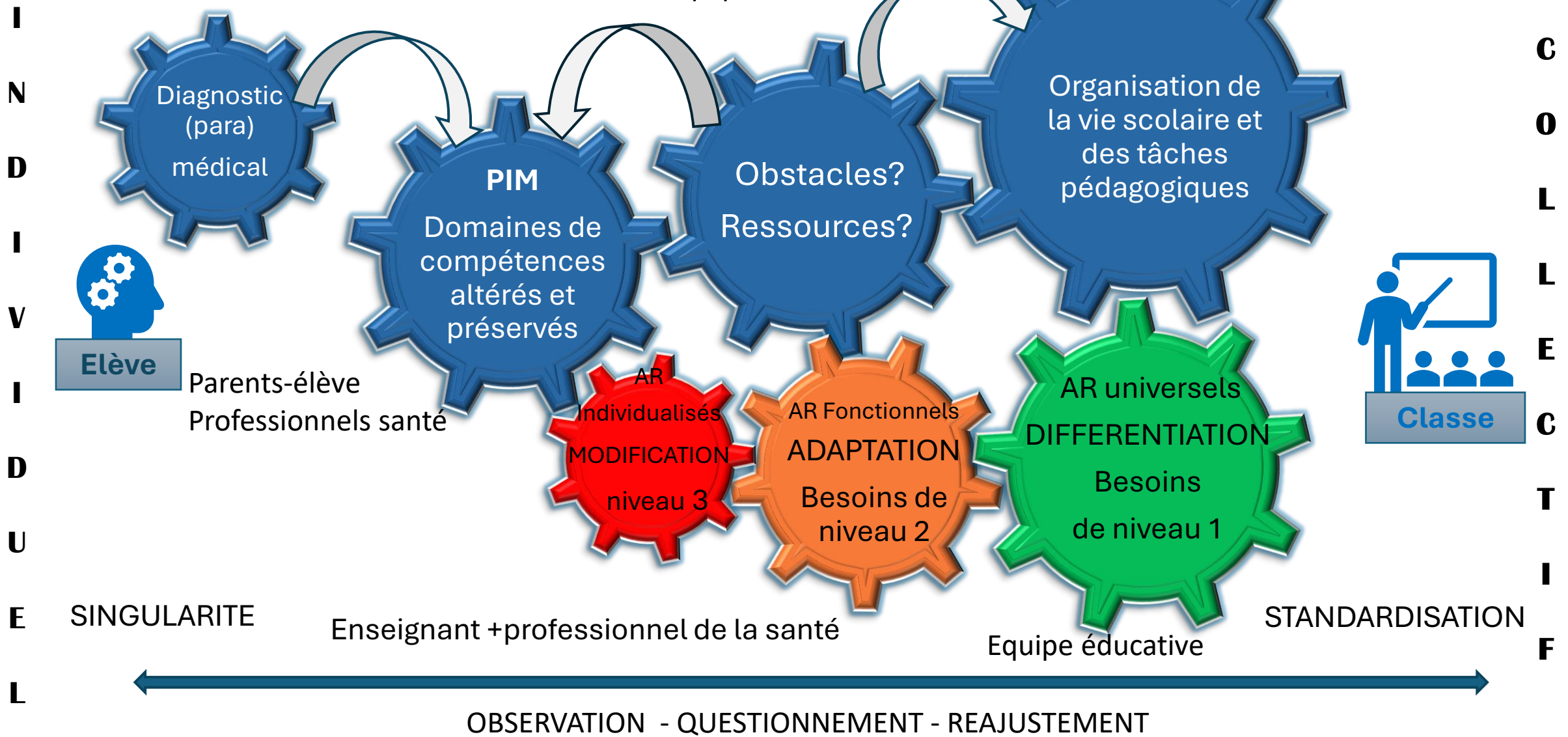


Niveau de besoins	Gradation de l'intervention pédagogique
Score de 0	Conception universelle des apprentissages (CUA), climat bienveillant et exigeant.
Score de 1 - Besoins légers	L'enseignant doit être informé des particularités de l'élève, mais n'a pas besoin d'aide extérieure. La différenciation pédagogique soutient les difficultés. Les interventions relèvent du Dispositif de Différenciation et d'Accompagnement individualisé (DDAP) et des aménagements universels .
Score de 2 - Besoins moyens	L'élève a besoin des aides correspondant au score 1 ainsi que d'une aide extérieure rééducative et/ou médicamenteuse, et/ou d'une aide technique occasionnelle , et/ou d'une adaptation des modalités d'apprentissage et d'évaluation. Ces adaptations ne remettent pas en cause du niveau d'exigence attendu.
Score de 3 - Besoins importants	L'élève a besoin d'une adaptation des exigences pédagogiques dans ce domaine et/ou d'une aide technique permanente et/ou d'accompagnement individualisé permanent: nécessité de modification des exigences . Pour l'évaluation, il convient de considérer que l'élève évolue par rapport à lui-même et non aux standards.



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

Parents-élève-équipe éducative



Que disent les recherches?

