

Juin 2023

Infos du Pacte : Les pôles territoriaux

Rapport de la journée de rencontre avec les coordonnateurs de pôles territoriaux

Introduction : les Infos du Pacte et leur déroulement

En avril et mai 2023, sept matinées ont été organisées à l'attention des directions d'écoles de l'enseignement ordinaire afin d'échanger quant à la mise en œuvre des pôles territoriaux (voir [rapport des sept matinées de rencontre avec des directions de l'enseignement ordinaire](#)).

Ensuite, une journée de rencontre spécifique a été organisée, le 2 juin 2023, à l'attention des coordonnateurs des pôles territoriaux. Une cinquantaine de coordonnateurs ont participé à ce moment d'échanges, en présence de la Ministre de l'Éducation, Caroline DÉSIR.

Ces événements s'inscrivent dans le cadre des événements participatifs du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Atanor, organisme indépendant de la FWB, a facilité les rencontres.



Les objectifs de la journée de rencontre avec les coordonnateurs étaient :

- ▶ de créer de la cohésion (connaissance réciproque) entre les coordonnateurs des pôles ;
- ▶ de poursuivre les échanges sur la mise en œuvre d'une école plus inclusive ;
- ▶ de les informer sur les changements à venir (en lien avec ce que les coordonnateurs ont exprimé lors des Infos du Pacte organisées en 2022) et d'écouter leurs besoins ;
- ▶ de co-construire des réponses aux questions qui ont émergé des rencontres avec les directions des écoles de l'enseignement ordinaire

Ce document vise à rendre compte de manière synthétique des présentations et des échanges qui ont eu lieu. Il est structuré en cinq parties :

- la partie I** concerne le mot d'introduction de la Ministre ;
- la partie II** aborde les principaux enseignements des rencontres avec les directions des écoles de l'enseignement ordinaire et les échanges des coordonnateurs à ce sujet ;
- la partie III** revient sur la présentation de Thérèse LUCAS relative à une modélisation de la démarche à construire, qui va du diagnostic aux aménagements raisonnables à mettre en place et la pratique en classe ;
- la partie IV** synthétise les ajustements du cadre décretaal des pôles territoriaux prévus à partir de la rentrée scolaire 2023-24 ;
- la partie V** concerne le mot de conclusion de la Ministre.

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

Partie I : Mot d'introduction de la ministre

Caroline Désir, Ministre de l'Éducation, a rappelé que le Pacte pour un Enseignement d'excellence ambitionne de rendre notre école, et indirectement notre société, plus inclusive. L'enjeu est de créer un environnement qui valorise la diversité et qui décroïsonne l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécialisé.

Les pôles territoriaux sont un élément clé pour développer cette école plus inclusive. Comme ce fut le cas lors de la mise en place du dispositif de l'intégration, la création des pôles est un défi de taille, avec des difficultés au quotidien, mais les choses se mettent peu à peu en place et un nouveau climat s'installe progressivement. L'objectif est que chaque enfant puisse vivre une scolarité épanouie et être pris en charge, quel que soit l'endroit où il vit. Ce n'était pas le cas avec l'intégration, qui avait connu un développement à géométrie variable selon les régions.

Une série de rencontres ont été organisées avec des directions des écoles de l'enseignement ordinaire. La journée du 2 juin donne la parole aux coordonnateurs des pôles, pour répondre à leurs interrogations et apporter des réponses communes aux questions des directions des écoles. Le but n'est pas d'évaluer les pôles, qui viennent à peine d'être mis en place, mais de construire une collaboration constructive avec les écoles.

La Ministre a évoqué enfin brièvement le récent arrêt de la Cour constitutionnelle, qui a annulé des dispositions relatives au financement des pôles territoriaux, à savoir le financement complémentaire prévu au bénéfice des élèves présentant des besoins spécifiques sensori-moteurs ainsi que le financement préférentiel des frais de fonctionnement pour les pôles dont l'école siège appartient à Wallonie-Bruxelles Enseignement. Ces dispositions sont annulées mais leurs effets peuvent être maintenus jusqu'à la fin de l'année scolaire 2025-26, ce qui donne le temps d'analyser les conséquences de cet arrêt et d'y apporter une réponse concertée.

