

Infos du Pacte : Les pôles territoriaux

Mars - Avril 2023

**Rapport des sept matinées de rencontre
avec des directions de l'enseignement ordinaire**

Introduction

En avril et mai 2023, sept matinées de rencontre ont été organisées à l'attention des directions d'écoles d'enseignement ordinaire afin de discuter de la mise en œuvre des pôles territoriaux : Gouvy (13 avril) • Bruxelles (19 avril) • Waterloo (21 avril) • Malonne (24 avril) • Gerpinnes (26 avril) • Liège (16 mai) • Ath (22 mai).

Environ 350 personnes au total (50 participants par séance) ont participé à ces différents moments d'échanges. La sélection des participants a été effectuée de manière à assurer la plus grande diversité possible, tant en termes géographiques que de réseau et de niveau d'enseignement. Atanor, organisme indépendant de la FWB, a facilité les rencontres.



Les objectifs de ces sept matinées étaient :

- ▶ d'affiner les éléments de contenu et de forme utiles à la communication sur les pôles territoriaux à l'attention de toutes les écoles d'enseignement ordinaire ;
- ▶ de recueillir les premières expériences, les avis et les besoins des directions sur la mise en place des pôles territoriaux.

Étant donné que les pôles territoriaux ne sont qu'au début de leur implémentation et qu'une phase de transition est prévue jusqu'à la fin de l'année scolaire 2025-26, les moments d'échanges ne visaient pas à évaluer le dispositif mais à en faciliter la mise en œuvre. En effet, il s'agissait d'entendre les besoins du terrain et d'appréhender la mise en place des différentes collaborations, et ce, afin de pouvoir mettre en place les actions utiles dans les mois à venir.



Dans chacune des rencontres, deux constats ont émergé :

- ▶ le niveau d'information des directions est variable ;
- ▶ le niveau de collaboration entre les écoles coopérantes et les pôles est variable.

Ce document synthétique vise à rendre compte des échanges et à transmettre, de manière prioritaire, les informations liées aux pôles territoriaux. Il est structuré en deux parties :

la partie I concerne les éléments de contenu et de forme utiles à la communication sur les pôles ;

la partie II aborde la collaboration entre les directions des écoles coopérantes et les pôles.

Tous les documents utilisés lors des infos du Pacte se trouvent sur www.anousdejouer.be.

Partie I : Les éléments de contenu et de forme

utiles à la communication

Lors d'un premier temps d'échanges en sous-groupes, les participants étaient invités à formuler les questions qu'ils se posaient au sujet du fonctionnement des pôles territoriaux : informations manquantes, incomplètes ou peu claires. L'Administration a ensuite présenté le dispositif des pôles territoriaux¹. Les participants ont également reçu un document de base² qui peut servir de support de communication. À la suite de cette présentation, les participants ont partagé en plénière les questions qui subsistaient.

Les réponses apportées en séance et/ou complétées par la suite par l'Administration et le Cabinet sont regroupées par thématique et identifiées via l'icône  dans le rapport.

1

Sur le fonctionnement général des pôles territoriaux

Bien que de nombreuses informations ont été communiquées à travers divers canaux (circulaires, fédérations de pouvoirs organisateurs, Wallonie-Bruxelles Enseignement...), certaines directions continuent de s'interroger sur les **modalités générales** de fonctionnement et de financement des pôles territoriaux, comme en témoignent les questions suivantes. Même si la plupart des réponses figurent dans des décrets, des circulaires et autres documents, nous reproduisons ici ces questions à titre d'illustration. Elles montrent en effet la nécessité de **poursuivre le travail d'information** vis-à-vis des écoles.



Comment les **moyens** sont-ils répartis, sont-ils les mêmes dans chaque zone ? Qu'entend-on par '**mutualisation des moyens**' ? Le nombre de protocoles d'aménagements raisonnables a-t-il une influence sur les moyens octroyés aux pôles ?



Les moyens financiers sont accordés aux pôles selon des principes qui sont identiques dans toutes les zones de la FWB. Il y a d'une part un **financement de base**, qui dépend du nombre d'élèves inscrits dans les écoles coopérantes du pôle, et d'autre part des **moyens complémentaires**, qui sont générés en fonction du nombre d'élèves en intégration permanente totale qui sont pris en charge par le pôle et du nombre d'élèves présentant des besoins sensori-moteurs qui nécessitent un suivi important (les moyens générés par ces élèves sont déterminés sur la base des résultats suite à une évaluation de l'ampleur de leurs besoins). Le principe de mutualisation des moyens joue un rôle central dans le dispositif des pôles. Ainsi, les moyens ne sont plus affectés à un élève mais au pôle qui les affecte au mieux en fonction des besoins spécifiques des élèves scolarisés dans ses écoles coopérantes. La mutualisation permet de **moduler l'accompagnement** en fonction de l'évolution des besoins des élèves. Plutôt que de bénéficier d'un accompagnement fixe de quatre périodes, un élève peut par exemple bénéficier de six périodes à un moment donné et de deux périodes plus tard.



Un participant s'étonne d'un tel mode de financement, si un pôle est très proactif et met en place beaucoup d'aménagements raisonnables, il ne reçoit pas de moyens en plus, puisque seuls les élèves qui présentent des besoins sensori-moteurs et ceux en intégration permanente totale donnent droit à un financement complémentaire. Il n'y a donc **pas d'incitants** à mettre en place des aménagements raisonnables.

¹ Voir annexe 1.

² Voir annexe 2.

 La mise en place des aménagements raisonnables relève avant tout de la responsabilité des équipes pédagogiques des écoles d'enseignement ordinaire. Les pôles territoriaux sont bien entendu à disposition de leurs écoles coopérantes pour les soutenir dans la mise en place des aménagements raisonnables dans le cadre de leurs missions collectives (informations, mise à disposition d'outils...) et, lorsque cela s'avère nécessaire, dans le cadre de leurs missions individuelles (accompagnement d'élèves par le pôle). Par ailleurs, un monitoring et une évaluation législative du dispositif des pôles sont prévus. Il faudra voir avec l'expérience si ce mode de financement donne satisfaction ou s'il doit être revu.

 Qu'en est-il du suivi individuel des élèves **qui ne sont pas en intégration permanente totale** ? Si un élève est en difficulté (avec diagnostic d'un spécialiste), le pôle peut-il le suivre quelques fois par semaine même s'il n'est pas en intégration permanente totale ?

 Le pôle peut soutenir la mise en place des aménagements raisonnables au bénéfice des élèves à besoins spécifiques scolarisés dans ses écoles coopérantes. Concrètement, lorsqu'une prise en charge par le pôle est nécessaire pour mettre en place des aménagements raisonnables, l'école d'enseignement ordinaire contacte son pôle afin de l'associer aux réunions de concertation organisées pour élaborer le protocole d'aménagements raisonnables. Le rôle du pôle est défini dans le protocole en fonction des besoins spécifiques de l'élève et des ressources du pôle. Ce rôle peut consister en un accompagnement individuel de l'élève concerné par les aménagements raisonnables.

 Qui est habilité à **établir un diagnostic** ? Est-ce qu'un médecin généraliste, par exemple, peut le faire ?

 Un arrêté du Gouvernement détermine les professions et les organismes qui peuvent établir un diagnostic (https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/47077_000.pdf). Le diagnostic est établi par un **spécialiste**, qui ne peut le poser que pour ce qui relève de son champ de compétences (un psychologue ne peut par exemple pas établir un diagnostic de dyslexie). Les **agents des centres PMS** sont également habilités à le faire (gratuitement) dans le cadre de leur champ de compétences et de leurs disponibilités, ainsi que les organismes habilités à poser un diagnostic (AVIQ ou PHARE).

 Envisage-t-on de supprimer l'enseignement de type 8 ?

 Il n'est absolument pas question de supprimer l'enseignement spécialisé de type 8. Depuis le 1^{er} septembre 2019, ce type d'enseignement a même été élargi à l'enseignement secondaire. Toutefois, l'enseignement spécialisé sera recentré sur les élèves qui en ont réellement besoin.

 Y a-t-il des projets pour créer un enseignement spécialisé de **type 9**, comme en Flandre, pour les élèves avec trouble du spectre autistique (TSA) mais sans déficience intellectuelle ? Comment répondre aux demandes pour des enfants atteints de TSA ?

 En FWB, le choix qui a été fait, en accord avec les associations représentatives, est d'intégrer dans l'enseignement ordinaire les élèves avec TSA sans déficience intellectuelle.



Les aménagements raisonnables sont-ils une **obligation** ? Quelles sont leurs **limites** ?



Un protocole d'aménagements raisonnables est obligatoire si un **diagnostic** en ce sens a été établi. Le caractère 'raisonnable' de l'aménagement demandé doit être évalué dans le contexte de l'école. Il existe une **liste** indicative de tous les aménagements possibles, mais la décision doit faire l'objet d'un **dialogue** avec les parents, l'équipe éducative, le centre PMS... Si une école a une question suite à une demande de parents qui lui paraît 'déraisonnable', elle peut s'adresser à la cellule des aménagements raisonnables au sein de l'Administration. En cas de litige, une **procédure de conciliation** est prévue, avec une chambre de recours.



Qui peut bénéficier aujourd'hui de l'intégration permanente totale ?



Depuis toujours, le mécanisme de l'intégration permanente totale s'adresse à des élèves inscrits et **scolarisés dans l'enseignement spécialisé**. Toutefois, depuis la réforme de l'intégration, l'intégration permanente totale devient réservée aux élèves qui ont réellement fréquenté l'enseignement spécialisé (depuis au minimum le 15 octobre de l'année scolaire précédente) et que l'on veut réintégrer dans l'enseignement ordinaire. Avec la mise en place des pôles, les élèves à besoins spécifiques scolarisés dans l'enseignement ordinaire peuvent à présent, si nécessaire, bénéficier d'un accompagnement (dans le cadre d'un protocole d'aménagements raisonnables) sans devoir passer par l'enseignement spécialisé



Que se passera-t-il au-delà de 2026, après la fin de la période de transition, pour les intégrations permanentes totales ?



La réforme a prévu une période de transition assez longue, jusqu'à la fin de l'année scolaire 2025-26, pour permettre un ajustement en douceur, avec un **accompagnement dégressif** des élèves dont l'intégration permanente totale a débuté avant le 2 septembre 2020. À partir de l'année scolaire 2026-27, toutes les intégrations permanentes totales seront prises en charge par les pôles. Toutes les intégrations qui ont débuté à partir du 2 septembre 2020 continueront bien de générer 88 points complémentaires pour le pôle, c'est-à-dire l'équivalent de quatre périodes.