- Les recherches ont mis en évidence **l'effet pervers du recours systématique à l'individualisation des apprentissages !**
 - Lorsque l'on mise principalement sur une individualisation poussée des apprentissages, avec des adaptations divergentes, cela fait non seulement **baissier la moyenne du groupe** mais cela accentue également les écarts entre les élèves.
 - Les démarches d'individualisation extrême doivent rester l'exception et elle doivent être ancrées dans des pratiques pédagogiques collectives.
 - Cela concerne également la politique éducative de l'ensemble de l'école. La mise en œuvre d'aménagements raisonnables ne fonctionnera que si elle s'inscrit dans un terreau pédagogique et relationnel favorable: à la fois exigeant et bienveillant.
-

Deux outils pour l'équipe éducative

Le profil de l'élève de l'élèves

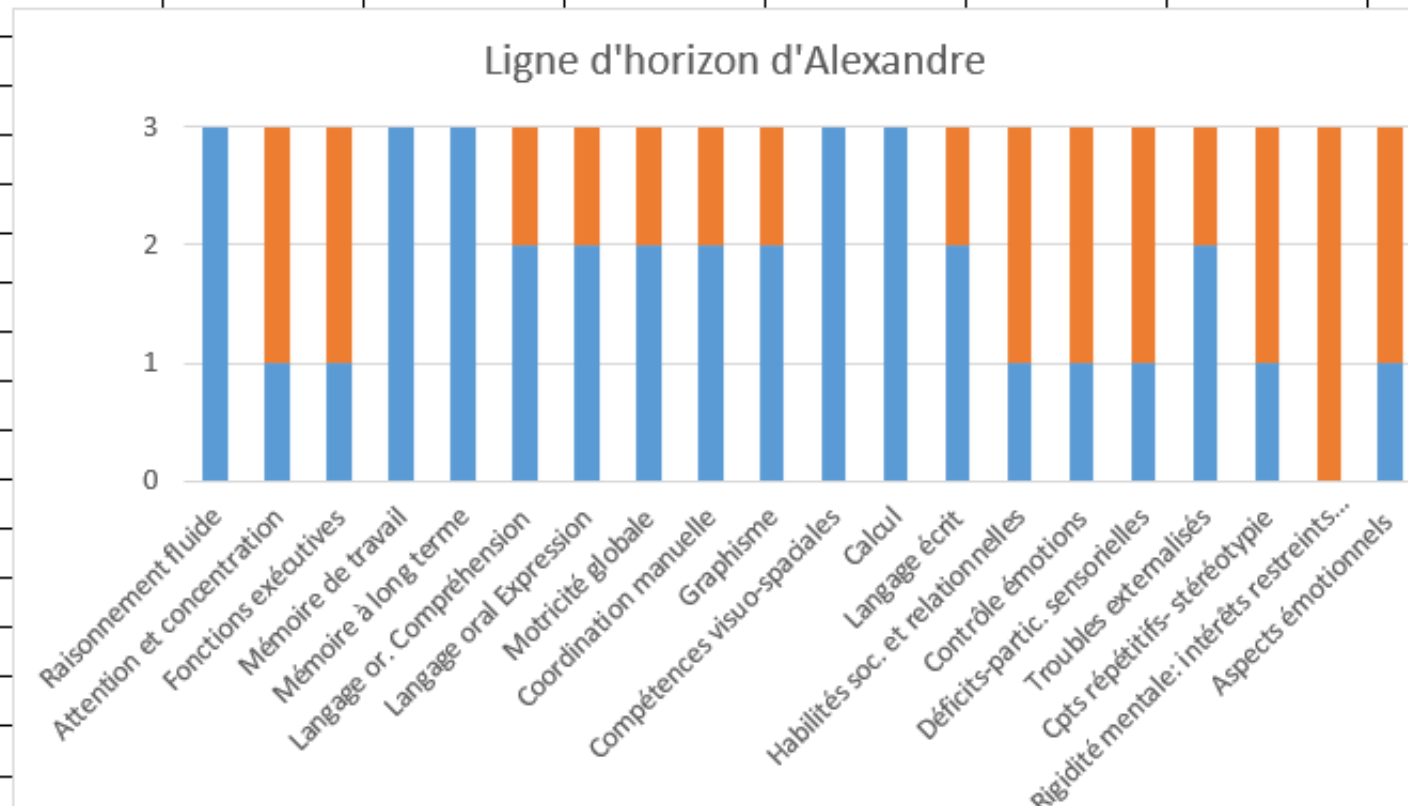
- Regard pédagogique qui vient compléter, nuancer le PIM à la lumière des informations obtenues à l'école
- Observation plus détaillée des fonctions exécutive
- Articulé au DAccE (Dossier d'Accompagnement de l'Elève)