Partie II : Synthèse des rencontres avec des directions de l'enseignement ordinaire

Les coordonnateurs sont informés des principaux enseignements des sept matinées de rencontre avec des directions des écoles de l'enseignement ordinaire :

- Le niveau d'information est assez variable, selon la région, le pôle et le réseau. Certaines directions se posent encore beaucoup de questions élémentaires sur le fonctionnement des pôles. Les directions ont aussi l'impression de ne pas toujours recevoir les mêmes informations ;
- Les collaborations se mettent en place à des vitesses variables : si beaucoup d'écoles collaborent déjà régulièrement avec leur pôle, certaines ont expliqué, lors de chaque rencontre, n'avoir encore eu aucun ou peu de contact avec lui ;
- Ce que les écoles apprécient dans la collaboration avec leur pôle :
 - ▷ La disponibilité du pôle, sa réactivité ;
 - ▷ La flexibilité du pôle ;
 - ▷ L'existence d'une procédure claire et standardisée de demande et de contact ;
 - ▷ La possibilité d'avoir un (ou plusieurs) interlocuteur(s) fixe(s) ;
 - ▷ Le bon suivi administratif des dossiers des élèves ;
 - ▷ La composition multidisciplinaire de l'équipe du pôle, la diversité des profils ;
 - ▷ L'aide à la rédaction des protocoles d'aménagements raisonnables ;
 - ▷ Le fait que le pôle puisse outiller correctement l'équipe pédagogique (par des présentations lors de journées pédagogiques, en proposant des outils concrets en réponse à des besoins précis...)
 - ▷ La présence de membres du pôle dans les classes, aux côtés des enseignants ;
 - ▷ Le fait que les coordonnateurs soient les garants du côté « raisonnable » des aménagements.

1

Les attentes et les besoins des écoles de l'enseignement ordinaire

Les directions d'écoles ont aussi exprimé une série de manques, de besoins et d'attentes vis-à-vis des pôles territoriaux. Cette journée est l'occasion pour les coordonnateurs de pôles d'en débattre ensemble, d'y réagir et d'y répondre. Ces attentes ont été regroupées en **huit grands axes de travail** :

1 *Assurer la double mission individuelle et collective*

Pour les écoles de l'enseignement ordinaire, certains pôles mettent énormément l'accent sur l'approche collective au détriment du travail individuel. Les deux missions doivent être mieux combinées.

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

D'une part, en généralisant l'affectation d'une personne de contact fixe à chaque école (une directrice a expliqué, par exemple, qu'elle avait huit personnes de contact différentes) et, d'autre part, en assurant une présence dans l'école selon un rythme régulier, ce qui permet de nouer des liens plus informels et de travailler aussi de manière préventive.

3 Assurer une présence en classe

Des outils et des conseils peuvent être utiles, mais le co-enseignement (« faire avec ») reste le meilleur moyen de produire un effet de contagion.

4 Expliciter les critères d'accompagnement des écoles (répartition des moyens)

Quelle transparence pour la répartition des moyens entre les différentes écoles du pôle ? Les écoles qui étaient les plus avancées et qui avaient déjà beaucoup d'intégrations craignent d'être lésées dans le nouveau système si le pôle donne la priorité aux équipes qui avaient jusqu'ici moins investi dans l'inclusion.

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

Les directions constatent des procédures assez différentes entre pôles, ce qui s'explique entre autres par l'autonomie des réseaux. Le problème se pose surtout en cas de changement d'école/de pôle, notamment lors du passage du primaire au secondaire (on a cité des cas où il faut trois mois pour que le nouveau pôle prenne connaissance de l'accompagnement qui avait été mis en place dans le primaire).

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

Parfois, un membre du pôle issu de l'enseignement spécialisé fondamental intervient dans l'enseignement secondaire, ce qui fait que ses conseils manquent de pertinence. Il y a aussi des questions sur l'accompagnement spécifique des pôles dans l'enseignement qualifiant. Et comment partager des outils concrets qui ont prouvé leur efficacité et en faire bénéficier d'autres ?

7 Clarifier le rôle et les interactions entre les différents intervenants

Centre PMS, parents, acteurs extérieurs... Qui doit être à la manœuvre, qui fait quoi, qui doit être présent aux réunions ?