Quel est le lien entre la mise en place des pôles et le **contrat d'objectifs** ? Quelles conséquences peut-il y avoir à ce niveau-là ?



Les pôles territoriaux sont de nouvelles ressources pour soutenir les écoles d'enseignement ordinaire au sujet de leur contribution au 6e objectif d'amélioration du système éducatif qui consiste à augmenter l'inclusion des élèves à besoins spécifiques. Toutefois, il n'a pas été prévu de modifier les contrats d'objectifs des écoles d'enseignement ordinaire en dehors des moments déjà prévus dans le cadre du cycle du pilotage des écoles. Si le contrat d'objectifs contient déjà des objectifs spécifiques et des actions en lien avec l'inclusion des élèves à besoins spécifiques, l'évaluation intermédiaire sera l'occasion pour l'école d'entrer en dialogue avec le DCO sur sa collaboration avec le pôle. Si ce n'est pas le cas, il ne sera pas nécessaire pour l'instant d'envisager d'intégrer de nouvelles actions en lien avec les missions des pôles.



Des périodes pourraient être octroyées pour un **enseignant référent** qui serait spécifiquement chargé de gérer et de suivre tous les aménagements raisonnables dans une école. Dans cette perspective, ne pourrait-on pas augmenter les 3% de NTPP (secondaire) ou les moyens dédiés à la carrière en 3 étapes qui doivent être consacrés aux missions collectives de « service à l'école et aux élèves » ?



Il existe actuellement un délégué-référent aux besoins spécifiques et aux aménagements raisonnables. Les pouvoirs organisateurs ont la liberté d'utiliser leurs moyens comme ils le souhaitent. Actuellement, aucune augmentation des moyens dédiés aux missions collectives de « service à l'école et aux élèves » n'est prévue.

2

Sur la procédure (demande d'accompagnement d'un élève, élaboration d'un protocole)

Les écoles ne sont pas toutes au clair sur la **procédure à suivre** en cas de demande d'accompagnement et souhaiteraient qu'une procédure-type, identique pour tous les réseaux, soit prévue.



Qui faut-il **contacter en premier lieu** : le centre PMS ou le pôle ? Y a-t-il une **procédure-type** pour faire appel au pôle ? En cas de refus du centre PMS (débordé, manque de moyens...), peut-on passer outre ? Selon les documents, le centre PMS 'peut' ou 'doit' intervenir : peut-on clarifier ces ambiguïtés ? Est-ce qu'il faut des **réunions régulières** avec les pôles au sujet du suivi des protocoles d'aménagements raisonnables et à quelle fréquence ? À l'initiative de qui : de l'école ou du pôle ?



Quatre moments-clés sont prévus dans la procédure de mise en place d'aménagements raisonnables :

- ▶ Le diagnostic du ou des besoins spécifique(s) ;
- ▶ L'élaboration d'un protocole d'aménagements raisonnables ;
- ▶ La mise en œuvre des aménagements raisonnables prévus dans le protocole ;
- ▶ L'évaluation des aménagements raisonnables prévus dans le protocole et leur ajustement éventuel.

Concernant le **diagnostic**, il peut notamment être établi (gratuitement) par les agents des **centres PMS** dans le cadre de leur champ de compétences (cf. plus haut).

Une fois en possession du diagnostic, la **demande de mettre en place des aménagements** raisonnables peut être introduite par l'équipe éducative, les parents ou le **centre PMS**.

Si l'implication du **pôle** pour mettre en place les aménagements raisonnables semble nécessaire, la direction de l'école d'enseignement ordinaire prend contact avec son pôle pour que celui-ci soit associé à la réunion de concertation visant à **élaborer le protocole** d'aménagements raisonnables. La présence du centre PMS à cette réunion de concertation n'est pas obligatoire, notamment si la relation famille-école se passe bien. Le **centre PMS** est présent si les parents, la direction ou le centre PMS lui-même l'estime nécessaire.

Après la conclusion du protocole, les **aménagements raisonnables** sont **mis en place** par l'équipe éducative et le **pôle** s'il est impliqué.

L'**évaluation** régulière des aménagements raisonnables lors de réunions de concertation en présence des acteurs associés à l'élaboration du protocole joue un rôle essentiel dans la procédure. La **fréquence** de ces moments d'évaluation n'a pas à ce stade été définie par le pouvoir régulateur et peut donc être fixée par les acteurs concernés en fonction des besoins de l'élève. Les moments d'évaluation sont initiés à la demande de la direction de l'école d'enseignement ordinaire, en concertation avec les autres partenaires (notamment le pôle et centre PMS s'ils sont impliqués).



Faut-il envoyer systématiquement les protocoles d'aménagements raisonnables aux pôles ?



Seuls les protocoles d'aménagements raisonnables pour lesquels le pôle est impliqué doivent être communiqués au pôle. Si les aménagements raisonnables sont mis en place et évalués par l'équipe pédagogique de l'école d'enseignement ordinaire sans intervention du pôle, le protocole d'aménagements raisonnables ne doit pas être transmis au pôle.



L'enseignant peut-il/doit-il **signer** le protocole d'aménagements raisonnables ?



Un enseignant est nécessairement associé à l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation du protocole d'aménagements raisonnables d'un de ses élèves. Il peut signer le protocole d'aménagements raisonnables. Toutefois, la législation actuelle ne lui impose pas de le signer.



Quels sont les **critères de priorisation** entre les différentes demandes d'accompagnement : par ordre chronologique, selon le type de besoins ?



Il n'y a pas de critères de priorisation qui ont été définis par le pouvoir régulateur. Le nouveau dispositif des pôles vise à responsabiliser les équipes de terrain en leur donnant davantage d'autonomie. Elles sont, en effet, les mieux placées pour définir la manière la plus efficace de répondre aux besoins spécifiques des élèves et d'utiliser les moyens dont elles disposent.



Peut-on mettre en intégration dans le secondaire des élèves qui n'ont pas été en intégration dans le fondamental ?



Oui, il est tout à fait possible pour un élève scolarisé dans l'enseignement spécialisé de débiter une première intégration permanente totale dans l'enseignement secondaire.



Que faire lorsque les **parents refusent** les aménagements raisonnables ou une orientation vers le spécialisé. Qui tranche en cas de désaccord ?



La mise en place d'aménagements raisonnables ou une orientation vers l'enseignement spécialisé ne peut pas se décider sans le consentement des parents. Ils sont responsables pour les décisions à prendre concernant leur enfant. Le centre PMS peut jouer le rôle d'interface entre l'école et les parents, notamment dans des situations de désaccord. Une direction d'école d'enseignement ordinaire a également la possibilité de saisir la commission consultative de l'enseignement spécialisé de sa zone

d'enseignement. En effet, ces commissions consultatives ont notamment pour mission de donner un avis motivé sur l'opportunité d'orienter vers une école d'enseignement spécialisé un élève scolarisé dans l'enseignement ordinaire.



Que faire lorsque le centre PMS **refuse d'établir un diagnostic** (en 10 ans, un directeur n'a pas encore vu son centre PMS faire un seul diagnostic) ?



Les missions des centres PMS n'ont pas été modifiées. Les centres PMS sont donc **habilités à établir un diagnostic** et leur intervention est gratuite. Il faut cependant parfois tenir compte de leur **charge de travail**, qui peut les empêcher, à certains moments, de le faire. Mais un refus d'établir un diagnostic pendant dix ans ne paraît pas normal. Le cas échéant, le centre PMS en question doit être rappelé à l'ordre. Si nécessaire, vous pouvez interpeller le Directeur général de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire (secretariat.dgeo@cfwb.be ; numéro vert « Écoute écoles » 0800 95 580).



Quelle est la périodicité à laquelle les protocoles d'aménagements raisonnables doivent être **renouvelés** ? Comme le conseil de classe change tous les ans dans le secondaire, faut-il chaque fois resigner le protocole ou bien reste-t-il valable d'année en année (alors qu'il est pourtant supposé être adapté à l'évolution de l'élève) ?



Il est prévu que les protocoles d'aménagements raisonnables soient **évalués régulièrement**. La fréquence de ces évaluations n'est actuellement pas précisée. L'idéal serait sans doute de réaliser trois évaluations par an, comme pour les intégrations permanentes totales, mais il faut aussi tenir compte des contraintes de temps et d'agenda (cf. plus bas : difficulté de réunir tous les acteurs concernés).



Y a-t-il quelqu'un (le DCO ?) qui va **aider et conseiller les écoles** dans l'élaboration des protocoles d'aménagements raisonnables ?



Les pôles ont bien entendu pour mission de soutenir les écoles dans l'élaboration des protocoles d'aménagements raisonnables, le cas échéant. Concernant les DCO, ils ne relèvent pas de leurs missions de soutenir les écoles dans l'élaboration des protocoles d'aménagements raisonnables. Ce sont des interlocuteurs investis dans le pilotage des écoles : pour négocier le contrat d'objectifs d'une école élaboré à partir du plan de pilotage, pour effectuer l'évaluation des contrats d'objectifs, pour suivre et évaluer les dispositifs d'ajustement mis en place au bénéfice des écoles en écarts de performance...



Est-il exact qu'un protocole d'aménagements raisonnables doit systématiquement reprendre **toute la liste des aménagements raisonnables** demandés par le spécialiste (logopède, neuropsychologue...) et qu'il faut ensuite justifier ce qu'on ne met pas en place ? C'est l'information qui a été donnée à une directrice d'école.



C'est faux. Le spécialiste externe peut faire des **recommandations**, mais c'est à l'école, et au centre PMS et/ou au pôle s'ils sont impliqués, de décider des aménagements raisonnables qui sont mis en place, en fonction de la situation de l'élève et des possibilités de l'école. Il n'y a pas lieu de justifier les demandes qui ne sont pas reprises.



Dans le nouveau système, l'intégration est initiée à la **demande de l'école d'enseignement spécialisé**. Avant, c'était l'inverse. Est-ce que cela signifie qu'il n'est plus possible d'initier des intégrations à partir d'une demande de l'école d'enseignement ordinaire et d'un diagnostic du centre PMS qui lui est attaché ?



Comme l'intégration est désormais réservée à des élèves qui ont **réellement fréquenté** l'enseignement spécialisé (cf. plus haut) pendant au moins un an, il est logique que ce soit l'équipe pédagogique de l'école d'enseignement spécialisé qui apprécie si un élève est en mesure de bénéficier d'une intégration dans l'enseignement ordinaire.