Le profil de classe

- Vision globale de l'ensemble des élèves

Profil d'Alexandre

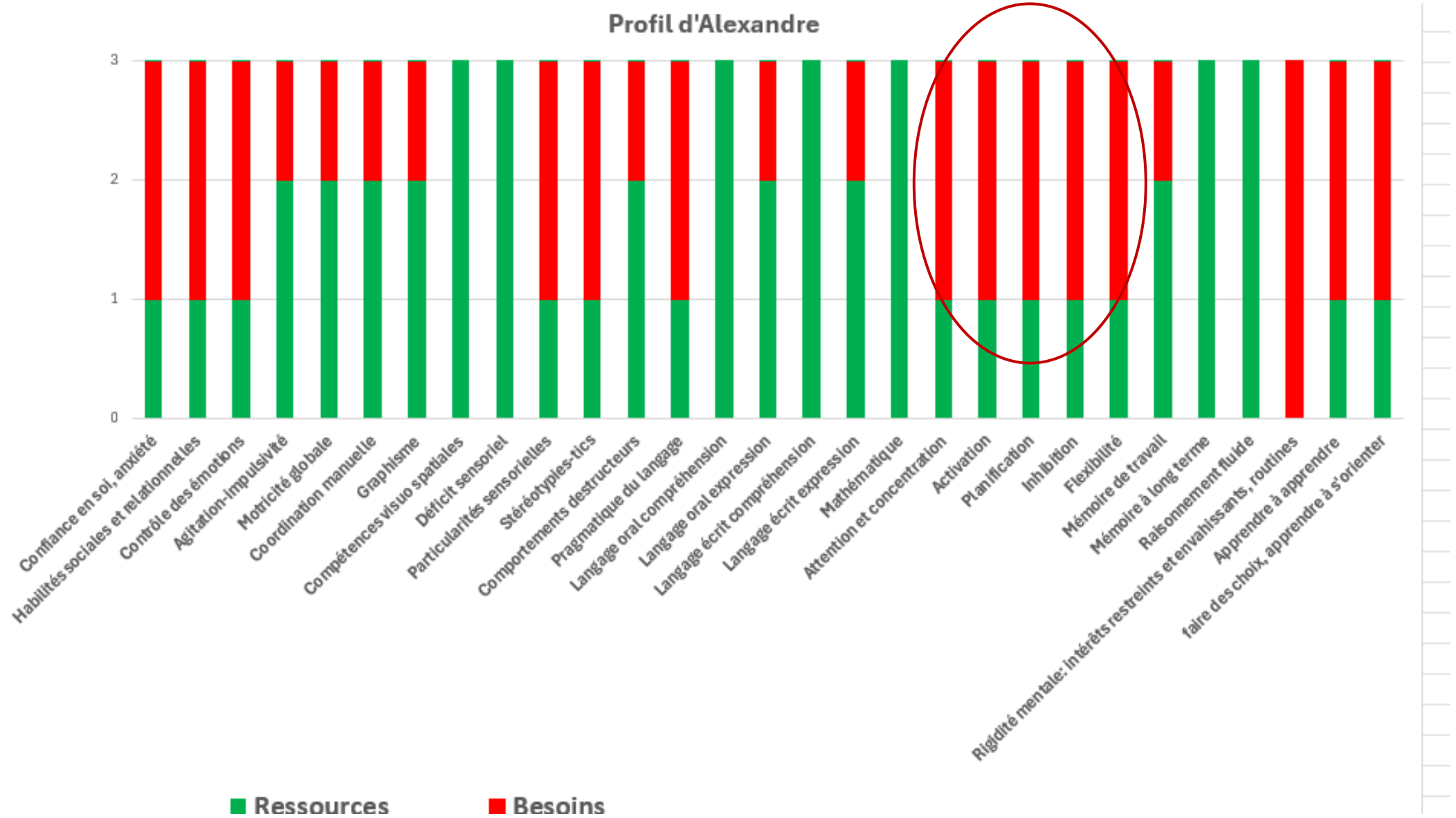
Fonctions/Compétences	R	B
Raisonnement fluide	3	0
Attention et concentration	1	2
Fonctions exécutives	1	2
Mémoire de travail	3	0
Mémoire à long terme	3	0
Langage or. Compréhension	2	1
Langage oral Expression	2	1
Motricité globale	2	1
Coordination manuelle	2	1
Graphisme	2	1
Compétences visuo-spaciales	3	0
Calcul	3	0
Langage écrit	2	1
Habiletés soc. et relationnelles	1	2
Contrôle émotions	1	2
Déficits-partic. sensorielles	1	2
Troubles externalisés	2	1
Cpts répétitifs- stéréotypie	1	2
Rigidité mentale: intérêts restreints et envahissants, routines	0	3
Aspects émotionnels	1	2