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

Comment les pôles peuvent-ils contribuer à améliorer cette communication et cette information ?

Une dernière préoccupation très souvent exprimée par les directions d'écoles de l'enseignement ordinaire consiste à réduire la (sur)charge de travail administratif, mais elle n'a pas été reprise ici étant donné qu'elle ne relève pas de la compétence des coordonnateurs des pôles.





En sous-groupe, les participants sont invités à identifier les axes prioritaires sur lesquels ils souhaitent travailler. Un premier vote permet de sélectionner les thèmes 1, 5 et 7. Dans un deuxième temps, les thèmes 2, 3 et 8 sont également retenus.

2 Les échanges en sous-groupes




Les principaux échos des échanges des coordonnateurs en sous-groupes sur les six thèmes retenus sont repris ci-après.


En réaction à certains échanges, des réponses ont été apportées en séance et/ou complétées par la suite par l'Administration et le Cabinet. Ces réponses sont identifiées via l'icône  dans le rapport.

THÈME 1 : Assurer la double mission individuelle et collective



-  Il n'y a pas nécessairement d'opposition entre les deux missions : le pôle peut être appelé pour une demande individuelle, qui peut être transformée en une réponse collective pouvant toucher l'ensemble de la classe ou même de l'école.
-  Une hyper-réactivité du pôle face à des demandes individuelles (le plus souvent urgentes) empêche de mener un travail de fond et d'assurer un accompagnement à long terme de l'équipe pédagogique : une flexibilité absolue semble une illusion.
-  L'essentiel est d'avoir une bonne procédure d'analyse de la demande : il faut commencer par voir si le pôle ne peut pas aider l'enseignant à mettre en place des techniques de pédagogie différenciée ou d'aménagements raisonnables collectifs pour répondre au besoin exprimé. Ce n'est qu'à l'issue de cette analyse que l'on peut décider si un accompagnement individuel est effectivement indispensable.
-  Pour certains participants, il y a un besoin de définir clairement les limites de la mission individuelle des pôles et de s'entendre sur des concepts communs. D'autres sont plus réticents face à cette volonté d'harmonisation et soulignent la nécessité de laisser une certaine marge de manœuvre et d'interprétation aux équipes, compte tenu des réalités différentes de chaque pôle.

THÈME 2 : Créer un lien avec les équipes pédagogiques en stabilisant les personnes de contact et en assurant une présence dans l'école

-  Il n'existe pas de solution clé sur porte (personne de contact stable, permanence...) applicable partout : il faut commencer par analyser les demandes de l'école et par identifier ses besoins pour pouvoir proposer une réponse adaptée. La présence du pôle (forme, rythme...) doit être définie en fonction des besoins.
-  Il est important de veiller à la visibilité du pôle. Il doit montrer qu'il existe par différents moyens : capsule vidéo, flyer, newsletter, site web, séances d'information, organisation d'ateliers...
-  Un référent pour la prise en charge des besoins spécifiques des élèves dans l'école est un acteur clé pour assurer le lien entre le pôle et l'équipe pédagogique. Il devrait y en avoir un dans chaque école.

 Dans le cadre des moyens consacrés aux missions collectives de « service à l'école et aux élèves », les pouvoirs organisateurs des écoles de l'enseignement ordinaire ont la possibilité de désigner un délégué-référent aux besoins spécifiques et aux aménagements raisonnables.

THÈME 3 : Assurer une présence en classe

-  Les expériences de co-enseignement montrent qu'il s'agit d'une formule 'win-win'. Tout le monde est gagnant : l'enfant, l'enseignant et le pôle.
-  Il y a une opposition à ce que le nombre de périodes d'accompagnement auprès des enfants soit figé à 24 ou 26 périodes maximum, comme c'est par exemple le cas dans le règlement de travail interne à Wallonie-Bruxelles Enseignement. Compte tenu de la fluctuation des besoins, parfois d'une semaine à l'autre,

une fourchette est plutôt préconisée : un nombre minimum et un nombre maximum de périodes permettrait une plus grande flexibilité.



