



Groupe de discussion

Pacte pour un Enseignement d'excellence

« Aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire »

**Rapport du groupe de discussion mené auprès d'enseignants
(enseignements primaire et secondaire, ordinaire et spécialisé)**

Namur : 06 et 13 novembre 2017

Branka Cattonar (UCL)

Olivier Fossoul (ISPG), Fatima Jalab (ISPG), Xavier Rosy (ISPG)

Catherine Van Nieuwenhoven (UCL/ISPG)

Table des matières

Avant propos	4
1. Le dispositif méthodologique mis en œuvre	5
1.1. Principes généraux du « groupe de discussion »	5
1.2. Objectif du groupe de discussion mené auprès d'enseignants.....	5
1.3. Thèmes abordés et guide d'entretien	5
1.3.1. Thèmes abordés	5
1.3.2. Guide d'entretien	8
1.4. Déroulement des séances	9
1.5. Traitement des données.....	10
1.6. Echantillon.....	10
2. L'analyse (synthèse) des discours	11
2.1. Fondement de la thématique selon les participants.....	11
2.1.1. L'absence d'une définition claire et précise	11
2.1.2. Un accord sur le principe, mais des interrogations sur les conditions de sa mise en place	11
<i>L'enseignement ordinaire doit s'adapter et offrir des aménagements</i>	<i>11</i>
<i>Il n'est cependant ni possible, ni souhaitable de garder tous les élèves dans l'enseignement ordinaire</i>	<i>11</i>
<i>Maintenir l'enseignement spécialisé.....</i>	<i>12</i>
<i>Des projets particuliers à certaines écoles.....</i>	<i>12</i>
<i>Des questionnements sur la raison du projet.....</i>	<i>12</i>
2.1.3. Au cœur des aménagements raisonnables : la question de l'adaptation du milieu scolaire et les enjeux de justice et d'évaluation	12
2.2. Bonnes pratiques mises en œuvre	13
2.2.1. Des « bonnes pratiques » pour certains ou pour tous les élèves ?	13
2.2.2. L'évaluation	13
2.2.3. Les supports pédagogiques	14
2.2.4. Le matériel pédagogique.....	14
2.2.5. Le plan d'accompagnement personnalisé	14

2.2.6. Les réseaux d'échange de bonnes pratiques et la mutualisation des ressources.	14
2.3. Freins relevés	15
2.3.1. Des difficultés liées à la réception du projet par les autres (les autres enseignants, les parents, les élèves).....	15
<i>Convaincre les enseignants</i>	15
<i>Un manque d'information et de formation</i>	15
<i>Pérenniser les adaptations</i>	15
2.3.2. Des difficultés liées à la gestion de la classe	16
<i>Ne pas pouvoir s'occuper de l'ensemble de la classe</i>	16
<i>Etre accaparé par la gestion de l'ordre en classe au détriment de l'enseignement</i>	16
2.3.3. Le cadre même de l'école	16
2.4. Conditions de bon fonctionnement des bonnes pratiques identifiées	16
2.4.1. Des classes de petite taille.....	16
2.4.2. Le rôle de la direction et l'adhésion de l'équipe éducative	16
2.4.3. L'information, la formation et l'accompagnement des enseignants.....	17
2.5. Propositions suggérées pour une situation optimale.....	17
2.5.1. Des « bonnes pratiques » à proposer ou à imposer ?	17
2.5.2. Renforcer l'information, la formation et l'accompagnement des enseignants ...	18
2.5.3. Promouvoir les dispositifs d'échanges de bonnes pratiques et outiller les enseignants.....	18
2.5.4. Promouvoir le travail collaboratif.....	18
2.5.5. Permettre une organisation plus souple de l'école.....	18
2.6. Synthèse	19
3. Annexes	20
3.1. Annexe 1 : Outil « P.A.P. Plan d'accompagnement personnalisé », mis au point par Denis Dewit (participante au groupe de discussion), en novembre 2017	20
3.2. Annexe 2 : Brochure « Enfant intégré en primaire », destinée aux équipes pédagogiques de l'enseignement fondamental ordinaire, rédigée par le service d'accompagnement « Triangle Bruxelles » et le service d'aide précoce « Triangle Wallonie », en septembre 2012	20
3.3. Annexe 3 : Brochure « Enfant intégré en classe d'accueil ou de maternelle », rédigée par le service d'accompagnement « Triangle Bruxelles » et le service d'aide précoce « Triangle Wallonie », en septembre 2012.....	20
3.4. Annexe 4 : Folder « Pari. Pôles Aménagements Raisonables et Intégrations », publié par l'Enseignement Catholique Secondaire	20

Avant propos

L'objet de ce rapport est de présenter une synthèse des propos recueillis auprès d'un groupe essentiellement composé d'enseignants issus de l'ensemble de la Communauté française et rencontrés à deux reprises, dans le cadre d'un « groupe de discussion » portant sur « les aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire ».

Dans la première section, nous précisons le dispositif méthodologique mis en œuvre : les principes généraux de la méthode par « groupe de discussion », les objectifs spécifiques poursuivis par le groupe de discussion mené auprès des enseignants, le guide d'entretien, le déroulement du dispositif, la méthode de traitement des données recueillies, l'échantillon d'enseignants rencontrés.

Dans la deuxième section, nous présentons une synthèse des discours tenus par les enseignants rencontrés autour du thème des aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire, en rendant compte de : leurs perceptions du principe même d'« aménagement raisonnable », leurs expériences de « bonnes pratiques » d'aménagement raisonnable déjà mises en œuvre au sein de l'enseignement ordinaire, les freins relevés à la mise en place d'aménagements raisonnables, les conditions qui leur semblent nécessaires au bon fonctionnement des aménagements raisonnables et, enfin, leurs propositions d'amélioration.

1. Le dispositif méthodologique mis en œuvre

1.1. Principes généraux du « groupe de discussion »

La méthode par « groupe de discussion » permet de récolter des données auprès de plusieurs acteurs simultanément, ayant le même statut, en garantissant la symétrie des relations (Doise & Mugny, 1997).

Concrètement, la technique consiste à recruter, en fonction de l'objet de l'étude, un nombre représentatif d'intervenants, composé d'une quinzaine de personnes volontaires, et à susciter une discussion ouverte répondant à une logique de créativité. Cette discussion se structure autour d'un guide d'entretien (voir ci-après) définissant les différents thèmes de l'étude. Une analyse de la discussion, sous forme de synthèse, permet de relever les idées principales des participants. Cette méthode de travail se base en outre sur le principe de confidentialité, les participants ont donc la garantie de l'anonymat.