Est-il obligatoire d'avoir un **protocole** d'aménagements raisonnables pour pouvoir faire appel au pôle ?



Dans le cadre de leurs missions collectives (sensibilisation aux besoins spécifiques, mise à disposition d'outils...), les pôles interviennent dans leurs écoles coopérantes, même s'il n'y a pas de protocoles d'aménagements raisonnables mis en place. Ce sont les pôles, en concertation avec les écoles, qui déterminent le type d'interventions en fonction des besoins des élèves et des équipes éducatives.



Par ailleurs, une école signale que la création de **pôles inter-réseaux**, qui est une belle idée en théorie, se heurte à des difficultés en pratique. Le pôle propose une plateforme commune pour accompagner les équipes. Il faut y injecter les données via SIEL, mais la version SIEL de l'enseignement officiel n'est pas compatible avec celle du libre. Pourrait-on uniformiser cela ?



Cette problématique fera l'objet de discussions au sein d'un groupe de travail qui réunira l'Administration, le Cabinet, les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement au cours de l'année scolaire prochaine.

3

Sur les missions des pôles et le soutien qu'ils apportent

La **double mission** des pôles territoriaux (soutien collectif et accompagnement individuel) est une source de questionnement pour bon nombre de directions :



Dans certaines écoles, à ce stade, un membre du pôle a fait quelques observations ou est venu trois fois dans l'école pour donner quelques infos ou des outils : l'école peut-elle espérer plus du pôle au fur et à mesure de l'implémentation ?



Les pôles territoriaux ne peuvent pas se limiter à faire des observations et à donner des informations générales : ils ont aussi une **mission d'accompagnement individuel** à remplir. Le cas échéant, cela doit leur être rappelé. Si nécessaire, vous pouvez interpellier le Directeur général de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire (secretariat.dgeo@cfwb.be ; numéro vert « Écoute écoles » 0800 95 580).



Sur quels **critères** les pôles décident-ils d'une intervention individuelle ou collective ? (les échanges font apparaître de grandes différences d'une école à l'autre). Vu le grand nombre d'élèves avec un protocole d'aménagements raisonnables, quels critères sont utilisés pour déterminer ceux qui ont droit ou non à un accompagnement individuel ?



On a voulu laisser aux pôles une grande **souplesse** pour déterminer, en accord avec les écoles, quels élèves en protocole d'aménagements raisonnables bénéficient d'un accompagnement individuel et sous quelle forme.



Concrètement, **quel accompagnement individuel** en classe peut-on attendre du pôle pour un élève pour lequel on a établi un protocole d'aménagements raisonnables ? En quoi consiste un accompagnement individuel, est-ce que c'est comparable à ce qui se faisait dans le cadre d'une intégration (avec un intervenant qui vient aux côtés de l'enfant) ? Qu'entend-on par 'aide' dans la pratique ?



Le pôle mutualise ses moyens et décide au cas par cas de l'intervention la plus adaptée. Cela peut aller d'un accompagnement aux côtés d'un seul élève pendant une ou plusieurs périodes à une assistance à l'enseignant en passant par la prise en charge d'un petit groupe d'élèves qui présentent des besoins similaires.



Les pôles sont-ils armés pour gérer aussi des protocoles d'aménagements raisonnables dans **l'enseignement qualifiant**, c'est-à-dire des aménagements dans l'acquisition de compétences liées à un métier bien précis ?



Chaque pôle territorial est autonome pour composer son équipe pluridisciplinaire en fonction des besoins de ses écoles coopérantes. Dans le cadre du monitoring annuel prévu concernant le dispositif des pôles, une analyse des fonctions qui composent les équipes pluridisciplinaires sera réalisée. Par ailleurs, la composition des équipes pluridisciplinaires des pôles sera une thématique également discutée au sein du groupe de travail qui réunira l'Administration, le Cabinet, les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement au cours de l'année scolaire prochaine (cf. plus haut).



Les pôles ont-ils aussi une mission de **formation des enseignants** dans l'enseignement ordinaire ?



On parle plutôt d'une mission (collective) d'**information et/ou de sensibilisation**, la formation en tant que telle restant l'apanage des réseaux d'enseignement et de l'Institut interréseaux de Formation professionnelle continue (IFPC).



Est-ce que les coordonnateurs de pôle auront **accès au DAccE** ?



Le DAccE contient des données à caractère personnel et chaque accès est strictement conditionné à des finalités définies précisément (RGPD). L'accès des coordonnateurs de pôle au DAccE sera envisagé dans le cadre de la numérisation de la procédure d'aménagements raisonnables et de la réforme de l'accès à l'enseignement spécialisé.



Est-il prévu qu'à l'avenir les pôles puissent établir un diagnostic ?



Il n'est pas prévu que les pôles puissent établir des diagnostics. Un diagnostic peut uniquement être établi par un spécialiste pour ce qui relève son champ de compétences, un agent du centre PMS dans le cadre de ses compétences et de ses disponibilités (gratuit) et un des organismes habilités à poser un diagnostic (cf. plus haut)



Les échanges font apparaître de grandes divergences dans le fonctionnement des différents pôles, les uns étant beaucoup dynamiques, efficaces et proactifs que d'autres. Est-il prévu un **suivi** et une **évaluation** des pôles territoriaux ?



Un **monitoring** annuel et une **évaluation législative** du dispositif des pôles territoriaux sont en effet prévus. Ces deux processus permettront de réajuster le système dans son ensemble et si nécessaire de remédier au dysfonctionnement éventuel de certains pôles.



Est-ce que c'est le pôle qui doit fournir le **matériel** nécessaire à la mise en place des aménagements raisonnables ?



Les pôles ne sont pas destinés à financer des aménagements raisonnables matériels/infrastructuraux qui relèvent de la responsabilité et des moyens du pouvoir organisateur de l'école d'enseignement ordinaire.



Les pôles territoriaux interviennent-ils dans la décision de **maintien d'un élève en 3^e maternelle** ?



Ils peuvent intervenir à condition qu'il y ait un protocole d'aménagements raisonnables pour cet élève et que le pôle ait été associé à l'élaboration, la mise en œuvre et/ou l'évaluation de ce protocole.



Quels sont les leviers d'action des directions et des pôles par rapport à des **enseignants** qui seraient **réfractaires** à la mise en place des aménagements raisonnables ?



Les différents statuts prévoient que les membres du personnel doivent fournir, dans les limites fixées par la réglementation, par les règles complémentaires de la commission paritaire compétente et par leur contrat d'engagement, les prestations nécessaires à la bonne marche des écoles où ils exercent leurs fonctions. Si un enseignant ne remplit pas ses obligations, une procédure disciplinaire ou de licenciement peut être engagée.

Rappelons également qu'en cas de désaccord quant à la mise en place d'aménagements raisonnables, une possibilité de conciliation a été prévue. La mission de conciliation est confiée au service de la médiation scolaire qui va aider les parties en conflit à trouver une solution à l'amiable. Si la conciliation échoue, les parents ont la possibilité d'introduire un recours auprès de la commission de l'enseignement obligatoire inclusif. En cas de décision favorable pour l'élève, la décision de cette commission revêt un caractère contraignant pour l'école d'enseignement ordinaire et le cas échéant pour l'enseignant concerné.



Pourquoi les **heures d'accompagnement personnalisé** n'entrent-elles pas dans les missions des pôles alors que c'est quelque chose qui est très proche de leur domaine d'action ?



Prévues dans le cadre du tronc commun, les périodes d'accompagnement personnalisé visent à renforcer l'encadrement dans une perspective de soutien face aux **difficultés d'apprentissage** (difficultés passagères, ponctuelles) mais également dans une perspective de consolidation et de dépassement, en fonction des besoins des élèves. Ces périodes d'accompagnement sont donc prévues au bénéfice de tous les élèves concernés. Par contre, l'action des pôles est ciblée sur les élèves à **besoins spécifiques** (trouble(s) ou situation(s) permanent(es) ou semi-permanent(es) faisant obstacle au projet d'apprentissage).



Est-ce que des collaborations sont prévues entre **L'AVIQ** et les pôles (p. ex. sur le plan du matériel, pour les enfants dyspraxiques qui ont besoin de tablettes) ?



L'AVIQ est un partenaire extérieur de l'école, comme une asbl, une AMO... Ses missions viennent d'être redéfinies. Il faudra voir si l'aide aux écoles entre dans ses missions.

4

Sur le rôle et les obligations des écoles d'enseignement ordinaire



Quelles sont les obligations d'une école en cas de demande d'accompagnement ? Une école d'enseignement ordinaire peut-elle **refuser une demande** d'intégration permanente totale ? Quelles sont les règles et les limites ?



Toute décision relative à une intégration permanente totale est précédée d'une proposition qui doit émaner au moins du conseil de classe de l'école d'enseignement spécialisé, du centre PMS de l'école d'enseignement spécialisé ou des parents. Ensuite, un projet d'intégration est défini et un protocole d'intégration est élaboré dans le cadre de réunions de concertation qui associent évidemment l'école d'enseignement ordinaire envisagée pour l'élève. Si la concertation débouche sur un avis favorable, le protocole d'intégration engage toutes les parties, y compris l'école d'enseignement ordinaire. Si la concertation débouche sur un avis défavorable, chaque partenaire ayant marqué son désaccord motivera par écrit sa position à la direction de l'école d'enseignement spécialisé dans l'enseignement organisé par la Communauté française ou au pouvoir organisateur de l'école d'enseignement spécialisé dans l'enseignement subventionné par la Communauté française. Actuellement, aucun recours n'est prévu mais une réflexion est en cours à ce sujet.



Pourquoi faire intervenir le **conseil de participation** dans la procédure ? De plus, comme les membres du conseil de participation sont en grande partie des parents qui ont un métier, il n'est pas possible de les réunir rapidement pour examiner un dossier. D'autres écoles, implantées notamment dans des milieux précarisés, témoignent que le conseil de participation est un dispositif qui **ne marche pas** : il est très difficile de faire participer les parents et 'on se retrouve entre nous'.