L'horaire de travail hebdomadaire des membres du personnel affectés aux pôles comporte 36 périodes dans le cadre d'une fonction à temps plein, quelle que soit la fonction exercée. Ces 36 périodes couvrent l'ensemble des composantes de la charge, en ce compris les déplacements effectués dans le cadre des missions. La volonté du législateur n'était donc pas de figer un nombre de périodes d'accompagnement. Ensuite, les règlements de travail adoptés par les commissions paritaires compétentes pour les différents réseaux d'enseignement ont précisé des balises supplémentaires concernant l'horaire de travail hebdomadaire au sein des pôles.

THÈME 5 : Standardiser les procédures



La procédure informelle de contact (la direction contacte le pôle personnellement ou éventuellement par e-mail) n'est pas suffisante : il faudrait utiliser un document-type pour introduire une demande.



Pour les intégrations permanentes totales, un dossier de 'pré-inscription' à remplir par l'école pourrait être prévu, ce qui permettrait de donner au pôle toutes les informations pertinentes sur l'élève concerné.



Dans le cadre de la mise en œuvre des protocoles d'intégration permanente totale, les partenaires doivent compléter des documents qui permettent notamment au pôle de disposer de l'ensemble des informations pertinentes relatives à l'élève concerné (voir annexes 2b - suivi de l'élève - et 2c - signatures de nouveaux partenaires - de la [circulaire 8985](#)).



Il manque un 'bouton d'alerte' pour avertir qu'un élève à besoins spécifiques passe du fondamental au secondaire : le pôle devrait en être automatiquement informé lors de l'inscription en première secondaire.







L'accès des coordonnateurs des pôles 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. Dans ce cadre, une information automatique du passage d'élèves à besoins spécifiques d'un pôle vers un autre sera un point d'attention.

Ce qui pourrait aussi être davantage standardisé, ce sont les aménagements raisonnables autorisés lors des épreuves certificatives (comme l'utilisation d'une calculatrice).







L'information aux parents doit être uniformisée. Il est important que le rôle du pôle soit systématiquement précisé dans le protocole d'aménagements raisonnables : par exemple que l'intervention du pôle est prévue pour aider l'enseignant à s'adapter à un aménagement raisonnable ou que l'intervention du pôle est prévue pour accompagner individuellement l'élève.

Il semble y avoir des disparités dans les règlements de travail. Par exemple, on parle de 24 périodes temps de trajet compris dans le réseau libre et hors trajet dans le réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement. Les frais de fonctionnement ne sont pas non plus calculés de manière équitable : cela peut aller de 5.000 euros de frais de déplacement par mois pour un membre d'un pôle en province de Luxembourg à un simple abonnement STIB pour un membre d'un pôle à Bruxelles.

THÈME 7 : Clarifier le rôle et les interactions entre les différents intervenants

-  Des rencontres régulières entre les différents acteurs sont importantes pour clarifier leurs rôles respectifs : réunions, groupes de travail ou tables rondes, principalement entre le pôle et le centre PMS, mais aussi avec les délégués-référents aux besoins spécifiques et aux aménagements raisonnables dans les écoles.
-  Un autre moyen serait de créer une affiche illustrant l'arbre décisionnel ou des fiches de présentation du rôle de chaque acteur.
-  Pour une bonne collaboration, dans le respect des missions de chacun, il est important d'avertir systématiquement le centre PMS quand le pôle intervient pour un élève, et inversement que le pôle soit informé des interventions du centre PMS concernant des élèves à besoins spécifiques.
-  Le principe du secret professionnel invoqué par les centres PMS peut cependant entraver certains échanges d'information.