1.2. Objectif du groupe de discussion mené auprès d'enseignants

Cette méthode par « groupe de discussion » a été appliquée auprès d'un groupe essentiellement composé d'enseignants, rencontré à deux reprises, avec comme objectif général de nourrir les réflexions en cours sur « les aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire », en recueillant les avis et témoignages d'acteurs.

Plus précisément, l'objectif a été de :

- **faire le point sur les concepts abordés** – en particulier celui d' « aménagement raisonnable », en s'appuyant sur les définitions reprises dans l'Avis n°3 du Pacte (mars 2017) ;
- **recueillir les « bonnes pratiques »**, les mesures, les initiatives, ou les dispositifs jugés pertinents par les acteurs pour mettre en œuvre des aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire : *selon les acteurs, comment pourrait-on favoriser l'inclusion ou le maintien dans l'enseignement ordinaire d'élèves présentant des besoins spécifiques ? Par quel type d'aménagements ? Quels exemples d'initiatives ayant bien fonctionné peuvent-ils partager ? ;*
- **repérer les conditions**, les implications et les scénarios d'opérationnalisation de ces différentes initiatives : *selon les acteurs, quelles conditions doivent-elles être réunies pour que ces « bonnes initiatives » fonctionnent ?*

1.3. Thèmes abordés et guide d'entretien

1.3.1. Thèmes abordés

Plusieurs thèmes ont été abordés lors du groupe de discussion autour de la thématique générale des aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire.

Dans un premier temps, il a d'abord été rappelé (brièvement) aux participants plusieurs éléments-clés du contexte de la Communauté française de Belgique en matière d'enseignement à destination des « élèves à besoins spécifiques » :

- l'existence d'un enseignement « spécialisé » séparé de l'enseignement « ordinaire » (spécificité que l'on ne retrouve pas dans d'autres contextes nationaux), organisé autour de plusieurs « types d'enseignement »¹ ;
- l'encouragement ces dernières années à développer des « projets d'intégration » des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire (cf. le décret du 5 février 2009 relatif aux projets d'intégration, modifiant le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé) ;
- la signature, par la Belgique, de différents traités internationaux relatifs à l'accueil dans les établissements scolaires d'enseignement ordinaire des élèves porteurs de handicap sans discrimination (Déclaration de Salamanque 1994, Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées 2006, ...) ;
- la proposition de décret déposée en mai 2017 relative à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire des élèves présentant des besoins spécifiques.

Ensuite, les définitions de plusieurs concepts centraux, telles que contenues dans l'Avis n°3 (mars 2017), ont été présentées, ainsi que les principales propositions du Pacte relatives à l'introduction d'« aménagements raisonnables » dans l'enseignement ordinaire :

- définition de « l'école inclusive » comme « permettant à un élève à besoins spécifiques de poursuivre sa scolarité dans l'enseignement ordinaire moyennant la mise en place d'aménagements raisonnables d'ordre matériel, pédagogique et/ou organisationnel » (Avis n°3, mars 2017, pp. 244-245) ;
- définition de « besoin spécifique » : « un besoin spécifique se distingue de la difficulté scolaire et du trouble d'apprentissage. Il résulte d'une déficience, d'une situation, permanente ou semi permanente, d'ordre psychologique, cognitif, mental, physique, psycho-affectif. Le besoin spécifique requiert au sein de l'école un soutien supplémentaire pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son parcours scolaire » (Avis n°3, mars 2017, page 245) ;
- propositions du Pacte de « favoriser l'inclusion ou le maintien dans l'enseignement ordinaire d'élèves présentant des besoins spécifiques, moyennant des aménagements raisonnables » et d'« encourager l'intégration totale ou partielle d'élèves de

1

Types dans l'enseignement spécialisé	s'adressant à des élèves atteints de :
Type 1	un retard mental léger
Type 2	un retard mental léger modéré ou sévère
Type 3	des troubles du comportement
Type 4	des déficiences physiques
Type 5	des maladies ou sont convalescents
Type 6	des déficiences visuelles
Type 7	des déficiences auditives
Type 8	des troubles des apprentissages

l'enseignement spécialisé dans l'enseignement ordinaire, moyennant un soutien spécifique de la part des acteurs de l'enseignement spécialisé » (Avis n°3, mars 2017, p.24) ;

Les préconisations du Pacte envers l'introduction d'aménagements raisonnables ont aussi été présentées brièvement :

- le développement une approche évolutive propre à l'école inclusive : « Le principe d'une démarche évolutive doit être à la base de l'organisation de l'école inclusive en FWB depuis l'enseignement maternel et jusqu'à la fin de la scolarité de l'enfant, en confirmant le droit de chaque élève d'être inscrit dans l'enseignement ordinaire, sans possibilité de refus d'inscription au motif que l'école nécessiterait des aménagements raisonnables ou que l'enfant ne serait pas capable d'assimiler la matière enseignée. La mise sur pied des aménagements raisonnables peut dans certains cas s'assimiler à des mesures dispensatoires, celles-ci pouvant se traduire par l'ajout ou la dispense d'objectifs du programme d'études commun en fonction de la finalité du niveau de l'enseignement et qui doivent être atteintes dans une mesure suffisante. Ce n'est que conformément à une démarche progressive que l'élève peut ensuite être orienté vers l'enseignement spécialisé si les aménagements raisonnables mis en place dans l'enseignement ordinaire ne permettent pas à l'enfant d'y poursuivre son parcours dans le respect des objectifs d'apprentissage de cet enseignement » (Avis n°3, mars 2017, p.24) ;
- la révision de la procédure de diagnostic des besoins spécifiques de l'élève en distinguant fondamentalement le besoin spécifique de la difficulté scolaire et du trouble d'apprentissage (Avis n°3, mars 2017, p.24). Par exemple, en concevant un dossier unique, sous la forme du dossier d'accompagnement de l'élève qui inclut les modalités du PIA et du Pass'Inclusion2 (Avis n°3, mars 2017, p.245) ;
- la réalisation d'une typologie précise et détaillée des aménagements raisonnables afin d'identifier les aménagements impossibles des aménagements conseillés et automatiques (Avis n°3, mars 2017, p.246) ;
- la diffusion des outils sur les aménagements raisonnables à destination des équipes enseignantes et l'accompagnement des enseignants dans l'usage pédagogique des aménagements raisonnables en classe, et créer les conditions permettant à un enseignant d'être « une personne-ressource aménagements raisonnables », telles que celles proposées pour les « relais Dys 3 » (Avis n°3, mars 2017, p.246) ;
- la mise en œuvre progressive des aménagements raisonnables sur les plans matériel, pédagogique et organisationnel, afin de rendre l'enseignement ordinaire apte à répondre aux besoins spécifiques des élèves ; et, lors de toute création de place, mettre