 Le conseil de participation ne doit pas se pencher sur des cas individuels d'élèves, mais uniquement sur la politique générale d'inclusion menée dans l'école. Concrètement, il est prévu que le conseil de participation d'une part, mène annuellement une réflexion sur le caractère inclusif de l'école et, d'autre part, remette un avis au pôle environ tous les trois ans (avant l'évaluation intermédiaire et avant l'évaluation finale du contrat d'objectifs de l'école siège qui comprend une annexe relative au pôle) sur la collaboration entre le pôle et l'école. À ces occasions, le pôle invite un représentant du pôle et les parents des élèves concernés par un accompagnement du pôle. Par ailleurs, la dynamique au niveau des conseils de participation est en effet très variable : certains fonctionnent très bien ; mais dans d'autres, il est difficile de mobiliser les parents ou le pouvoir organisateur. Nous sommes conscients que l'implication au sein des conseils de participation reste un enjeu.

 Quel **recours** les parents ont-ils si une école refuse une demande d'aménagements raisonnables ou si un enseignant ne respecte pas un protocole d'aménagements raisonnables ?

 En cas de litige sur la mise en place d'aménagements raisonnables, les parents peuvent adresser une demande de conciliation à l'Administration. Si la conciliation ne débouche pas sur un accord, les parents peuvent introduire un recours auprès d'une **commission** qui analysera le dossier et évaluera le caractère raisonnable de la demande pour l'école.

 Quelles sont les obligations d'**encodage** des écoles par rapport aux applications métiers e-pôles et SIEL ? Que doivent-elles encoder ? À quelle fréquence ?

 L'application métier e-pôles vise à faciliter l'organisation et la gestion administrative et financière des pôles. L'encodage y est principalement effectué par les coordonnateurs de pôle et les directions des écoles sièges. L'**implication** des directions de l'enseignement ordinaire **dans e-pôles** est **assez minimale** : elles doivent seulement acter la convention de coopération entre leur école et le pôle. Par ailleurs, les directions des écoles d'enseignement ordinaire doivent cocher, dans l'application SIEL ou dans leurs applications locales, la case « protocole d'aménagements raisonnables » et la case « IPT ». Cet encodage doit être effectué au début de chaque année scolaire.

5 Sur l'optimisation de la communication

Au cours des échanges, il a également été demandé aux participants quelle serait la manière de communiquer la plus 'sûre' pour permettre à chaque école d'enseignement ordinaire d'être utilement informée sur la thématique de l'école inclusive (pôles territoriaux, aménagements raisonnables...).

Les principales réactions et pistes sont synthétisées ci-après :

- Les **circulaires** devraient être allégées, plus **synthétiques** et éviter le style administratif. Il serait utile de les **hiérarchiser**, de les cibler selon le niveau d'enseignement et de **résumer les éléments clés** à la fin du document (c'est ce que font certaines directions pour leurs équipes, mais cela leur prend beaucoup de temps). Il faut aussi absolument éviter le trop grand nombre d'erratum (pour parfois pas grand-chose...) ;

- À côté des circulaires, il serait utile de **varier les formats et les supports** :
 - ▷ rédaction de fiches-outils concises sur les principaux thèmes, PowerPoint, supports visuels... ;
 - ▷ création de supports visuels, comme la carte mentale (mind map) pour faire clairement apparaître les liens et les articulations entre les différents éléments (pôles territoriaux, centres PMS, D'AccE, accompagnement personnalisé...);
 - ▷ mise à disposition de capsules vidéo et formations en distanciel, auxquelles chacun peut accéder au moment où cela lui convient ;
 - ▷ organisation de moments d'échange en présentiel, comme les réunions d'information organisées par le pôle. Dans ce cas, il est essentiel que le pôle et le centre PMS soient tous deux présents pour donner des informations cohérentes.

- Les **réseaux d'enseignement** (p. ex. via leurs conseillers au soutien et à l'accompagnement) pourraient être chargés d'une mission explicative et informative dans les écoles dans le cadre des journées pédagogiques ;

- Plusieurs participants recommandent une **formation obligatoire** sur les pôles territoriaux pour les enseignants, sous forme de webinaires, comme pour le tronc commun ou les référentiels ;

- La **formation des enseignants** aux aménagements raisonnables, à l'inclusion et aux 'troubles dys-' est un thème récurrent dans les échanges : aussi bien la **formation initiale**, qui est un enjeu essentiel puisqu'elle concerne la future génération d'enseignants (or, il y a encore des stagiaires de hautes écoles qui disent n'avoir jamais entendu parler des aménagements raisonnables...) que la **formation continue** des enseignants déjà en activité. Ceux-ci sont généralement demandeurs de formations, mais le problème est de pourvoir à leur **remplacement** : qui va s'occuper de leur classe pendant ce temps ? Il est certes possible de faire appel au dispositif des activités pédagogiques d'animation (APA) pour organiser des animations sportives, culturelles, citoyennes... avec les élèves, mais certains témoignages indiquent qu'il y a des APA qui exigent la présence de l'enseignant lors de ces animations... Ne pourrait-on pas autoriser les écoles à faire appel à des étudiants – futurs enseignants – en 4^e année de haute école ?

 Le fait que certaines APA refusent d'organiser des animations en remplacement d'un enseignant en formation est une information importante, qui devra être relayée auprès des fédérations de pouvoirs organisateurs. Concernant la formation initiale des enseignants : les aménagements raisonnables ont été **inscrits dans le décret** sur la formation des enseignants. C'est à présent aux hautes écoles et aux universités de traduire cela dans les faits.

Enfin, sur le plan de la communication, il serait bon de remplacer le terme d'enseignement spécialisé par celui d'**enseignement adapté**, moins stigmatisant.

Partie II : La collaboration entre

les directions d'écoles coopérantes et les pôles

Lors d'un deuxième temps d'échange en sous-groupe, les directions ont été invitées à échanger sur la façon dont la collaboration avec leur pôle se met en place : ce qu'ils apprécient d'une part, et ce dont ils auraient besoin ou qui leur manque d'autre part.

Ce qui est apprécié...

Lors de toutes les rencontres, des directions d'écoles ont témoigné d'une **collaboration positive et fructueuse** avec leur pôle. Les aspects les plus appréciés sont :

- La disponibilité du pôle, la facilité pour le contacter, sa réactivité, sa rapidité de réponse (p. ex. pour fixer un rendez-vous ou pour venir faire une observation en classe) ;
- La flexibilité du pôle, par exemple pour assister à une réunion avec l'équipe ou avec des parents même en dehors des heures de classe ;
- La présence du pôle lors de réunions de parents ;
- L'existence d'une procédure de contact claire et bien définie, la possibilité d'avoir un contact avec un interlocuteur fixe ;
- L'organisation d'une réunion de présentation du pôle avec l'équipe éducative ou d'une journée pédagogique (p. ex. sur les troubles dys-) ;
- L'aide à la rédaction des protocoles d'aménagements raisonnables ;
- La prise en charge par le pôle de tous les contacts et des tâches administratives en lien avec la prise en charge d'élèves à besoins spécifiques ;
- Le fait que le pôle propose aux enseignants des aides concrètes et des outils faciles à mettre en place, en réponse à un objectif précis ;
- Les possibilités de séances d'information sur mesure offertes par le pôle, la recherche active de matériel et de ressources ;
- La présence de membres du pôle dans les classes, aux côtés des enseignants ;
- La composition multidisciplinaire de l'équipe du pôle, la diversité des profils, la qualité et la compétence des personnes (qui donnent des avis motivés et objectifs) ;
- Le fait que les coordonnateurs soient les garants du côté 'raisonnable' des aménagements.

D'autres directions nous ont informés ne pas pouvoir répondre à cette question car :

- Certaines n'ont à ce jour pas établi de collaboration avec leur pôle. Elles n'ont **pas encore vu de membres du pôle** dans leur école. Elles sont conscientes qu'il faut laisser aux pôles le temps de se mettre en place, mais elles s'interrogent sur cette absence de contact au bout de presque toute une année scolaire ;
- Pour d'autres, les membres des pôles ne sont **pas toujours les professionnels compétents** et expérimentés attendus, issus de l'enseignement spécialisé : il a parfois fallu recruter d'autres profils, moins qualifiés, qui ne répondent pas aux besoins des écoles : ils en restent aux constats, sans proposer de solutions. On signale aussi des cas de pôles où des intervenants issus de l'enseignement fondamental sont affectés à des écoles secondaires et dont les conseils ne sont pas adaptés à ce niveau d'enseignement ;
- Finalement, quand un pôle est **rattaché à un (trop) grand nombre d'écoles**, ses membres sont moins disponibles et leur présence moins régulière, ce qui nuit à la qualité des contacts. Une école dit ainsi qu'elle voit maintenant défiler huit intervenants différents, qui se succèdent, au lieu des deux intervenants réguliers qu'elle avait du temps de l'intégration.

Les besoins et attentes des écoles, les axes à travailler ...

Les besoins et attentes des directions sont nombreux car il y a dans les classes beaucoup d'enfants pour lesquels un accompagnement est nécessaire et pour lesquels les équipes pédagogiques sont en attente de soutien concret.

1 Assurer la double mission individuelle et collective

Certaines écoles ont reçu comme message de leur pôle qu'il se concentrera sur les missions collectives et qu'il **n'interviendra plus sur le terrain**. Il semble y avoir parfois un fossé entre les dispositions légales et la réalité concrète : les directions souhaitent une **clarification par le pouvoir régulateur**.



Comme déjà dit plus haut, c'est un **message erroné** : les pôles doivent se partager entre leurs deux missions, de soutien collectif transversal et d'accompagnement individuel (de l'élève ou de l'enseignant). On attirera l'attention des coordonnateurs sur ce point. Un système de pilotage des pôles sera aussi mis en place au cours de l'année scolaire prochaine et on attirera également l'attention des DCO/DZ sur ce point. Si nécessaire, vous pouvez interpellier le Directeur général de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire (secretariat.dgeo@cfwb.be ; numéro vert « Écoute écoles » 0800 95 580).

2 Créer le lien avec les équipes pédagogiques en stabilisant les personnes de contact pour chaque école et en assurant une présence dans l'école

Les directions ont aussi exprimé un grand besoin de prévoir des **moments de rencontre** entre tous les acteurs concernés : pôles, écoles, centres PMS, parents... L'organisation d'une **réunion de présentation** du pôle est très appréciée (voir ci-dessus), mais il faut aussi d'autres réunions régulières tout au long de l'année scolaire. Les écoles demandent que ces rencontres, ainsi que les réunions d'évaluation et de suivi, soient **planifiées** suffisamment longtemps à l'avance. Elles apprécieraient aussi que ce soient les pôles qui se chargent de les mettre sur pied et de contacter les différents acteurs concernés, car l'organisation pratique de ces réunions est très chronophage pour des directions déjà débordées. Cependant, on souligne un peu partout la difficulté de trouver des moments de réunion convenant à tous les acteurs impliqués, dans des agendas déjà bien remplis.