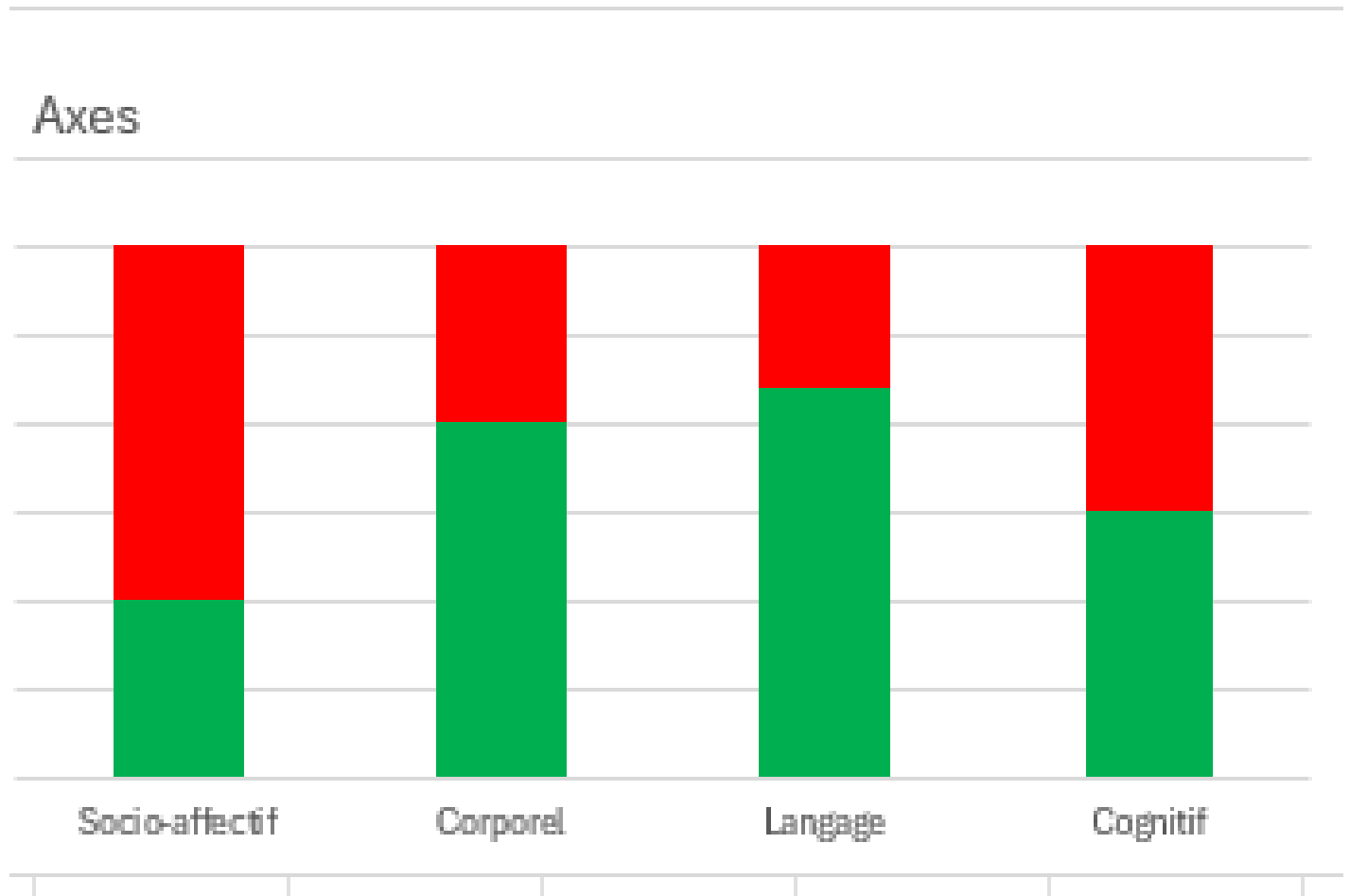
Ligne des besoins d'Alexandre

AXES	DOMAINES	DIMENSIONS	Ressour	Besoir	
Socio-affectif	Rapport à soi	Confiance en soi, anxiété	1	2	
	Rapport aux autres et au monde	Habiletés sociales et relationnelles	1	2	
	Capacité de contrôle et de régulation.	Contrôle des émotions	1	2	
Corporel	Capacité de contrôle et de régulation.	Agitation-impulsivité	2	1	
		Motricité globale	2	1	
	Compétences motrices et psychomotrices	Coordination manuelle	2	1	
		Graphisme	2	1	
		Compétences visuo spatiales	3	0	
	Troubles sensoriel	Déficit sensoriel	3	0	
		Particularités sensorielles	1	2	
Comportements répétitifs	Stéréotypies-tics	1	2		
Troubles externalisés	Comportements destructeurs	2	1		
Langage	Langage non verbal	Pragmatique du langage	1	2	
		Langage oral compréhension	3	0	
	Langage oral	Langage oral expression	2	1	
		Langage écrit	Langage écrit compréhension	3	0
			Langage écrit expression	2	1
Cognitif	Mathématiques	Mathématique	3	0	
	Fonctions attentionnelles exécutives et mnésiques	Attention et concentration	1	2	
		Activation	1	2	
		Planification	1	2	
		Inhibition	1	2	
		Flexibilité	1	2	
		Mémoire de travail	2	1	
		Mémoire à long terme	3	0	
	Intelligence et raisonnement	Raisonnement fluide	3	0	
		Rigidité mentale: intérêts restreints et envahissants, routines	0	3	
	Métacognition	Apprendre à apprendre	1	2	
faire des choix, apprendre à s'orienter		1	2		