2 Le « Pass Inclusion », outil de travail collégial au bénéfice des élèves à besoins spécifiques et des adultes qui les entourent. Celui-ci a été développé par le Cabinet de la Ministre Simonet, en collaboration avec la Fondation Dyslexie. Il est considéré comme un vecteur d'interaction entre les différents acteurs (l'apprenant et ses parents, l'équipe pédagogique, le centre PMS, l'équipe pluridisciplinaire de spécialistes concernés) dont l'objectif est de favoriser les échanges d'informations au sujet des besoins spécifiques d'un élève, et d'ainsi permettre une meilleure adaptation de son environnement – scolaire et familial – afin de lui permettre de progresser dans ses apprentissages et de s'épanouir au mieux. http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=10159&do_check.

3 L'objectif poursuivi consiste à former une personne-ressource dans chaque établissement scolaire autour de trois axes : i) comprendre les difficultés liées à la dyslexie et repérer les indicateurs qui permettent de l'identifier ; 2) prendre connaissance des adaptations possibles et des outils existants ; et 3) s'outiller pour préparer la sensibilisation dans son école. La formation "personne-relais Dyslexie" a été lancée par Marie-Dominique Simonet en 2011 et est assurée par l'Institut de formation en cours de carrière (IFC). http://www.enseignement.be/upload/circulaires/000000000002/4223_20120530_150702.pdf

en œuvre une démarche visant à la création de place pour élèves à besoins spécifiques (Avis n°3, mars 2017, p.246).

Lors de la présentation des propositions du Pacte contenues dans l’Avis n°3 (mars 2017), il a été rappelé que le processus du Pacte n’est pas finalisé et que l’objectif des groupes de discussions est justement de recueillir l’avis des acteurs de terrain sur la mise en œuvre des propositions du Pacte. Les participants ont alors été invités à s’exprimer sur les quatre thématiques suivantes au cours des deux séances :

1. le principe des aménagements raisonnables dans l’enseignement ordinaire (situation actuelle et situation idéale à viser) ;
2. les organisations structurelles à mettre en œuvre ou déjà mises en œuvre ;
3. le rôle des différents acteurs scolaires ;
4. les propositions de bonnes pratiques et les conditions de mises en œuvre.

1.3.2. Guide d’entretien

Les discussions ont été structurées à l’aide d’un guide d’entretien comprenant des questions principales et des questions de relance. Ce guide figure ci-dessous.

Questions principales	Questions de relance
1. Les aménagements raisonnables dans l’enseignement ordinaire : situation actuelle et situation idéale à viser ?	<p>- <i>Selon vous, idéalement, les établissements d’enseignement secondaire ordinaire devraient-ils maintenir et/ou inclure dans leurs dispositifs tous les élèves à besoins spécifiques ? ou certains types d’élèves (lesquels ?) ?</i></p> <p>- <i>Jusqu’où pourrait aller le champ d’extension lié aux aménagements raisonnables ? Pourquoi ?</i></p> <p>- <i>Quelles seraient, selon vous, les difficultés que les écoles et les équipes éducatives pourraient rencontrer ?</i></p>
2. Quelles organisations structurelles ?	<p>- <i>En vue de répondre aux besoins spécifiques des élèves en difficultés d’apprentissage ou porteurs de handicap(s), quels sont pour vous les aménagements raisonnables à mettre en œuvre ?</i></p> <p>- <i>À partir de quel niveau d’enseignement, faut-il mettre en place des aménagements raisonnables pour les élèves à besoins spécifiques ? Pouvez-vous développer vos arguments ?</i></p> <p>- <i>Jusqu’à quel niveau d’enseignement, doit-on maintenir ces aménagements ? Pouvez-vous développer vos arguments ?</i></p> <p>- <i>Actuellement, y a-t-il déjà à votre connaissance des « aménagements raisonnables » mis en place dans les écoles ? De quels types d’aménagements disposez-vous éventuellement déjà pour accompagner les élèves à besoins spécifiques (p.ex. outils diagnostic, dossier</i></p>

	<i>d'accompagnement, outils et méthodes d'accompagnement ...)? Qu'en pensez-vous? (Avantages? Limites? Difficultés rencontrées?...)</i>
3. Quels rôles pour les acteurs ?	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Selon vous, l'école doit-elle s'ouvrir à des acteurs externes pour : i) l'accompagnement des élèves à besoins spécifiques dans les écoles d'enseignement ordinaire? ; ii) assister les enseignants dans l'accompagnement des élèves à besoins spécifiques. Lesquels? Pourquoi (pourquoi oui / pourquoi non)? Quelle serait la division (partage) des tâches?</i> - <i>Doit-elle intégrer des spécialistes aux pratiques de concertations existantes (p. ex. médicaux, paramédicaux, éducateurs et enseignants issus du spécialisé ...)?</i> - <i>Quels seraient, selon vous, les objectifs de ce type de concertations élargies?</i>
4. Propositions de bonnes pratiques et conditions de mise en œuvre ?	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Quelles sont vos expériences/pratiques qui permettent/ont permis déjà d'accompagner efficacement les élèves à besoins spécifiques?</i> - <i>Qu'est-ce qui fonctionne sur le terrain?</i> - <i>Que vous manque-t-il aujourd'hui pour accompagner les élèves à besoins spécifiques?</i> - <i>Quelles seraient les conditions à remplir pour garantir la réussite de ces dispositifs?</i>

1.4. Déroulement des séances

Les participants ont été rencontrés à Namur, à deux reprises, lors de séances d'une durée de deux heures, espacées d'une semaine.