Certains aimeraient que les pôles organisent une sorte de **permanence** dans les écoles : un moment (une fois par semaine, deux fois par mois...) où un membre du pôle serait présent pour répondre aux questions et demandes des enseignants. On suggère aussi un système de **'référénts pôles'** par école. En tout cas, il y a une demande d'une plus grande **stabilité** du personnel des pôles affecté à chaque école. Les écoles souhaitent pouvoir retrouver les mêmes visages plutôt qu'une succession d'interlocuteurs différents.

3 Assurer une présence en classe

Une demande très forte est revenue lors de toutes les rencontres : au-delà de séances ponctuelles d'information et de sensibilisation des équipes éducatives et de la fourniture éventuelle d'outils, les écoles d'enseignement ordinaire souhaiteraient que les membres des pôles assurent une **présence régulière** dans l'école, **aux côtés des enseignants**. « On croit beaucoup plus aux vertus du **co-enseignement**, du travail collaboratif et de la formation par l'exemple dans des situations concrètes, en classe, qu'à des conseils théoriques : c'est

en venant dans les classes et en 'faisant avec' l'enseignant que les spécialistes des pôles pourront produire un **effet de contamination** ».

En particulier, les écoles qui faisaient auparavant beaucoup d'intégrations, en collaboration avec des écoles d'enseignement spécialisé, constatent et regrettent la **diminution du soutien quotidien** apporté à leurs enseignants.

4 Expliciter les critères d'accompagnement des écoles (répartition des moyens) et être disponible pour chaque école, que l'école soit déjà expérimentée en la matière ou en soit aux balbutiements de l'inclusion

Les écoles qui étaient déjà les plus dynamiques dans le domaine de l'inclusion des élèves à besoins spécifiques ne perçoivent pas toujours la **plus-value des pôles** par rapport aux projets d'intégration et sont contraintes de mettre fin à des collaborations qui marchaient bien. Elles craignent que la mutualisation ne se traduise pour elles par une **diminution des moyens**. S'il y avait de grandes différences zonales en termes d'intégration, elles se demandent s'il n'aurait pas été préférable de **modéliser** les écoles/zones les plus performantes et d'étendre ce modèle aux autres plutôt que créer une toute nouvelle structure comme les pôles territoriaux. En effet, cette réforme vient **s'ajouter à toutes les autres** et beaucoup d'écoles/enseignants ne peuvent plus suivre : des voix s'élèvent pour demander que l'on **ralentisse le rythme** des réformes.

Même si tous les pôles territoriaux ne sont pas encore entièrement déployés, de nombreux participants doutent qu'ils aient les **moyens suffisants** pour répondre à toutes les demandes. Il y a des classes où le tiers, voire la moitié, des élèves sont en protocole d'aménagements raisonnables. Dès le mois de mars, certains pôles répondent qu'ils n'ont plus de capacités pour prendre en charge de nouveaux élèves et que toutes les demandes sont reportées à la prochaine année scolaire.

5 Standardiser les procédures (demande, suivi, passage d'un pôle à l'autre, changement d'école, passage du primaire au secondaire)

Les échanges font apparaître de **grandes disparités de fonctionnement** d'un pôle à l'autre. Malgré l'autonomie des réseaux d'enseignement, il y a une demande répétée d'**harmonisation** et d'**uniformisation** (des procédures, des documents, des critères d'intervention...). Il faudrait aussi inciter les pôles à **partager** leurs outils, leurs pratiques et leurs ressources, par exemple, dans une plateforme commune, pour que chacun ne doive pas 'réinventer la roue'.

La **procédure de demande d'accompagnement**, qui n'est pas claire pour tout le monde (voir plus haut), devrait être **standardisée**. Il a été proposé de créer une **fiche pratique** de type 'qui fait quoi et quand' indiquant clairement la démarche et les étapes à suivre, les rôles de chacun et les limites de l'intervention du pôle, notamment dans des cas particuliers (p. ex. : pas de diagnostic, parents qui ne veulent pas s'adresser au centre PMS...).

En ce qui concerne les protocoles d'aménagements raisonnables et d'intégration, leur **encodage numérique** pourrait faciliter leur consultation et leur communication, notamment lors des transitions primaire-secondaire et des changements d'école.

Le **passage du primaire au secondaire** pose souvent des problèmes pour le suivi et la continuité des aménagements raisonnables : des aménagements sont mis en place dans le fondamental mais la communication

entre l'école primaire et l'école secondaire n'est pas toujours optimale. C'est parfois aussi le cas en cas de **changement d'école** au cours de la scolarité. Certes, c'est un problème auquel le DAccE pourrait remédier à terme, mais comment améliorer les choses en attendant ?

Des écoles attendent des coordonnateurs de pôle ou d'un représentant du pôle qu'ils soient présents à leurs côtés à certains **moments charnières**, comme lors du passage à une autre année scolaire ou lors des rendez-vous avec des parents.

6 Assurer une expertise pertinente pour l'école (type de troubles, niveau d'enseignement...) et partager des outils concrets

Quoi qu'en disent les décrets, les pôles territoriaux devraient avoir une **mission de formation**, et non simplement d'information, des enseignants, estime-t-on parfois.

On cite aussi la formation 'Dans la peau d'un dys', qui est très appréciée et qui devrait être étendue.

Pour certaines directions, l'enjeu de la formation se situe aussi au niveau des **professionnels des pôles** eux-mêmes, qui ne leur apparaissent pas toujours aussi qualifiés et expérimentés que ce qui est prévu. Il y a cependant de fortes divergences de vue à cet égard et de nombreuses directions soulignent aussi la grande compétence du personnel des pôles.

7 Clarifier les rôles et interactions entre les différents acteurs (écoles, pôles, centres PMS...)

La collaboration entre **le pôle et le centre PMS** apparaît très variable : tantôt excellente, tantôt mauvaise, avec même parfois des situations de concurrence. Les rôles et les missions de chacun demandent à être mieux **balisés** : à qui faut-il s'adresser, comment procéder ?

 Pour développer une école plus inclusive, les pôles territoriaux vont travailler en collaboration avec les centres PMS qui sont des acteurs essentiels à ce sujet. La réforme visant à mettre en place les pôles territoriaux ne modifie donc pas les dispositions actuelles concernant les missions des centres PMS. Mais elle prévoit la mise en place de nouvelles collaborations avec les nouveaux acteurs que sont les pôles territoriaux pour la prise en charge des élèves à besoins spécifiques. Dans les cas où la présence du représentant du centre PMS aux réunions collégiales de concertation n'est pas nécessaire, l'école l'informerait des décisions qui y sont prises.

8 Développer la communication et l'information, tant des parents que des équipes pédagogiques

Il y a un important travail de **communication** à faire vis-à-vis des **parents**, et ce dans un double sens : d'une part, certains parents (surtout de milieux précarisés) ignorent encore totalement les différents types d'aide et de soutien (intégration permanente totale, aménagements raisonnables...) auxquels ils pourraient faire appel pour leur enfant ; d'autres parents, par contre, ne sont pas toujours conscients du caractère 'raisonnable' des aménagements demandés et s'imaginent avoir tous les droits. Il faut éviter une communication qui 'vend du rêve' aux parents et qui présente les aménagements raisonnables comme une **baguette magique** et une assurance de

réussite. Le discours des pôles doit être qu'ils sont là pour aider l'enfant, mais qu'ils ne pourront pas résoudre tous ses problèmes. Pour certains parents, les aménagements raisonnables créent aussi un appel d'air : ils entendent parler de possibilités d'aide pour leur enfant et, avec la complicité de logopèdes ou d'autres spécialistes, ils inventent des troubles (comme de prétendus TDAH) qui n'existent pas.

Cette communication 'réaliste' doit aussi viser le public des **partenaires extérieurs** à l'école (logopèdes indépendants, neuropsychiatres...) qui, dans leurs rapports, font parfois des demandes d'aménagements déraisonnables ou même farfelus. Certains demandent d'ailleurs de préciser davantage la limite entre ce qui est considéré comme aménagement 'raisonnable' ou pas.

 Un plan de communication avec divers supports (dépliants, capsule vidéo en langage accessible...) est en cours d'élaboration, aussi bien à destination des parents que des équipes éducatives.

9 Alléger la charge administrative

Dans tous les groupes, on insiste sur la **lourdeur de la charge administrative** (réunions, protocoles, rapports, évaluations...) entraînée par les réformes pour développer une école plus inclusive, qui vient encore s'ajouter à tout le travail de gestion des directions, au point que certaines se sentent littéralement 'noyées' et demandent de pouvoir disposer d'une **aide administrative**. Comment gérer et suivre 87 dossiers d'intégration ou de protocoles d'aménagements raisonnables, se demande par exemple une directrice. Il faut à tout le moins chercher à réduire les **contraintes administratives** en faisant davantage confiance aux écoles.

Une autre suggestion pour alléger le travail administratif serait de prévoir un **encodage numérique** des protocoles d'aménagement raisonnables.

Par ailleurs, un **document synthétique** regroupant toutes les informations, qu'elles soient relatives à l'aide au choix des aménagements raisonnables, aux ressources disponibles... serait utile. On a cité à ce sujet l'exemple de la **plateforme numérique** « MonSuiviScolaire » mise en place par Wallonie-Bruxelles Enseignement qui facilite l'établissement d'un dossier en regroupant tous ces éléments.

.....

Les axes de travail concernant le fonctionnement des pôles ont fait l'objet d'une **réflexion collective avec les coordonnateurs** de pôle le 2 juin 2023 afin de dessiner des pistes d'actions. Certaines attentes sont d'ordre plus général et dépassent le cadre du fonctionnement des pôles. Elles s'adressent au pouvoir régulateur, aux réseaux d'enseignement ou à d'autres acteurs du système éducatif dans son ensemble.