Profil d'Alexandre



Profil d'Alexandre par axe de développement



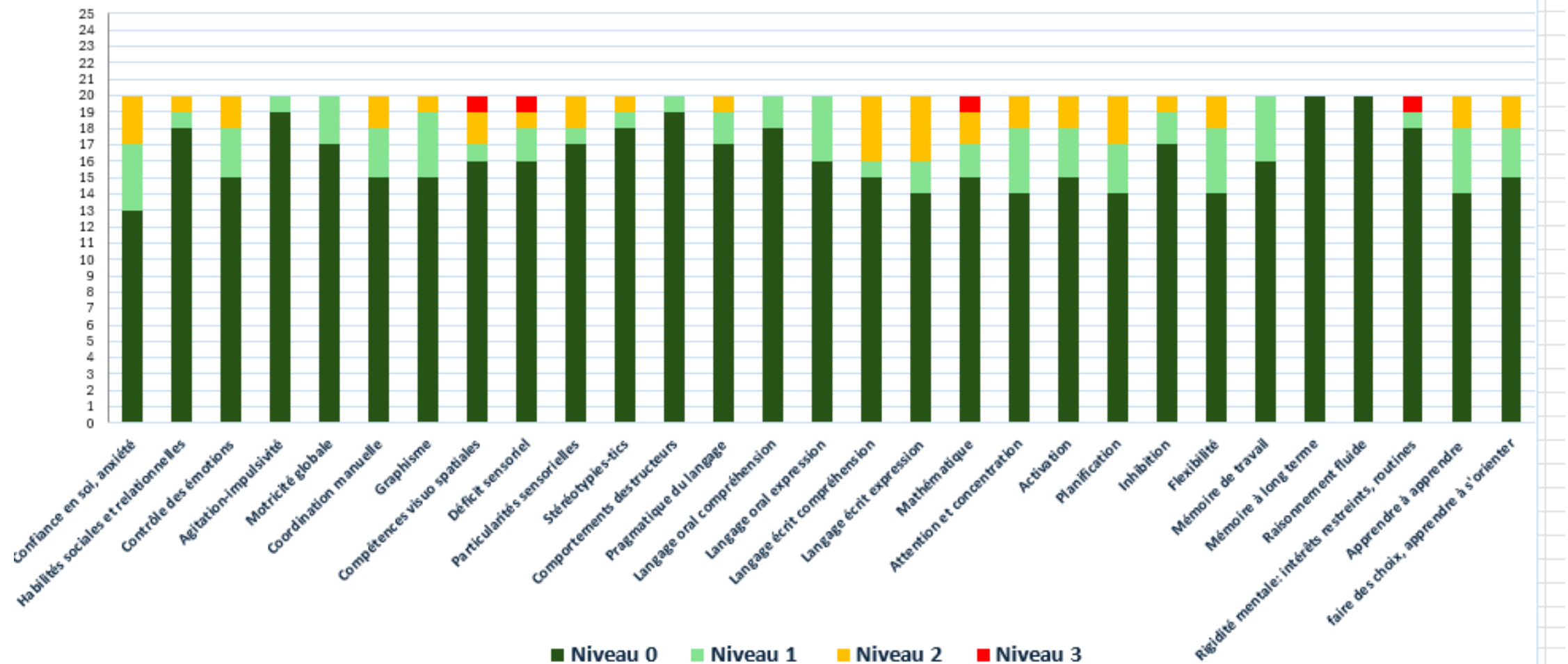
Deux regards complémentaires

- Le PIM et le profil d'élève sont en cohérence l'un avec l'autre
- Le profil d'élève complète, nuance le regard du professionnel de la santé;
- Quand il n'y a pas de diagnostic, l'enseignant doit se fier à sa propre capacité d'observation. La ligne des besoins permet d'émettre des hypothèses et de faire des choix d'actions appropriées.
- Le choix de ces actions dépend du contexte et du besoin des autres élèves.