Lors de **la première séance**, les chercheurs ont commencé par se présenter et présenter le dispositif méthodologique du groupe de discussion : ses objectifs, les thèmes discutés, les principes et règles méthodologiques (garantie d'anonymat, enregistrement des séances, ...). Les participants ont ensuite eu l'occasion de se présenter à leur tour (fonction occupée, lieu et contexte de travail) lors d'un bref tour de table. Ensuite, les chercheurs ont brièvement présenté les éléments de contexte concernant le traitement actuel des élèves « à besoins spécifiques » en Communauté française de Belgique, une définition des principaux concepts mobilisés (sur base de l'Avis n°3) et les principales propositions du Pacte en matière d' « aménagements raisonnables » dans l'enseignement ordinaire. Après une phase de réflexion individuelle (au cours de laquelle chaque participant a été invité à réfléchir, individuellement, pendant une dizaine de minutes, au thème du groupe de discussion), un échange collectif a eu lieu principalement autour des deux premiers thèmes du guide d'entretien (d'une part, les aménagements raisonnables : situation actuelle et idéale à viser ; d'autre part, les organisations structurelles à apporter). Les deux autres thématiques (d'une part, le rôle des différents acteurs

scolaires et, d'autre part, les propositions de bonnes pratiques et les conditions de mise en œuvre) ont cependant aussi été abordées par les participants de manière « spontanée ». Au terme de la première séance, il a été proposé aux participants d'apporter, lors de la deuxième séance, des traces d'expériences positives/bonnes pratiques d'aménagements raisonnables.

Lors de **la deuxième séance**, les chercheurs ont commencé par présenter une synthèse des propos tenus par les participants lors de la première séance, afin que ceux-ci puissent éventuellement la compléter ou la corriger. La séance s'est ensuite poursuivie autour des différents thèmes du guide d'entretien. Plusieurs nouveaux participants (présents lors de la deuxième séance, mais absents lors de la première séance) ont souhaité s'exprimer sur les thématiques déjà abordées lors de la première séance. Au terme de la deuxième séance, les participants ont été invités à envoyer aux chercheurs toutes traces d'expériences positives et de bonnes pratiques d'aménagements raisonnables jugées pertinentes à partager. Celles-ci se trouvent dans l'annexe de ce rapport.

1.5. Traitement des données

Suite à ces deux séances, les verbatims ont été regroupés et analysés selon 5 axes : les représentations des participants concernant le thème, les bonnes pratiques mises en place au quotidien, les freins rencontrés et les leviers permettant de les dépasser, les conditions garantissant un bon fonctionnement des dispositifs identifiés et les propositions suggérées pour une situation optimale.

L'analyse, présentée sous forme de synthèse, met principalement l'accent sur les aspects communs et les éléments les plus récurrents des discours, sans pour autant négliger les éventuels points de divergence les plus importants. Elle est attentive à rester fidèle aux propos tenus par les participants dans leur globalité.

1.6. Échantillon

Afin de recueillir les représentations et avis sur la question des « aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire », des invitations ont été envoyées aux enseignants de différents réseaux (officiel et libre).

Le groupe de discussion a finalement réuni 18 participants, issus de tous les réseaux d'enseignement (enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, enseignement officiel subventionné, enseignement libre subventionné). Le groupe était principalement composé d'enseignants issus de l'enseignement fondamental et secondaire, de l'enseignement ordinaire et spécialisé. Notons que parmi les enseignants, certains sont eux-mêmes parents d'enfants à « besoins spécifiques ». Certains ont aussi déjà été associés à des projets d'intégration ou ont des responsabilités en matière de prise en charge d'élèves à besoins spécifiques (par ex. « prof-relais dyslexie »). Deux directions ont également participé, ainsi que deux membres de Centres PMS. Lors de la deuxième séance, un inspecteur de l'enseignement spécialisé, qui dit avoir participé au groupe de travail du Pacte sur le sujet, était également présent. Cette présence (non annoncée comme telle : l'inspecteur n'avait pas précisé sa fonction lors de l'inscription) a probablement modifié la dynamique relationnelle du groupe, certains enseignants nous ayant ensuite fait part de s'être sentis freinés dans leur prise de parole.

2. L'analyse (synthèse) des discours

2.1. Fondement de la thématique selon les participants

Dans cette section, nous présentons les propos tenus par les participants au sujet de la thématique des « aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire » : sur le principe même des aménagements raisonnables, sur la situation actuelle dans les écoles, sur la situation idéale à viser.

2.1.1. L'absence d'une définition claire et précise

Les participants ont d'abord exprimé une interrogation sur les contours du concept d'« aménagements raisonnables » qui leur paraissent flous : « Qu'entend-on exactement par « aménagements raisonnables » ? Et par « inclusion » ? Et qui précisément veut-on inclure ? On parle de qui exactement ? ». Les éléments de définition présents dans l'Avis n°3 du Pacte (mars 2017) ou dans la proposition de décret de mai 2017 (relative à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire des élèves présentant des besoins spécifiques), qui leur ont été présentés en début de première séance, ne leur sont pas parus suffisants. Ils ont ainsi d'abord souligné l'absence d'une définition claire et précise du concept d'« aménagement raisonnable », ainsi que du concept d'« inclusion » auquel il est associé. Ce dernier leur semble également flou et ne pas faire l'objet de consensus (ni parmi les acteurs scolaires, ni parmi les experts pédagogiques et les chercheurs scientifiques).

2.1.2. Un accord sur le principe, mais des interrogations sur les conditions de sa mise en place

L'enseignement ordinaire doit s'adapter et offrir des aménagements

Tous les participants sont globalement d'accord avec le principe d'accueillir et de maintenir des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire moyennant des aménagements et des adaptations, tout en s'interrogeant néanmoins sur la possibilité même de réaliser un tel projet, et aussi parfois sur son sens (voir ci-après). Plus globalement, les participants soulignent que « si c'est une idée formidable, c'est aussi un défi – non seulement pour l'école, mais pour la société tout entière », « c'est toute la société à côté qu'il faut aussi changer ». C'est une problématique perçue comme dépassant le seul cadre scolaire : « c'est un projet de société ».

Il n'est cependant ni possible, ni souhaitable de garder tous les élèves dans l'enseignement ordinaire

Les participants ont émis des doutes sur la possibilité de garder au sein de l'enseignement ordinaire *tous* les élèves, comme peut le laisser sous-entendre l'idée d'« école inclusive » : est-il possible et est-il souhaitable de garder *tous* les élèves dans l'enseignement ordinaire ? Ils en doutent : « ce n'est pas possible de mettre tous les problèmes dans une classe », « il n'est pas possible que toutes les écoles accueillent toutes les sortes de difficultés ». Ils pensent que c'est un projet difficile à mettre en œuvre car cela poserait aux enseignants de nombreux problèmes d'ordre pédagogique et de gestion de classe. Selon eux, les difficultés sont néanmoins variables selon le type de « besoin spécifique » : il y a des cas (par ex. les élèves à haut potentiel ou les élèves « dys ») qui leur semblent gérables dans l'enseignement ordinaire, alors que certains types de besoins spécifiques (par ex. les élèves psychotiques) ne leur paraissent pas du tout

gérables, notamment car la prise en charge de ces élèves rend impossible de continuer à travailler correctement avec l'ensemble du groupe classe.