Éditeur resp. : Quentin David, 16 Avenue du Port, 1080 Bruxelles

Pôles territoriaux : Vers une école plus inclusive

Avril - Mai 2023

 LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 1 -

Pôles territoriaux



 1. Objectif du dispositif des pôles

2. Organisation et missions des pôles

3. Chiffres-clés

4. Modalités de collaboration entre les écoles et les pôles

 LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 2 -

Une école encore plus inclusive, après 2 étapes majeures

Étape 1 :

Le dispositif de
l'« intégration »
tel que mis en œuvre
en 2009

- Accompagnement des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire
- Soutien pensé et réalisé par l'enseignement spécialisé
- 4 modalités d'intégration : ITT, ITP, IPP et IPT
- Pour l'IPT : **octroi mécanique** d'un nombre fixe de périodes par élève concerné

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 3 -

Une école encore plus inclusive, après 2 étapes majeures

Étape 2 :

Le dispositif des
« aménagements
raisonnables »
tel que mis en œuvre
en 2017

- Aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire pour les élèves à besoins spécifiques (sans passer par une inscription/fréquentation de l'enseignement spécialisé)
- Types d'AR *multiples* basés sur la *diversité* des besoins spécifiques
- Dispositif mis en œuvre avec les parents et axé sur une conciliation avec l'équipe éducative de l'école d'enseignement ordinaire
- **Pas de moyens spécifiques**

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 4 -

Une réforme-clé du Pacte pour :

- décloisonner l'enseignement spécialisé et l'enseignement ordinaire
- apporter une réponse adaptée aux besoins spécifiques des élèves dans l'enseignement ordinaire



FOCUS

Le Pacte, une réforme systémique...

Renforcer la qualité de l'enseignement maternel :

- Renforcement de l'encadrement (+ 1.155 ETP)
- Obligation scolaire abaissée à 5 ans
- Mesures de gratuité scolaire dans le maternel (+10.000.000 €)
- Mise en œuvre d'un référentiel pour l'enseignement maternel

Soutenir la réussite des élèves :

- Implémentation progressive des référentiels des 8 domaines du tronc commun
- Renfort du soutien à la maîtrise de la langue d'apprentissage (FLA)
- Différenciation et périodes d'accompagnement personnalisé (+ 425 ETP en P1-P2 en 2022-23)
- Mise en place d'un dossier d'accompagnement pour l'élève (DaccE) à partir de 2023-24

● ● ● LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 5 -

Étape 3 :

Le dispositif des « pôles » tel que mis en œuvre depuis la rentrée 2022-23

Centralisation et articulation des 2 dispositifs :

- Protocole d'AR pour les élèves de l'enseignement ordinaire
- Protocole d'IPT dans l'enseignement ordinaire pour les élèves de l'enseignement spécialisé
- Prise en charge dans l'enseignement spécialisé des élèves qui en ont réellement besoin

Modulation des moyens d'accompagnement :

- L'IPT n'est plus la seule modalité d'obtention de moyens
- Plus grande autonomie aux professionnels
- Plus flexible, évolutif et dynamique



FOCUS

Les pôles, des acteurs-clés pour...

soutenir et accompagner les écoles dans la mise en œuvre des objectifs et stratégies de leurs **contrats d'objectifs** pour contribuer au **6^e objectif d'amélioration** qui vise à augmenter l'inclusion des élèves à besoins spécifiques

● ● ● LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 6 -

Un nouveau dispositif pour :

- Mieux répartir les moyens au niveau géographique ou sur certains publics
- Rendre à l'IPT sa fonction initiale : soutenir et accompagner **les élèves de l'enseignement spécialisé** intégrés dans l'enseignement ordinaire
- Permettre un accompagnement adapté aux élèves disposant d'un protocole d'AR



FOCUS

sur le conseil de participation...

Avec la création des pôles, une **nouvelle mission** a été confiée au conseil de participation des écoles d'enseignement ordinaire :

mener annuellement une réflexion globale sur le caractère inclusif de l'école

>> À cette occasion, le conseil de participation invite les parents des élèves pour lesquels le pôle assure la mise en œuvre d'une IPT ou d'AR et peut entendre un représentant du pôle

● ● ● LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 7 -



1. Objectif du dispositif des pôles



2. Organisation et missions des pôles

3. Chiffres-clés

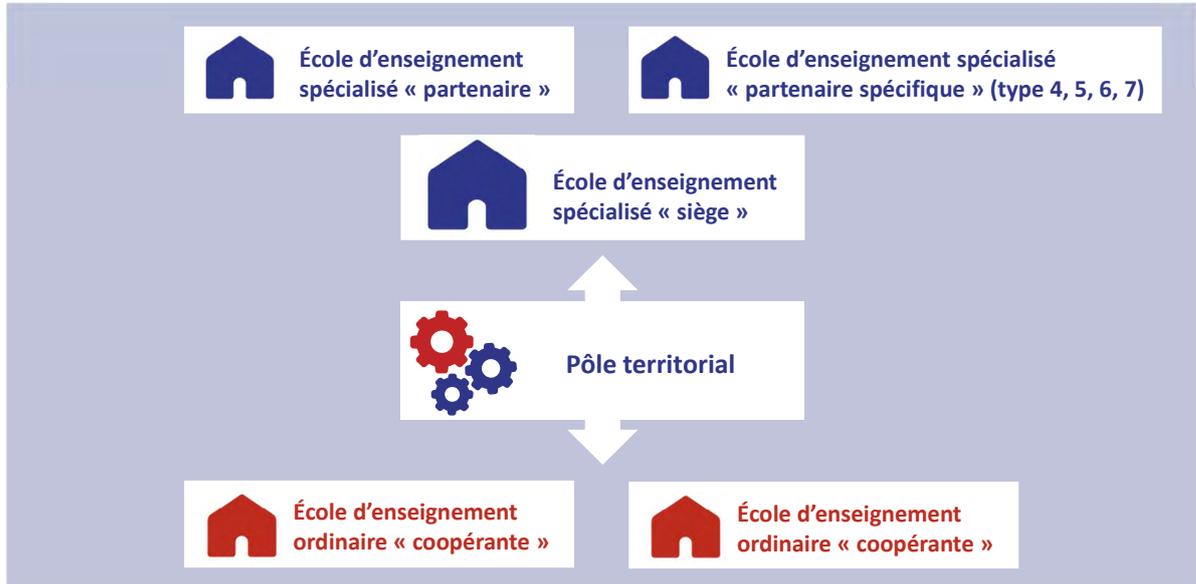
4. Modalités de collaboration entre les écoles et les pôles

● ● ● LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 8 -

Organisation des pôles

ZONE D'ENSEIGNEMENT



LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 9 -

Budget des pôles

Chaque pôle bénéficie de :

Un **financement de base** = nombre total d'élèves inscrits dans les écoles coopérantes ordinaires

Le cas échéant, de **moyens complémentaires** = nombre d'élèves qui bénéficient d'une IPT

Le cas échéant, de **moyens complémentaires** = résultats des élèves qui bénéficient d'une échelle de besoins sensori-moteurs



La somme de ces trois enveloppes = total des points du pôle

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 10 -

Les équipes pluridisciplinaires des pôles

- Chaque pôle est doté d'une **équipe pluridisciplinaire** sous la responsabilité d'un **coordonnateur**, lui-même placé sous la responsabilité du **directeur de l'école siège**
- Les membres de l'équipe pluridisciplinaire sont des professionnels issus de fonctions, d'expertises et de domaines variés, **spécialisés dans la prise en charge des besoins spécifiques** et/ou le soutien au handicap

Directeur de l'école siège du pôle

Coordonnateur du pôle

Enseignant(s)

Logopède(s)

Psychologue(s)

Éducateur(s)

Ergothérapeute(s)

Etc

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 11 -

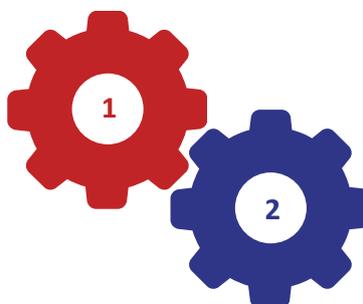
Les deux types de missions des pôles

1. Missions à caractère collectif

→ accompagnement des équipes de l'enseignement ordinaire afin de mieux appréhender le caractère hétérogène des classes

→ **Acteur clé** pour la mise en œuvre des AR et de l'IPT dans l'enseignement ordinaire

MISSIONS À
CARACTÈRE
COLLECTIF



MISSIONS À
CARACTÈRE
INDIVIDUEL

2. Missions à caractère individuel

→ accompagnement des élèves à besoins spécifiques (AR et IPT)

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 12 -

Les missions des
centres PMS
ne sont pas modifiées

Intervention dans le diagnostic,
l'élaboration et l'évaluation du
protocole d'AR, l'orientation
vers l'enseignement spécialisé

Interface entre l'école,
le pôle et les familles

CPMS

Partenaires dans le processus
d'intégration permanente totale



1. Objectif du dispositif des pôles

2. Organisation et missions des pôles

3. Chiffres-clés

4. Modalités de collaboration entre les écoles et les pôles

48 pôles

répartis dans les 10
zones d'enseignement
de la FWB

2021 à 2026

Une période
transitoire de 5 ans

**10.000 élèves
en intégration**

permanente totale, dont
5.800 pris en charge par
les pôles en 2022-23

940 ETP

spécialisés dans la prise en
charge des besoins spécifiques
et/ou le soutien au handicap
dans les pôles en 2022-23

Un budget annuel
de plus de **100 millions
d'euros**
pour l'intégration et
l'inclusion des élèves à
besoins spécifiques



1. Objectif du dispositif des pôles

2. Organisation et missions des pôles

3. Chiffres-clés

4. Modalités de collaboration entre les écoles et les pôles



4 moments-clés :

- Diagnostic du ou des besoins spécifiques
- Élaboration du protocole d'AR
- Mise en œuvre du protocole d'AR
- Évaluation du protocole d'AR



FOCUS

sur les difficultés d'apprentissage et les besoins spécifiques

Les difficultés d'apprentissage :

Difficultés passagères, ponctuelles

>> L'équipe éducative peut y apporter des solutions, dans le cadre de la différenciation en classe, de l'accompagnement personnalisé...

Les besoins spécifiques :

Trouble(s) ou situation(s) permanent(es) ou semi-permanent(es) faisant obstacle au projet d'apprentissage

>> Ils peuvent requérir un soutien supplémentaire pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son parcours dans une école d'enseignement ordinaire (AR ou IPT)

Modalités de collaboration pour la prise en charge des aménagements raisonnables

1 - Diagnostic du ou des besoins spécifiques

Existence d'un besoin spécifique ou repérage d'un trouble permanent ou semi-permanent chez l'élève

Observation effectuée par les parents et/ou l'équipe éducative et/ou le centre PMS

Information communiquée aux parents

Réalisation d'un diagnostic

À la demande des parents

Par l'une des professions habilitées, y compris par le centre PMS



FOCUS

sur les formations...