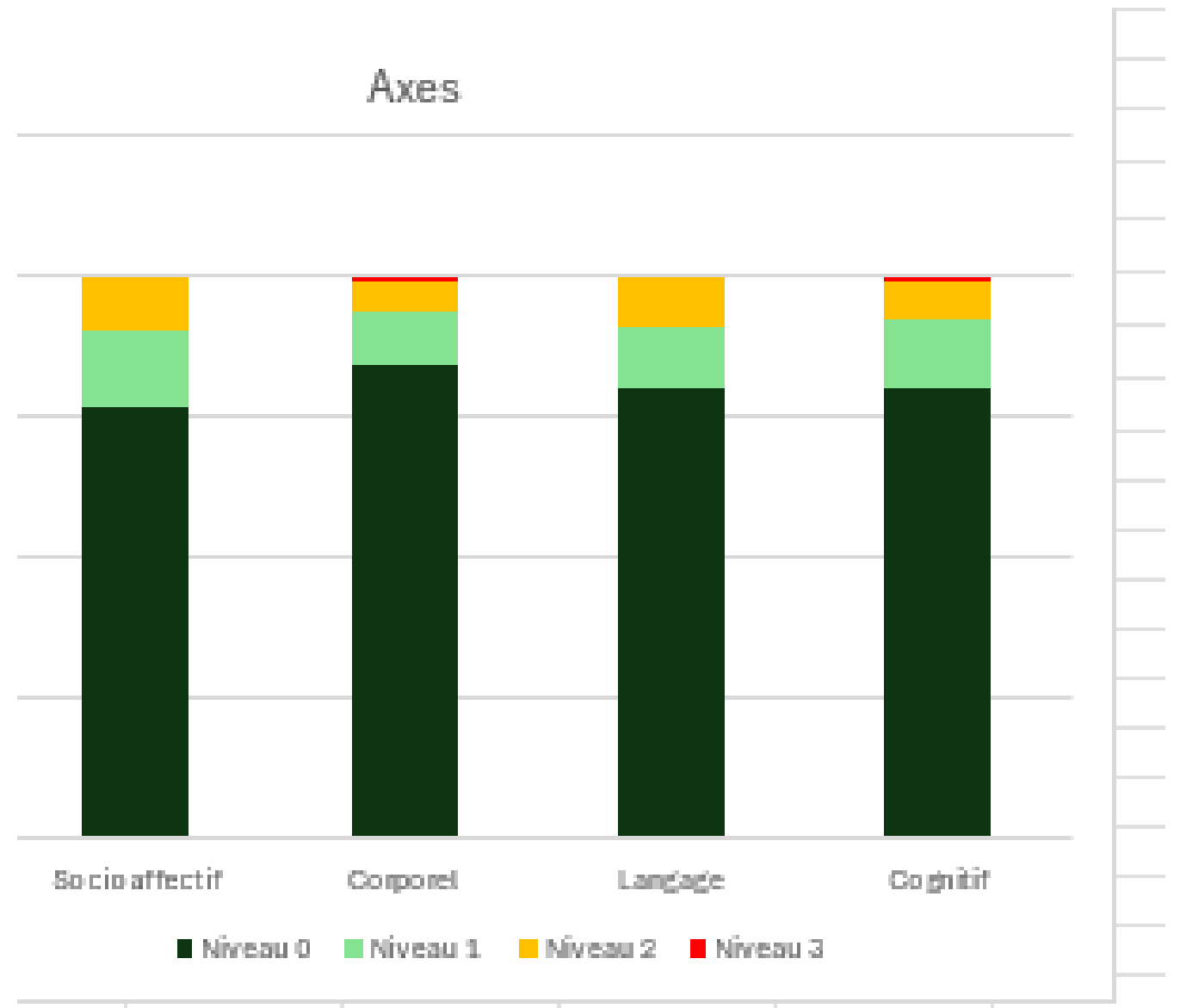
Profil de la classe d'Alexandre

AXES	Domaines	Dimensions	Niveau 0	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	
Socio affectif	Rapport à soi	Confiance en soi, anxiété	15	3	2	0	
	Rapport aux autres et au monde	Habilités sociales et relationnelles	19	0	1	0	
	Capacité de contrôle et de régulation.	Contrôle des émotions	16	3	1	0	
Corporel	Capacité de contrôle et de régulation.	Agitation-impulsivité	19	1	0	0	
		Motricité globale	18	2	0	0	
	Compétences motrices et psychomotrices	Coordination manuelle	16	2	2	0	
		Graphisme	16	3	1	0	
		Compétences visuo spatiales	17	0	2	1	
	Troubles sensoriel	Déficit sensoriel	18	1	0	1	
		Particularités sensorielles	17	1	2	0	
	Comportements répétitifs	Stéréotypies-tics	19	0	1	0	
Troubles externalisés	Comportements destructeurs	19	1	0	0		
Langage	Langage non verbal	Pragmatique du langage	18	1	1	0	
		Langage oral compréhension	19	1	0	0	
	Langage oral	Langage oral expression	17	3	0	0	
		Langage écrit	Langage écrit compréhension	17	0	3	0
			Langage écrit expression	16	1	3	0
Cognitif	Mathématiques	Mathématique	17	2	0	1	
		Fonctions attentionnelles exécutives et mnésiques	Attention et concentration	16	3	1	0
	Activation		16	2	2	0	
	Planification		16	1	3	0	
	Inhibition		17	2	1	0	
	Flexibilité		16	2	2	0	
	Mémoire de travail		18	2	0	0	
	Mémoire à long terme		20	0	0	0	
	Intelligence et raisonnement	Raisonnement fluide	20	0	0	0	
		Rigidité mentale: intérêts restreints, routines	19	0	0	1	
	Métacognition	Apprendre à apprendre	16	2	2	0	
		faire des choix, apprendre à s'orienter	17	1	2	0	