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

-  Un préalable à une bonne information est la clarté, la cohérence et l'uniformisation des circulaires : des directives floues ou imprécises décrédibilisent l'action des pôles et ne permettent pas une communication sereine. Par exemple, lorsque le verbe « pouvoir » est utilisé dans les circulaires (le pôle/l'école/le centre PMS peut...), cela crée une ambiguïté qui pose problème sur le terrain.
-  Les problèmes de communication vont dans les deux sens : les écoles ne communiquent pas toujours les informations aux pôles lors de l'inscription, les centres PMS hésitent parfois à transmettre certaines données en raison du secret professionnel (il faudrait permettre un secret professionnel partagé entre les pôles et les centres PMS)...
-  Le mode de communication privilégié reste les rencontres en présentiel avec les directions d'écoles et les équipes pédagogiques, y compris en assistant aux conseils de classe. Mais d'autres moyens peuvent aussi être utilisés : site Internet (identifiant entre autres quelles écoles sont attachées à quels pôles), affiches et dépliants avec informations pratiques sur les missions des pôles (coordonnées, qui fait quoi ?)...
-  Il est utile d'identifier dans chaque école qui sont les « porteurs » de la démarche d'inclusion (les enseignants les plus engagés et motivés) et de communiquer prioritairement avec eux (fonction de relais).
-  Une permanence du pôle à l'école peut effectivement contribuer à améliorer les contacts et la communication, mais il y a un risque qu'elle se transforme en « bureau des plaintes ».
-  Quelques problèmes de communication ont aussi été recensés : le turn-over des enseignants, qui entraîne une perte d'information ; les 'écoles fantômes' qui ne sont pas impliquées dans le pôle (établir un listing de ces écoles et les relancer ?) ; la difficulté pour le pôle de communiquer avec l'école lorsqu'il fait le constat que le problème est lié à la posture ou à la méthode d'un enseignant...

Partie III : Du diagnostic à la pratique de classe :

un itinéraire à construire - Thérèse Lucas

Thérèse LUCAS, en tant que membre du groupe de travail « Du diagnostic à la pratique de classe » émanant du Conseil supérieur de l'enseignement aux élèves à besoins spécifiques, a présenté une modélisation de la démarche dans laquelle les pôles sont un partenaire fondamental. L'objectif est de prendre un peu de recul par rapport au travail effectué et de penser l'articulation entre le diagnostic, les aménagements raisonnables à mettre en place et la pratique de classe. Quels sont les rouages intermédiaires et les outils d'analyse et de concertation nécessaires et quelle est la juste place de chaque acteur ? La démarche proposée se veut universelle (concernant tous les besoins spécifiques), fonctionnelle et non stigmatisante.

Le **premier** rouage est le diagnostic. Il y a tout un questionnement qui se pose à ce sujet. Il existe un document rempli d'exemples concrets qui est à la disposition des pôles. La grande question est : comment faire pour que les résultats des évaluations et des diagnostics soient traduits en termes compréhensibles pour l'équipe pédagogique responsable des aménagements ? L'outil présenté ici est un **outil** médiateur, **qui traduit le langage d'un univers professionnel à un autre**.