- Des formations en lien avec la prise en charge des besoins spécifiques sont **proposées par l'IFPC et/ou les FPO/WBE**
- Cette offre va s'enrichir progressivement >> une des orientations de formation vise à contribuer à rendre l'école inclusive
- Les **pôles** effectuent aussi une mission d'information et/ou de sensibilisation auprès de leurs écoles coopérantes

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 19 -

Modalités de collaboration pour la prise en charge des aménagements raisonnables

2 - Élaboration du protocole d'AR

Introduction de la demande des aménagements raisonnables

Parents

Équipe éducative

Centre PMS

Élaboration du protocole d'AR lors de réunions de concertation avec

Direction et équipe éducative

Centre PMS si présence estimée nécessaire

Parents

Pôle si accompagnement estimé nécessaire

Partenaires extérieurs éventuels

Signature du protocole d'AR

Parents

Pouvoir organisateur de l'école

S'ils sont impliqués : centre PMS, pôle et/ou partenaires extérieurs



FOCUS

sur les rôles

et responsabilités...

- Les **centres PMS et les pôles ne participent pas à l'élaboration de tous les protocoles d'AR**
- L'**école** d'enseignement ordinaire reste **responsable** de la mise en place des AR
- Le **centre PMS** participe si nécessaire (à la demande du centre PMS lui-même, de la direction de l'école, des parents...)
- Le **pôle** participe lorsqu'une prise en charge par le pôle est nécessaire

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 20 -

Modalités de collaboration pour la prise en charge des aménagements raisonnables

3 - Mise en œuvre du protocole d'AR

Aménagements raisonnables mis en place par

Équipe éducative

Si le pôle est impliqué, membres de l'équipe pluridisciplinaire en tant que soutien concret



FOCUS

sur le rôle du pôle...

Dans le cadre de la mise en œuvre des AR, le pôle peut par exemple :

- Soutenir l'équipe éducative lors de la mise en place des AR
- Fournir des outils
- Accompagner individuellement l'élève concerné par les AR

Modalités de collaboration pour la prise en charge des aménagements raisonnables

4 - Évaluation du protocole d'AR

Évaluation du protocole lors de réunions de concertation avec les acteurs présents lors de l'élaboration, pour confirmer ou ajuster les AR

Direction et équipe éducative

Centre PMS si présence estimée nécessaire

Parents

Pôle si accompagnement estimé nécessaire

Partenaires extérieurs éventuels



FOCUS

Que faire si les aménagements raisonnables n'ont pas les effets escomptés?

Si le pôle n'est pas impliqué :

- L'équipe éducative peut faire appel au pôle pour collaborer à l'évaluation des AR déjà mis en place.
- Le pôle met son expertise au service de l'équipe éducative afin de proposer conjointement un protocole modifié.
- Si les parties l'estiment nécessaire, un accompagnement par le pôle est prévu. Cet accompagnement peut concerner l'équipe éducative et/ou l'élève.

Si le pôle est impliqué :

- Un bilan qui précise les AR mis en place et les raisons de leur insuffisance est établi par le centre PMS, en collaboration avec le pôle.
- Ce bilan peut proposer une inscription dans une école d'enseignement spécialisé que les parents ont le choix d'accepter ou non.
- L'équipe éducative et les parents sont toujours concertés / informés.

Modalités de collaboration pour la prise en charge des intégrations permanentes totales

4 moments-clés :

- Projet d'intégration
- Élaboration du protocole d'intégration
- Mise en œuvre du protocole d'intégration
- Évaluation du protocole d'intégration

Modalités de collaboration pour la prise en charge des intégrations permanentes totales

1 - Projet d'intégration

Introduction de la demande d'intégration

École d'enseignement spécialisé

Centre PMS qui suit l'élève

Parents

Définition du projet d'intégration

École d'enseignement spécialisé

École d'enseignement ordinaire

Centre PMS qui suit l'élève

Parents

Pôle territorial si une IPT est envisagée

Modalités de collaboration pour la prise en charge des intégrations permanentes totales

2 - Élaboration du protocole d'intégration

Élaboration du protocole d'IPT lors
de réunions de concertation avec

École d'enseignement spécialisé

Centre PMS qui suit l'élève au moment
de l'élaboration

École d'enseignement ordinaire

Centre PMS de l'école d'enseignement
ordinaire

Pôle territorial

Signature du protocole d'IPT

Parents

Pouvoir organisateur
de l'école d'enseignement ordinaire

Pôle territorial

+ Avis du centre PMS qui suit l'élève au
moment de l'élaboration

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 25 -

Modalités de collaboration pour la prise en charge des intégrations permanentes totales

3 - Mise en œuvre du protocole d'intégration

Accompagnement mis en place par

Équipe éducative de l'école
d'enseignement ordinaire

Pôle territorial



FOCUS

sur le rôle du pôle...

Dans le cadre de la mise en œuvre
d'une IPT, le pôle peut par exemple :

- Accompagner individuellement
l'élève concerné par l'IPT
- Soutenir l'équipe éducative lors de
la mise en place de l'IPT
- Fournir des outils

LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

- Slide 26 -

Modalités de collaboration pour la prise en charge des intégrations permanentes totales

4 - Évaluation du protocole d'intégration

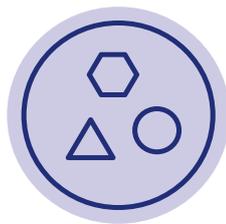
Évaluation du protocole lors de
réunions de concertation pour
confirmer, ajuster ou mettre fin à l'IPT

Parents

École d'enseignement ordinaire

Pôle territorial

+ Avis du centre PMS qui suit l'élève dans
l'école d'enseignement ordinaire



Infos du Pacte

Avril - Juin 2023

La réforme des pôles territoriaux : qu'implique-t-elle pour vous ?

48 pôles territoriaux sont opérationnels depuis la rentrée scolaire 2022-23. La liste des 48 pôles est disponible sur www.enseignement.be.

Leur objectif : soutenir et accompagner les élèves à besoins spécifiques et les équipes éducatives dans les écoles d'enseignement ordinaire.

Les pôles territoriaux sont des acteurs essentiels pour la généralisation d'une approche évolutive des besoins spécifiques, qui constitue un des leviers essentiels pour une école plus inclusive, mieux préparée à prendre en compte l'hétérogénéité des élèves. Deux principes guident la démarche « évolutive » : un suivi plus personnalisé de l'élève, au plus près de ses besoins et de la façon dont ils évoluent, et une dynamique de travail plus collective associant des professionnels aux profils variés - équipe éducative, équipe pluridisciplinaire du centre PMS, et, depuis leur mise en place, équipe pluridisciplinaire du pôle territorial. Chaque équipe de pôle territorial est constituée de professionnels aux expertises diversifiées, issues de l'enseignement spécialisé, et à même de prendre en charge toute la palette des besoins spécifiques.

Ce document est destiné aux écoles de l'enseignement ordinaire. Il synthétise en 10 questions et 10 réponses les grands principes qui guident la mise en œuvre des pôles territoriaux et la prise en charge des élèves qui présentent des besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire, que ce soit par l'intermédiaire d'un protocole d'aménagements raisonnables ou d'un protocole d'intégration permanente totale.

1 Pourquoi des pôles territoriaux ?

La création des pôles territoriaux, dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence, vise à uniformiser la prise en charge des élèves à besoins spécifiques sur tout le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles et à leur apporter un soutien dans l'enseignement ordinaire. En effet, **l'accompagnement fourni par les pôles bénéficie tant aux élèves de l'enseignement ordinaire, moyennant la conclusion d'un protocole d'aménagements raisonnables, qu'à des élèves issus de l'enseignement spécialisé, via un projet d'intégration permanente totale.**

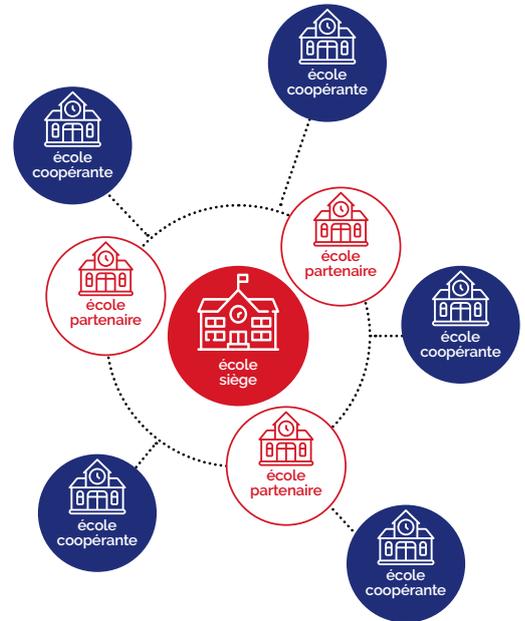
Dans ce système, les moyens ne sont plus attachés à un élève mais octroyés à une structure - le pôle territorial - qui les affecte au mieux en fonction des besoins spécifiques des élèves des écoles de l'enseignement ordinaire avec lesquelles elle coopère. Le principe de mutualisation joue un rôle central dans ce dispositif. Ainsi, la mutualisation des moyens au sein de pôles composés d'équipes pluridisciplinaires (logopèdes, kinésithérapeutes, enseignants, personnel paramédical, social et psychologique, etc.) va permettre une expertise plus importante et plus diversifiée et un fonctionnement plus efficient au bénéfice des équipes éducatives et des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire.

Quant aux écoles d'enseignement spécialisé, elles se recentrent sur la prise en charge des élèves qui ont réellement besoin de ce type d'enseignement.

2 Qu'est-ce qu'un pôle territorial ?

Un pôle territorial est une structure qui est attachée à une école d'enseignement spécialisé, appelée « école siège ». En fonction de ses besoins, l'école siège s'associe à une ou plusieurs autres écoles d'enseignement spécialisé, dites « écoles partenaires ». Le pôle collabore avec des écoles d'enseignement ordinaire de la zone d'enseignement concernée, les « écoles coopérantes ». Pour la prise en charge des élèves présentant des besoins spécifiques sensori-moteurs ou relevant des types 4, 5, 6 ou 7, le pôle peut également s'associer à des écoles d'enseignement spécialisé des types 4, 5, 6 ou 7, dites « écoles partenaires spécifiques ».

Les pôles peuvent être « inter-niveaux » et « inter-réseaux » : les écoles membres d'un même pôle territorial peuvent ainsi relever de différents réseaux et de différents niveaux d'enseignement.