Profil de la classe



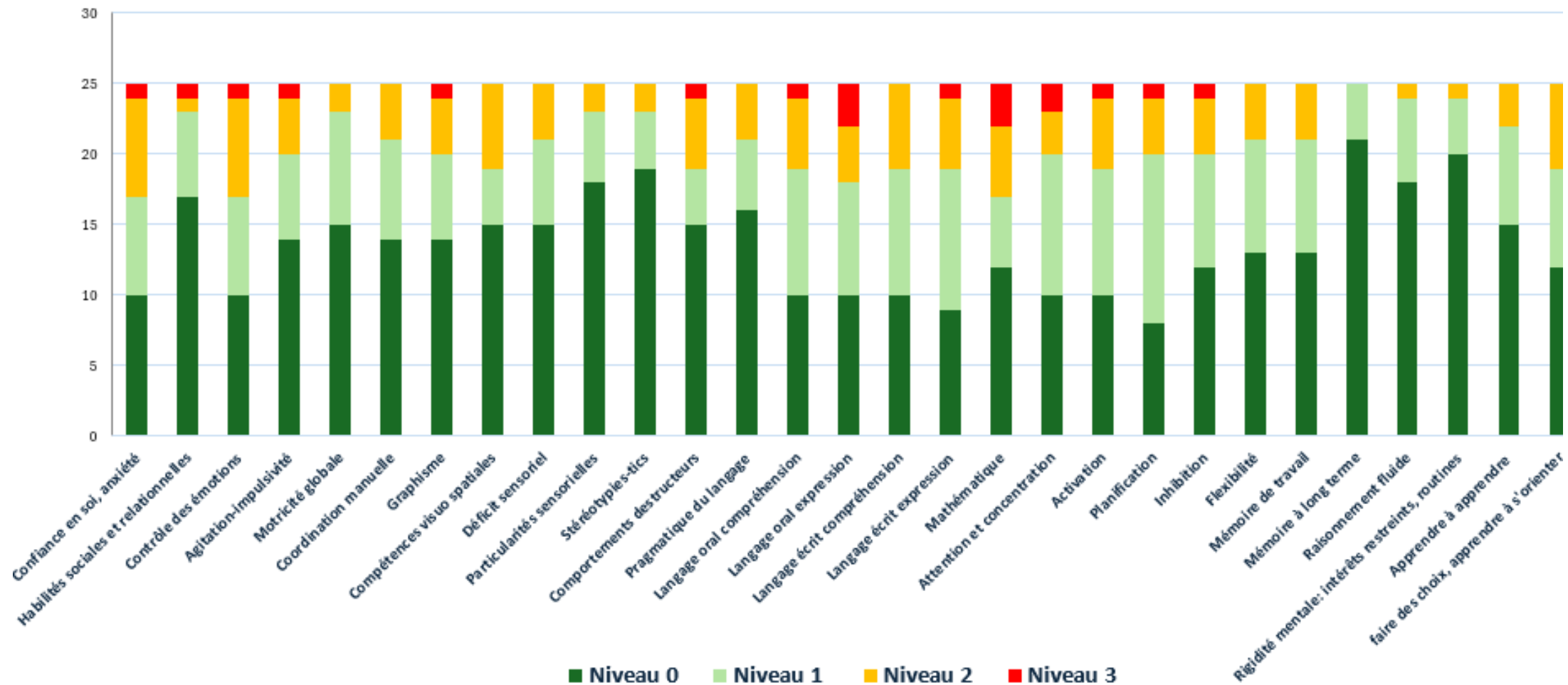
Répartition
des besoins
selon les
axes.