Maintenir l'enseignement spécialisé

Par ailleurs, maintenir des élèves qui présentent des « besoins spécifiques » importants dans l'enseignement ordinaire pourrait être selon eux assimilé à une forme de « maltraitance » : certains élèves ont de tels besoins qu'ils nécessitent une prise en charge particulière, telle qu'elle est actuellement offerte dans l'enseignement spécialisé. « Vouloir à tout prix maintenir certains enfants à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire au prix de « x » aménagements raisonnables pourrait frôler à certains moments la maltraitance » nous dit une directrice d'école dans l'enseignement spécialisé. Outre les difficultés d'apprentissage qu'ils y rencontrent, en étant dans l'enseignement ordinaire, ces enfants doivent en effet « s'adapter à un monde totalement différent » et affronter le regard des autres, expériences qui sont sources de souffrances pour eux. Cela reviendrait à les « forcer à vivre dans un monde qui ne leur parle pas, qui n'est pas le leur ». Certains ont raconté que, pour ces raisons, il est arrivé que des aménagements mis en place dans l'enseignement ordinaire aient été mal vécus par les élèves car ils se sentaient « stigmatisés », « marginalisés », voir « culpabilisés » (« certains enseignants leur faisant comprendre que c'est à cause d'eux qu'ils doivent mettre en place ces aménagements »). Plusieurs participants ont évoqué la crainte, à travers la mise en place d'aménagements raisonnables, d'« apposer une étiquette » aux élèves à besoins spécifiques qui les « stigmatiserait » et compliquerait au final leur intégration au sein de l'enseignement ordinaire. Les participants travaillant dans l'enseignement spécialisé ont souligné que plusieurs élèves leur arrivent « complètement cassés » par leur parcours au sein de l'enseignement ordinaire : « on n'est pas dans un monde de bisounours, c'est difficile de confronter le regard critique des autres ».

Les participants, de manière unanime, soulignent alors la nécessité de maintenir l'enseignement spécialisé qui représente un « atout » pour les élèves à besoins spécifiques. De nombreux doutes ont été exprimés sur la possibilité de transposer dans l'enseignement ordinaire les manières de pratiquer de l'enseignement spécialisé : « Ce qui permet aux élèves dans l'enseignement spécialisé d'apprendre est difficilement transférable dans l'ordinaire ».

Des projets particuliers à certaines écoles

Les participants pensent également que si certains aménagements sont facilement transposables dans toutes les écoles, d'autres doivent par contre s'inscrire dans des projets particuliers portés par certains établissements.

Des questionnements sur la raison du projet

Enfin, certains s'interrogent sur la raison pour laquelle ce projet est promu : « qu'ont-ils vraiment en tête derrière ce projet ? ». Plusieurs pensent que ce projet est promu afin de « pouvoir faire des économies », notamment en retirant des élèves de l'enseignement spécialisé.

2.1.3. Au cœur des aménagements raisonnables : la question de l'adaptation du milieu scolaire et les enjeux de justice et d'évaluation

Selon les participants, au cœur du principe des aménagements raisonnables, se niche la question de l'adaptation du milieu scolaire aux besoins des élèves. Les participants approuvent en théorie ce principe qui veut que ce soit l'école qui s'adapte aux élèves et à leurs besoins spécifiques (et

non l'inverse). Ils soulèvent cependant plusieurs difficultés de mise en œuvre (cf. ci-après) et reconnaissent que cette idée n'est pas partagée par l'ensemble du corps enseignant (certains enseignants étant réticents à modifier et adapter leurs pratiques. Ils partagent ainsi la vision idéale d'une école qui s'adapte aux élèves et à leurs besoins spécifiques, tout en reconnaissant que la situation actuelle s'en éloigne. Des progrès sont cependant observables, selon eux, ces dernières années, notamment à travers le développement des « projets d'intégration » d'élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire. Ces projets, de plus en plus nombreux, leur paraissent être des vecteurs d'un changement positif de mentalité parmi les acteurs scolaires : ils font « tache d'huile ».

Les participants ont aussi souligné que le principe des aménagements raisonnables soulève la question particulièrement sensible de la « justice » : qu'est-ce qui est juste pour *chacun* / pour *tous* les élèves : traiter tous les élèves de la même façon ou traiter de manière particulière certains élèves ayant certains besoins spécifiques (par ex. en permettant à un élève de la classe de prendre note sur une tablette) ? Cette question se pose en particulier au moment des évaluations des élèves et amène à s'interroger sur le processus d'évaluation : ne faudrait-il pas davantage évaluer les processus que les résultats des élèves ?

2.2. Bonnes pratiques mises en œuvre

2.2.1. Des « bonnes pratiques » pour certains ou pour tous les élèves ?

Les participants ont évoqué plusieurs « bonnes pratiques » jugées efficaces et à encourager : certaines qu'ils ont déjà testées personnellement (en FWB ou à l'étranger), d'autres dont ils ont eu connaissance par voies diverses (lectures, formations, échanges entre collègues, ...). Une documentation relative à certaines de ces pratiques a été fournie par les participants et se trouve à l'annexe du rapport.

Notons que selon eux, il conviendrait que certaines de ces pratiques soient mises en place pour l'ensemble du groupe classe, et cela pour plusieurs raisons : cela éviterait de « stigmatiser » l'élève à besoins spécifiques qui bénéficierait seul de ces aménagements ; cela permettrait de ne pas créer des sentiments d'« injustice » chez les autres élèves ; certains de ces aménagements peuvent être pédagogiquement profitables à l'ensemble des élèves sans les pénaliser (par ex. donner à tous les élèves des supports pédagogiques écrits avec un certain type de police) ; cela bénéficierait aux élèves à besoins spécifiques qui n'ont pas été diagnostiqués.

2.2.2. L'évaluation

Au niveau de l'évaluation, les participants proposent comme « bonnes pratiques » :

- des consignes et des formulations claires ; une consigne par action ;
- une flexibilité dans la forme (par ex. permettre un examen oral au lieu d'un examen écrit) ;
- une flexibilité dans les outils autorisés (par ex. autoriser une calculatrice).