Pour les écoles d'enseignement spécialisé, l'adhésion à un pôle territorial est facultative. En revanche, depuis la rentrée 2022-23, **toutes les écoles d'enseignement ordinaire ont l'obligation de collaborer avec un pôle territorial de leur zone** (des dérogations sont possibles pour des écoles situées dans des zones contiguës). **Une école d'enseignement ordinaire ne peut coopérer qu'avec un seul pôle territorial.**

3 Quelles sont les missions d'un pôle territorial ?

Les pôles territoriaux remplissent **deux types de missions dans les écoles d'enseignement ordinaire**, des missions à caractère collectif et des missions à caractère individuel :

- ▶ **des missions à caractère collectif** d'accompagnement des écoles d'enseignement ordinaire coopérantes. Il s'agira entre autres d'informer les équipes éducatives sur les aménagements raisonnables et l'intégration permanente totale, de faciliter les échanges d'expériences entre les différents partenaires chargés du soutien des élèves, d'aider à la mise en place d'aménagements raisonnables, de fournir des outils, etc ;
- ▶ **des missions à caractère individuel** d'accompagnement d'élèves à besoins spécifiques, et ce aussi bien dans le cadre de protocoles d'aménagements raisonnables que du dispositif d'intégration permanente totale pour les élèves issus de l'enseignement spécialisé, lorsque cela s'avère nécessaire.

4 Quelle est la composition des équipes des pôles territoriaux ?

Chaque pôle est doté d'une équipe pluridisciplinaire, composée de professionnels issus de fonctions, d'expertises et de domaines variés, sous la responsabilité d'un coordonnateur qui est lui-même placé sous l'autorité du directeur de l'école d'enseignement spécialisé désignée comme école siège du pôle. L'équipe pluridisciplinaire est attachée à l'école siège mais le pôle territorial constitue une structure distincte de l'école d'enseignement spécialisé.

Tous les membres de l'équipe pluridisciplinaire du pôle (enseignants, éducateurs, logopèdes, kinésithérapeutes, ergothérapeutes, etc) **sont spécialisés dans la prise en charge des besoins spécifiques**. Ils ne travaillent pas de manière isolée mais partagent leurs compétences pour aider au mieux chaque enfant qui en a besoin et les professionnels qui l'accompagnent.

Le nombre d'équivalents temps plein de chaque équipe pluridisciplinaire varie en fonction de la taille du pôle (c'est-à-dire du nombre d'élèves inscrits dans les écoles d'enseignement ordinaire qui coopèrent avec le pôle) et du nombre d'élèves en intégration permanente totale et/ou présentant des besoins spécifiques sensori-moteurs nécessitant un suivi important pris en charge dans les écoles coopérantes. Les équipes des pôles s'étofferont progressivement au cours d'une phase de transition prévue jusqu'en 2025-26.

5 Quelle est la durée de vie d'un pôle territorial ?

Toutes les conventions de partenariat et de coopération instituant un pôle sont conclues pour une durée équivalente à celle du contrat d'objectifs de l'école siège, soit six ans en rythme de croisière. Certaines écoles sièges disposant déjà d'un contrat d'objectifs avant la création des pôles, les premières conventions n'ont pas toutes une durée de six années scolaires. Lorsqu'elles arriveront à échéance, les conventions de partenariat et de coopération seront automatiquement reconduites pour une nouvelle durée de six ans, à moins qu'une décision de refus de renouvellement ne soit notifiée par une école partenaire et/ou une école coopérante.

6 Dans quel cadre les écoles d'enseignement ordinaire peuvent-elles bénéficier du soutien des pôles territoriaux ?

Chaque pôle soutient et accompagne les élèves à besoins spécifiques et les équipes éducatives des écoles d'enseignement ordinaire avec lesquelles il coopère. Les modalités générales de coopération entre un pôle et ses écoles coopérantes sont précisées au niveau de la convention de coopération.

Le soutien du pôle peut se concrétiser de plusieurs manières :

- ▶ **Pour mettre en place des aménagements raisonnables** au bénéfice des élèves à besoins spécifiques scolarisés dans les écoles d'enseignement ordinaire :
 - ▶ Lorsqu'une prise en charge par le pôle est nécessaire pour mettre en place des aménagements raisonnables, l'école d'enseignement ordinaire contacte son pôle pour l'associer aux réunions de concertation organisées pour élaborer un protocole d'aménagements raisonnables. Le rôle du pôle est défini dans le protocole en fonction des besoins spécifiques de l'élève et des ressources du pôle. Ce rôle peut, par exemple, consister en un soutien de l'équipe éducative lors de la mise en place des aménagements raisonnables, la mise à disposition d'outils et/ou un accompagnement individuel de l'élève concerné par les aménagements raisonnables ;
 - ▶ Lorsqu'un protocole d'aménagements raisonnables est déjà mis en place sans implication du pôle territorial, l'école d'enseignement ordinaire peut contacter son pôle si l'évaluation du protocole révèle que les aménagements raisonnables n'ont pas les effets escomptés. Le pôle met son expertise au service de l'équipe éducative afin de proposer conjointement un protocole modifié. Si une prise en charge par le pôle est nécessaire, le rôle du pôle est défini dans le protocole en fonction des besoins spécifiques de l'élève et des ressources du pôle. L'accompagnement du pôle peut concerner l'équipe éducative et/ou l'élève ;
- ▶ **Pour prendre en charge des élèves** issus de l'enseignement spécialisé **en intégration permanente totale** :
 - ▶ Lorsqu'un projet d'intégration permanente totale est envisagé, l'école d'enseignement ordinaire qui va accueillir l'élève et son pôle territorial sont associés à la définition du projet d'intégration et à l'élaboration du protocole d'intégration, avec l'école d'enseignement spécialisé dans laquelle est scolarisé l'élève, le centre PMS qui suit l'élève et les parents. L'accompagnement de l'élève est assuré par l'équipe éducative de l'école d'enseignement ordinaire et l'équipe pluridisciplinaire du pôle territorial, conformément aux modalités de collaboration convenues dans le protocole d'intégration. Le rôle du pôle peut, par exemple, consister en un accompagnement individuel de l'élève concerné par l'intégration, un soutien de l'équipe éducative lors de la mise en place de l'intégration et/ou la mise à disposition d'outils. Le pôle participe également à l'évaluation du protocole d'intégration.
 - ▶ Pendant une période de transition prévue jusqu'en 2025-26, l'accompagnement de tous les élèves dont l'intégration permanente totale a débuté avant la création des pôles sera progressivement transféré des écoles d'enseignement spécialisé vers les pôles.
- ▶ **Pour informer, accompagner et soutenir les équipes éducatives des écoles d'enseignement ordinaire dans la prise en charge des élèves** à besoins spécifiques :
 - ▶ Dans le cadre de leurs missions collectives, les pôles peuvent proposer à leurs écoles coopérantes de participer à des séances d'information sur les aménagements raisonnables, à des moments de rencontre pour partager leurs expériences, etc. Une école d'enseignement ordinaire peut également contacter son pôle si l'équipe éducative se pose des questions ou rencontre des difficultés en lien avec la prise en charge des besoins spécifiques.

7 Les élèves présentant des besoins sensori-moteurs sont-ils pris en charge par le pôle ?

Oui, les pôles sont compétents pour la prise en charge des élèves qui présentent des besoins spécifiques sensori-moteurs (besoins permanents ou semi-permanents résultant de déficiences physiques, visuelles ou auditives) et qui sont scolarisés dans l'enseignement ordinaire. À cet effet, les pôles peuvent bénéficier de moyens complémentaires pour prendre en charge ces élèves qui nécessitent un suivi important. Les moyens complémentaires sont octroyés sur la base des résultats à une évaluation de l'ampleur des besoins des élèves. Seuls les élèves qui bénéficient d'un protocole d'aménagements raisonnables ou d'une intégration permanente totale peuvent être concernés par l'évaluation de l'ampleur des besoins.

8 Qu'est-il prévu pour former les enseignants de l'enseignement ordinaire à gérer les aménagements raisonnables et l'intégration ?

L'Institut inter-réseaux de la formation professionnelle continue (IFPC) et les organismes de formation des Fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement proposent des formations en lien avec cette thématique dans leurs programmes. Cette offre s'enrichira ultérieurement puisqu'une des orientations de la formation professionnelle continue est de « *contribuer à rendre l'école inclusive* ».

Par ailleurs, un des objectifs de la formation initiale des enseignants (décret du 7 février 2019) est de viser à la conception et à la mise en œuvre de pratiques de différenciation pédagogique, d'accompagnement personnalisé des élèves tenant compte de leurs acquis antérieurs, de leur profil d'apprenant et de leurs besoins spécifiques impliquant la mise en œuvre d'aménagements raisonnables. Il appartient aux Hautes Écoles et aux Universités de l'organiser concrètement.

Rappelons que les pôles peuvent aussi effectuer une mission d'information et/ou de sensibilisation.

9 Les missions des centres PMS sont-elles modifiées avec la création des pôles territoriaux

La création des pôles ne modifie ni les missions, ni le fonctionnement des centres PMS. Les centres PMS sont habilités à établir un diagnostic en amont de la mise en place d'un protocole d'aménagements raisonnables. Ils peuvent participer à l'élaboration du protocole d'aménagements raisonnables et à son évaluation. Dans le cadre de la mise en place des intégrations permanentes totales, ils participent à l'élaboration et l'évaluation des protocoles d'intégration. Les centres PMS jouent également un rôle essentiel dans le cadre de la procédure d'accès à l'enseignement spécialisé, qui sera amenée à être révisée à partir de l'année scolaire 2024-25.

10 La création des pôles territoriaux a-t-elle un impact sur les plans de pilotage/contrats d'objectifs des écoles d'enseignement ordinaire coopérantes ?

Il n'a pas été prévu de modifier les contrats d'objectifs des écoles coopérantes en dehors des moments déjà prévus dans le cadre du cycle du pilotage des écoles. L'intégration de nouvelles actions en lien avec les missions des pôles sera envisagée par les écoles d'enseignement ordinaire au moment de l'évaluation intermédiaire prévue après trois années de mise en œuvre du contrat d'objectifs. À cette occasion, les DZ/DCO entreront en dialogue avec les écoles au sujet de leur contribution au sixième objectif d'amélioration du système éducatif qui consiste à augmenter l'inclusion des élèves à besoins spécifiques.

Éditeur resp. : Quentin David, 16 Avenue du Port, 1080 Bruxelles