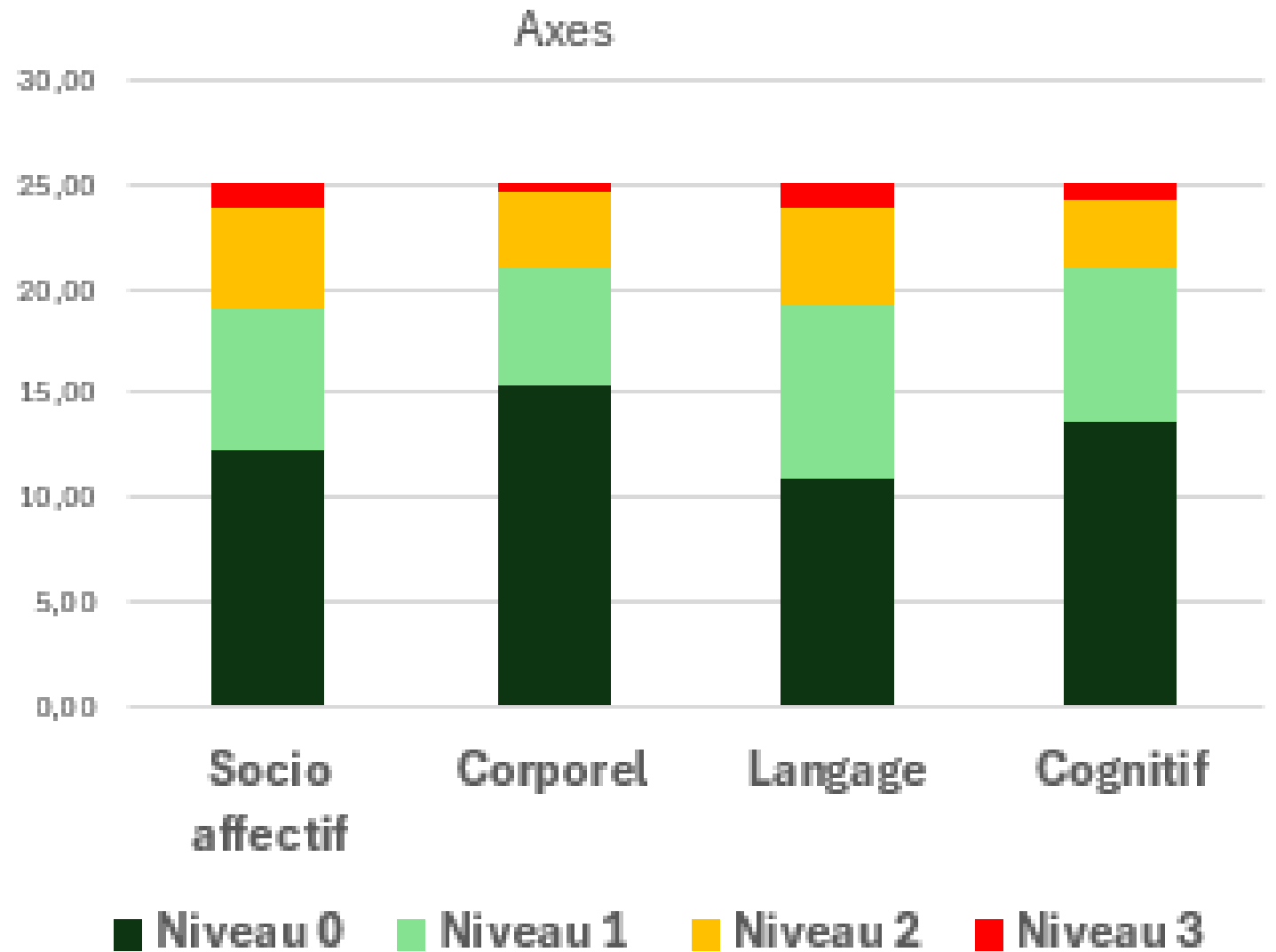
Classe de 1^{er} B

AXES	Domaines	Dimensions	Niveau 0	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	
Socio affectif	Rapport à soi	Confiance en soi, anxiété	10	7	7	1	
	Rapport aux autres et au monde	Habilités sociales et relationnelles	17	6	1	1	
	Capacité de contrôle et de régulation.	Contrôle des émotions	10	7	2	1	
Corporel	Capacité de contrôle et de régulation.	Agitation-impulsivité	14	6	4	1	
	Compétences motrices et psychomotrices	Motricité globale	15	8	2	0	
		Coordination manuelle	14	7	4	0	
		Graphisme	14	6	4	1	
		Compétences visuo spatiales	15	4	6	0	
	Troubles sensoriel	Déficit sensoriel	15	6	4	0	
		Particularités sensorielles	18	5	2	0	
Comportements répétitifs	Stéréotypies-tics	19	4	2	0		
Troubles externalisés	Comportements destructeurs	15	4	5	1		
Langage	Langage non verbal	Pragmatique du langage	16	5	4	0	
		Langage oral compréhension	10	9	5	1	
	Langage oral	Langage oral expression	10	8	4	3	
		Langage écrit	Langage écrit compréhension	10	9	6	0
			Langage écrit expression	9	10	4	1
Cognitif	Mathématiques	Mathématique	12	5	5	3	
		Attention et concentration	10	10	3	2	
	Fonctions attentionnelles exécutives et mnésiques	Activation	10	9	4	1	
		Planification	8	12	4	1	
		Inhibition	12	8	4	1	
		Flexibilité	13	8	4	0	
		Mémoire de travail	13	8	4	0	
		Mémoire à long terme	21	4	0	0	
	Intelligence et raisonnement	Raisonnement fluide	18	6	1	0	
		Rigidité mentale: intérêts restreints, routines	20	4	1	0	
	Métacognition	Apprendre à apprendre	15	7	3	0	
faire des choix, apprendre à s'orienter		12	7	6	0		

Profil de la 1re B



Répartition selon les axes



Analyse des schémas: Quelles priorités?

La répartition des besoins selon les axes donne une première information globale

- L'axe socio affectif doit être travaillé de manière prioritaire.
- Les difficultés concernant le langage sont majeures dans cette classe.

La lecture du profil complet permet une analyse plus fine des points de vigilance à travailler

- Le niveau cognitif est altéré, essentiellement en raison de problèmes liés aux fonctions exécutives.
- Les zones orange et rouge concernent essentiellement les aspects liés aux émotions, impulsivité, gestion du comportement et fonctions exécutives (aussi impliquées dans le contrôle des émotions et du comportement).

Hypothèses d'actions

Travail collectif sur les règles de vie + dispositif de soutien au comportement positif

Mise en place de co-enseignement pour les activité de soutien à la maîtrise de la langue d'apprentissage + travail sur les fonctions exécutives



Le profil de classe: un tableau de bord pour programmer ses actions pédagogiques

- Identification des zones de différenciation
 - Identification des types d'aménagements plus ciblés et des collaborations à instaurer
 - Les zones rouges correspondent à une dérogation de la norme standard et sortent du domaine de compétences de l'enseignant, elles relèvent de la responsabilité du chef d'établissement.
-

PIM



...CPMS et professionnels
extérieurs

Profil de la
classe



Enseignants et ressources
extérieures



Valeur ajoutée du portrait de classe

- Meilleure compréhension des besoins individuels et de leurs impact sur la gestion de la classe
 - Optimisation des ressources et des stratégies pédagogiques
 - Création d'un environnement inclusif
 - Facilitation du travail collaboratif
-



Mise en perspective

- Les différents outils se répondent et se renforcent pour mieux gérer des situations complexes
 - Les outils sont des leviers de changement et d'enrichissement de compétences pour l'enseignant
 - Les outils sont perfectibles et ajustables
 - Cohérence et explicitation des référents théoriques
 - Importance du protocole individuel, ancré dans les pratiques collectives.
-



CONCLUSION

Pacte = Réforme systémique

- Une école inclusive dans une société en évolution accélérée
- Les AR et les pôles ne sont que des moyens
- Mettre l'élève est au cœur des démarches, lui permettre d'être un acteur capable de façonner le monde de demain

Magdalena Kohout Diaz: l'éducation inclusive = Work in progress