2.2.3. Les supports pédagogiques

Plusieurs « bonnes pratiques » au niveau des supports pédagogiques écrits fournis par les enseignants aux élèves ont été relevées :

- utiliser une taille de police suffisamment grande ;
- utiliser certains types de police plus facilement déchiffrables (ex. Verdana) ;
- utiliser un interligne suffisamment grand (par ex. un interligne de 1,5) ;
- ne pas utiliser de recto-verso.

2.2.4. Le matériel pédagogique

Les participants ont évoqué l'usage de deux types de matériel bénéfiques aux élèves présentant certains types de besoins particuliers :

- les ordinateurs (tablettes) (par ex. permettre aux élèves une prise de note sur tablette, donner ses supports de cours sur support informatique, ...), les calculatrices, ... ;
- le matériel plus spécifique à certains besoins (par ex. utiliser des « lattes à trou » pour faciliter la lecture des élèves dyslexiques).

2.2.5. Le plan d'accompagnement personnalisé

L'utilisation du « plan d'accompagnement personnalisé », identifiant les besoins spécifiques de chaque élève et proposant des aménagements, a été citée comme une bonne pratique à encourager. Un exemple d'un tel plan, réalisé par une participante au groupe de discussion, a été présenté et se trouve à l'annexe du rapport (cf. annexe 1).

2.2.6. Les réseaux d'échange de bonnes pratiques et la mutualisation des ressources

Une « bonne pratique » d'un autre ordre a également été évoquée : les dispositifs d'échange d'informations et de bonnes pratiques ainsi que de mutualisation des ressources. Plusieurs exemples ont été cités :

- le site internet www.prebs.info : portail de références concernant les enfants à besoins spécifiques ;
- l'ASBL « 4x4 du type 4 » : groupe de réflexion et de formation composé d'établissements spécialisés de type 4, de centres PMS, d'associations et de particuliers ;
- les brochures d'information, comme les brochures destinées aux équipes pédagogiques de l'enseignement fondamental ordinaire et rédigées par le service d'accompagnement « Triangle Bruxelles » et le service d'aide précoce « Triangle Wallonie », qui informent sur la situation des enfants sourds et les adaptations à réaliser (voir annexes 2 et 3) ;
- les pôles « PARI » (« Pôles Aménagements Raisonables et Intégrations ») : centres de ressources développés dans l'enseignement libre réunissant plusieurs conseillers et experts dans l'intégration qui viennent aider les enseignants de l'enseignement ordinaire et qui sont « sources d'inspiration » (voir annexe 4) ;
- le projet « travcoll » (« travailler collégalement au bénéfice d'un élève en difficulté ») : basé sur le principe du « pillage consenti », d'échanges de bonnes pratiques entre écoles « pour éviter de travailler chacun seul dans son coin, ne pas à chaque fois tout réinventer, mais au contraire mettre en commun les solutions ».

2.3. Freins relevés

Dans cette section, nous présentons les craintes, les obstacles et les difficultés relevés par les participants dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire.

2.3.1. Des difficultés liées à la réception du projet par les autres (les autres enseignants, les parents, les élèves)

Convaincre les enseignants

Les participants ont tout d'abord évoqué les difficultés liées à la réception du projet des aménagements raisonnables par les enseignants. Plusieurs ont raconté en avoir fait personnellement l'expérience ou en avoir été témoins : des aménagements raisonnables qu'ils ont proposés dans leur école (par ex. proposer d'imprimer les supports de cours dans une certaine police) ou des projets d'intégration ont parfois été mal accueillis par leurs collègues. Si pour certains enseignants, cela peut paraître évident qu'il faut « s'adapter » aux besoins spécifiques de certains élèves (sans que cela ne soit même perçu comme une forme d'aménagement particulier), pour d'autres enseignants, certaines adaptations paraissent impensables (par ex. faire passer à un élève un examen oral au lieu d'un examen écrit). « Le premier obstacle, c'est de faire accepter la validité même des aménagements raisonnables », « C'est difficile de faire faire des aménagements aux enseignants », « Le public le plus difficile à convaincre, ce sont les enseignants », disent-ils. Certains décrivent alors leurs propres expériences d'introduction d'aménagements au sein de leur école comme « un parcours du combattant : c'est usant à la longue – pour les enseignants, pour les élèves, pour les parents, car il faut tout justifier tout le temps ».

Un manque d'information et de formation

Chez certains enseignants, cette réticence à introduire des aménagements proviendrait notamment de la crainte de créer des injustices parmi les élèves en les traitant de manière différente. Elle proviendrait aussi d'un manque d'information et de formation sur la problématique : sur les différences, sur les besoins spécifiques, sur les difficultés d'apprentissage des élèves ayant des besoins spécifiques. « Les enseignants ont une très mauvaise idée de la place des enfants handicapés », « les enseignants ne sont pas sensibilisés à la différence et à travailler avec la différence », « il y a un manque de formation à la base », « les enseignants ne sont pas suffisamment armés sur le plan des problèmes d'apprentissage, on ne leur en parle pas en formation initiale », « il y a réellement une méconnaissance des difficultés d'apprentissage par les enseignants », « c'est toute une mentalité vis-à-vis de l'handicap qu'il faut changer ».

Pérenniser les adaptations

Certains évoquent la difficulté à maintenir dans le temps les aménagements mis en place : « même quand on a réussi à faire changer certaines pratiques, par exemple à l'occasion d'un projet d'intégration, c'est ensuite compliqué de maintenir ce qui a été mis en place », « tout est à recommencer chaque année ». D'un autre côté, plusieurs participants ont aussi souligné que les projets d'intégration, qui se sont fortement développés ces dernières années, ont permis progressivement de « faire tache d'huile » : « grâce à ces expériences, les enseignants sont aujourd'hui plus ouverts qu'avant à cette problématique », « l'intégration fonctionne mieux aujourd'hui qu'avant, il y a eu un progrès », « il y a eu une contagion positive ».

2.3.2. Des difficultés liées à la gestion de la classe

Ne pas pouvoir s'occuper de l'ensemble de la classe

Les participants ont d'abord mis en avant les difficultés à accueillir, au sein de leurs classes dans l'enseignement ordinaire, des enfants ayant des besoins spécifiques. Les difficultés se posent en particulier pour la gestion de la classe : avoir dans sa classe un élève à besoins spécifiques, en raison de l'attention qu'il nécessite, peut empêcher l'enseignant de s'occuper correctement de l'ensemble de la classe.

Être accaparé par la gestion de l'ordre en classe au détriment de l'enseignement

Les enseignants ont émis la crainte, en accueillant des élèves à besoins spécifiques dans leurs classes, de devoir trop s'occuper de la gestion de l'ordre au détriment du temps qu'ils peuvent consacrer à l'enseignement proprement dit.

2.3.3. Le cadre même de l'école

Les participants ont aussi mis en avant que le cadre scolaire lui-même, tel qu'il existe aujourd'hui, n'est pas favorable au principe même des aménagements raisonnables : « l'école n'est pas adaptée à la différence parce que ses fondements mêmes sont plutôt basés sur un lissage et un formatage ».

2.4. Conditions de bon fonctionnement des bonnes pratiques identifiées

De manière générale, les participants ont insisté à de multiples reprises sur la nécessité d'« avoir les moyens » pour pouvoir accueillir correctement et adéquatement des enfants à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire en mettant en œuvre des aménagements raisonnables. Les participants estiment que ces moyens sont aujourd'hui insuffisants et ils s'interrogent sur les conditions à venir : « leur donnera-t-on les moyens pour mettre correctement en œuvre les aménagements raisonnables ? ». Plusieurs conditions, évoquées ci-dessous, ont été citées comme nécessaires au succès d'un tel projet.

2.4.1. Des classes de petite taille

Pour pouvoir accueillir adéquatement des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et continuer à s'occuper du reste de la classe, l'une des principales conditions mises en avant est de travailler dans des classes « de petite taille » : « si la classe est plus petite, les enseignants seront plus disponibles, mais aussi plus ouverts aux changements », « d'accord de faire de l'inclusion si c'est dans de petites classes », « les enseignants de l'ordinaire ne sont pas prêts à rajouter un élève en difficulté à une classe qu'ils considèrent comme déjà surchargée ». Réduire la taille des classes permettrait alors de mieux faire accepter le principe des aménagements raisonnables.

2.4.2. Le rôle de la direction et l'adhésion de l'équipe éducative

Les participants ont insisté sur le rôle que joue l'équipe éducative au sein des établissements dans l'acceptation et la bonne mise en œuvre de projets tels que l'accueil d'élèves à besoins

spécifiques et la mise en place d'aménagements raisonnables. La direction leur semble en particulier jouer un rôle important « la direction doit être ouverte au projet et le soutenir pour insuffler une volonté d'agir dans ce sens dans l'équipe » ; elle doit aussi un minimum surveiller ce que font les enseignants en la matière. C'est aussi le cas pour l'ensemble de l'équipe éducative : « cela doit être une affaire d'équipe, sinon cela ne fonctionne pas », « on ne peut pas imposer l'école inclusive, cela doit être un choix d'équipe », « il faut d'abord que l'équipe éducative soit convaincue ». Selon les participants, il est plus simple d'obtenir l'adhésion des équipes dans l'enseignement fondamental que dans l'enseignement secondaire : « le problème se pose davantage encore dans l'enseignement secondaire où il y a une multiplicité d'acteurs ». Outre l'adhésion de l'ensemble de l'équipe éducative, les participants ont aussi pointé les conditions de travail propres à chaque établissement : « une école n'est pas l'autre : on ne travaille pas dans les mêmes conditions, du coup ce qui peut être raisonnable dans l'une, ne l'est pas forcément dans l'autre » ; « tout n'est pas transposable dans toutes les écoles », « certaines écoles pourraient se spécialiser dans l'inclusion d'élèves à certains problèmes ».

2.4.3. L'information, la formation et l'accompagnement des enseignants

Dans la mesure où de nombreux enseignants (comme leurs collègues directs qu'ils ont évoqués) leur paraissent aujourd'hui réticents à maintenir des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et à modifier leurs pratiques (même de manière « raisonnable », comme par ex. modifier la police de leurs supports de cours), les participants ont insisté sur l'importance de bien informer et former les enseignants à cette problématique. Il faut véritablement « changer les mentalités » disent-ils.

Il leur paraît tout d'abord nécessaire de « sensibiliser » les enseignants à la problématique, et plus largement de les « sensibiliser à la question de la différence ». Les participants évoquent en effet une large méconnaissance des difficultés d'apprentissage chez les enseignants. Informer et former les enseignants leur semblent dès lors un préalable indispensable. Outre le rôle de la formation initiale, ils mettent aussi en avant celui de la formation continuée, regrettant qu'aujourd'hui l'offre de formation continuée en la matière n'est pas suffisamment fournie : « il y a un manque de formations disponibles ». Enfin, ils insistent aussi sur l'accompagnement pédagogique et le suivi sur le terrain des équipes éducatives qui mettent en place de tels projets, pour les aider à faire face aux difficultés rencontrées.

2.5. Propositions suggérées pour une situation optimale

2.5.1. Des « bonnes pratiques » à proposer ou à imposer ?

Selon certains participants, si l'obtention de l'adhésion de l'équipe éducative au sein des établissements est une condition *sine qua non* à la mise en œuvre « réussie » des aménagements raisonnables (voir section 2.3.1), certaines « bonnes pratiques » identifiées (voir section 2.2.) pourraient néanmoins être « imposées » à tous les enseignants. Certains pensent qu'il serait souhaitable de dresser une liste distinguant les aménagements qui devraient être imposés à toutes les écoles, ceux qui seraient réalisables dans toutes les écoles, ceux qui seraient plus spécifiquement mis en place dans certaines écoles. Ils pensent que si certains aménagements ne sont pas « imposés », « chaque école sera laissée à elle-même » et les changements seront plus difficilement mis en œuvre car « certains profs n'en ont rien à faire », « il y a parfois des situations où il faut imposer des petites choses ».

Sur ce point, il n'y a cependant pas de consensus parmi les participants. Certains pensent au contraire qu'il ne faut rien imposer, mais qu'il faut juste « permettre » et « proposer » aux enseignants d'apporter des modifications à leurs pratiques, après les avoir informés et leur avoir expliqué le sens des aménagements : « le changement passe par une adhésion et une négociation avec les enseignants. On ne peut pas leur imposer, ce n'est pas efficace, on peut seulement leur permettre d'apporter des changements », « au lieu d'imposer, il faut plutôt encourager et mettre en mouvement, en permettant une souplesse et en faisant confiance aux équipes éducatives ».

2.5.2. Renforcer l'information, la formation et l'accompagnement des enseignants

De manière unanime, les participants ont proposé de revoir la formation (initiale et continuée) des enseignants ainsi que leur accompagnement. Pour obtenir l'adhésion des enseignants au projet des aménagements raisonnables, mais aussi les outiller aider dans leur mise en œuvre concrète, il faudrait en effet selon eux revoir leur formation initiale et continuée : s'assurer que cette problématique soit suffisamment et bien abordée, que tous les étudiants en formation puissent faire des stages dans l'enseignement spécialisé, que les formateurs eux-mêmes soient formés en la matière.

2.5.3. Promouvoir les dispositifs d'échanges de bonnes pratiques et outiller les enseignants

Les participants estiment qu'il faut s'assurer que les enseignants soient correctement informés sur le sujet, notamment sur les « bonnes pratiques » mises en place ailleurs. Outre la formation continue, les participants ont évoqué d'autres dispositifs d'information à promouvoir, comme les sites internet d'information et les réseaux d'échange de pratiques (comme par ex. www.prebs.info, l'ASBL « 4x4 du type 4 », ...). Ils souhaiteraient également plus d'échanges entre les enseignants de l'enseignement ordinaire et de l'enseignement spécialisé. Plus largement, il leur semble absolument nécessaire d'« outiller les enseignants », notamment en leur fournissant des manuels adaptés.

2.5.4. Promouvoir le travail collaboratif

Parmi les « bonnes pratiques », qui peuvent favoriser une mise en œuvre réussie d'aménagements raisonnables, les participants ont évoqué l'importance des pratiques collaboratives : depuis la collaboration et le travail en équipe jusqu'au « co-enseignement » et au « travail en binôme » (un enseignant enseigne, l'autre observe), qui sont des pratiques qui leur semblent aussi bien favorables aux élèves qu'aux enseignants. Outre la collaboration entre collègues enseignants (au sein et entre l'enseignement ordinaire et spécialisé), ils ont aussi évoqué la collaboration avec d'autres professionnels, comme les logopèdes, qui pourraient utilement travailler en classe avec des enseignants : « ils apporteraient un autre regard sur l'apprentissage tout à fait bénéfique car les profs ne sont pas suffisamment armés pour affronter les problèmes d'apprentissage », « on apprend beaucoup mieux à travailler en travaillant avec d'autres professionnels ».

2.5.5. Permettre une organisation plus souple de l'école

Les participants pensent qu'il faudrait permettre une organisation plus souple de l'école afin de pouvoir mettre en place des aménagements bénéfiques aux élèves : au niveau des horaires, de la taille des classes, des évaluations, des programmes des élèves. Par exemple, permettre à des

élèves des mesures dispensatoires pendant un an : ne pas avoir une matière dans son programme telle année, avoir un horaire allégé pendant un certain temps ...

2.6. Synthèse

Les participants du groupe de discussion ont personnellement témoigné un intérêt et une adhésion au principe même de l'introduction d' « aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire », même s'ils s'interrogent en même temps sur le projet promu par le Pacte et sur les conditions de sa mise en œuvre. Ils ont ainsi souligné l'absence d'une définition claire et précise du principe « d'aménagements raisonnables » (et du concept d' « inclusion » associé), dont les contours leur semblent flous : qu'entend-on exactement par « aménagements raisonnables » ? À quels élèves s'adressent-ils précisément ? À quel type de besoin spécifique ? S'ils sont tous d'accord avec le fait que l'enseignement ordinaire doit s'adapter – dans une certaine mesure – à certains besoins spécifiques des élèves et apporter des aménagements pour les prendre en charge, ils pensent cependant qu'il n'est ni possible, ni souhaitable de maintenir tous les élèves dans l'enseignement ordinaire. Non seulement parce que cela ne serait pas gérable par les enseignants (notamment car ils ne pourraient pas s'occuper correctement des autres élèves), mais aussi parce que cela placerait certains élèves, ceux qui présentent des difficultés plus importantes, dans des situations de souffrance. Pour certains types de besoins spécifiques, l'enseignement spécialisé leur semble aujourd'hui un atout considérable et ils ont insisté sur la nécessité de maintenir cette forme d'enseignement.

Les participants ont ensuite relevé une série d'obstacles à la mise en place d'aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire. Le principal obstacle à franchir, selon eux, est le manque d'adhésion des enseignants. Mal informés et mal formés à la problématique, les enseignants sont aujourd'hui, selon les participants, insuffisamment sensibilisés et armés pour affronter les difficultés rencontrées avec certains élèves « à besoins spécifiques ». Les participants ont alors évoqué plusieurs expériences négatives en ce sens, comme des collègues réticents à modifier leurs pratiques, même de manière jugée minime. Pour réussir l'implémentation d'un tel projet, il faut donc d'abord, selon eux, arriver à convaincre les enseignants. Ils ont alors souligné le rôle primordial de la formation initiale et continuée, qu'il faut améliorer en ce sens, mais aussi celui des réseaux d'échanges de bonnes pratiques et des dispositifs de mutualisation des ressources. Plusieurs « bonnes pratiques » en la matière ont d'ailleurs été citées comme des pratiques à poursuivre et à promouvoir (cf. documentations en annexe). D'autres « bonnes pratiques » ont aussi été évoquées ; elles concernent principalement l'évaluation des élèves réalisées par les enseignants, les supports et le matériel pédagogiques, le plan d'accompagnement individualisé des élèves.

Enfin, les participants ont formulé plusieurs propositions pour assurer la « réussite » de la mise en place des aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire : renforcer l'information, la formation et l'accompagnement des enseignants, promouvoir les dispositifs d'échanges de bonnes pratiques, outiller les enseignants, promouvoir le travail collaboratif, permettre une organisation plus souple de l'école. Certains pensent également que certains aménagements pourraient, voire devraient être imposés aux équipes éducatives, alors que d'autres pensent au contraire qu'il faut uniquement proposer et permettre ces aménagements, sans les imposer, mais en misant sur l'adhésion des équipes.

3. Annexes

- 3.1. Annexe 1 : Outil « P.A.P. Plan d'accompagnement personnalisé », mis au point par Denis Dewit (participant au groupe de discussion), en novembre 2017

- 3.2. Annexe 2 : Brochure « Enfant intégré en primaire », destinée aux équipes pédagogiques de l'enseignement fondamental ordinaire, rédigée par le service d'accompagnement « Triangle Bruxelles » et le service d'aide précoce « Triangle Wallonie », en septembre 2012

- 3.3. Annexe 3 : Brochure « Enfant intégré en classe d'accueil ou de maternelle », rédigée par le service d'accompagnement « Triangle Bruxelles » et le service d'aide précoce « Triangle Wallonie », en septembre 2012

- 3.4. Annexe 4 : Folder « Pari. Pôles Aménagements Raisonables et Intégrations », publié par l'Enseignement Catholique Secondaire