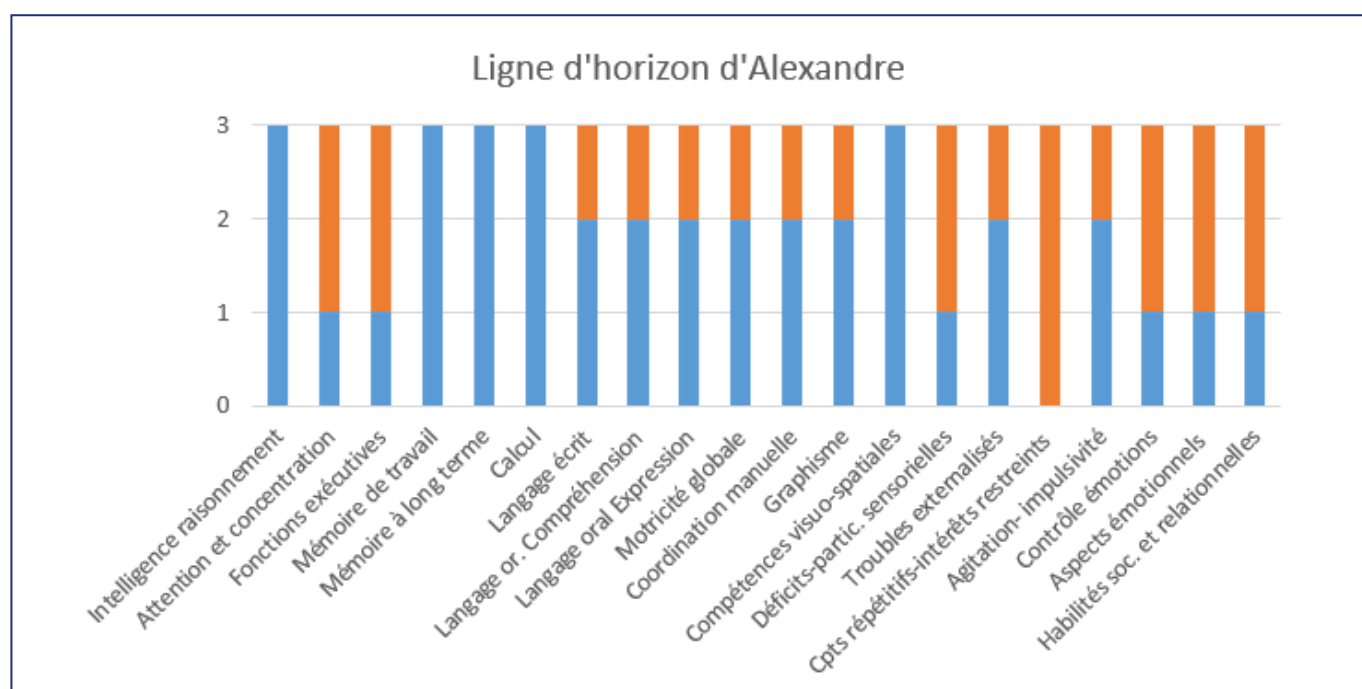
Il est axé sur la question suivante : quelles sont les fonctions impliquées dans l'apprentissage et le vivre ensemble qui sont altérées et préservées ? Une liste a été dressée avec des neuropédiatres, des neuropsychologues, des représentants de centres PMS et de pôles. Il s'agit de compétences motrices et psychomotrices (motricité globale, coordination manuelle et capacité de manipulation fine, graphisme, compétences visuo-spatiales), de déficits ou de particularités dans le domaine sensoriel, de comportements externalisés vers l'autre et/ou vers les objets, de comportements moteurs atypiques et/ou de centres d'intérêt peu variés, de capacités de contrôle et de régulation (agitation motrice et impulsivité, émotions), d'aspects émotionnels (confiance en soi, anxiété...) et d'habiletés sociales et relationnelles.

Pour chacune de ces fonctions, on identifie un niveau de besoin, allant de 0 (rien à signaler) à 3 (besoin important nécessitant une intervention lourde). Il est important que les professionnels de la santé mentionnent aussi les ressources et les points forts de l'élève, sur lesquels l'équipe éducative pourra prendre appui. Ce sont les besoins de l'élève qui sont communiqués plutôt que le diagnostic-étiquette, qui peut être transmis ou non. Cela permet aussi de contourner toutes les difficultés liées au respect du secret professionnel. On communique uniquement l'information nécessaire.

Seuls des professionnels habilités à poser un diagnostic peuvent compléter ce profil. Le centre PMS peut le remplir entièrement ou en partie, en demandant aux parents de s'adresser le cas échéant au professionnel qui suit l'enfant pour compléter certaines informations manquantes. Le document est évolutif et peut faire des allers-retours entre le centre PMS, les parents, l'école, le professionnel... Une fois complété, il constitue un outil d'analyse qui peut être utilisé dans l'accompagnement des équipes éducatives.

Un exemple concret et vécu : Alexandre, 10 ans, qui vit dans un milieu trilingue : français, espagnol (langue maternelle) et anglais. Il présente un retard de langage et souffre d'un retrait social, de difficultés motrices importantes et surtout d'une très grande agitation, qui est source de grandes difficultés à l'école. Il reçoit un triple diagnostic : TDAH, trouble du spectre autistique et difficultés psychomotrices importantes. Mais on observe aussi un QI au-dessus de la moyenne.

L'exercice qui a été fait consiste à indiquer les niveaux de besoin pour chaque (sous-)fonction pour établir une 'ligne d'horizon' qui fait apparaître aussi bien les points d'appui que les difficultés, comme les comportements répétitifs et les intérêts restreints.



Cette représentation du profil de l'enfant affine et facilite la compréhension des difficultés d'Alexandre, qui ne sont pas dues à un manque d'intelligence mais à un envahissement de la pensée par des intérêts restreints. Elle permet d'instaurer un dialogue avec l'enseignante, mais aussi d'améliorer la compréhension du fonctionnement de l'enfant par les parents, qui se positionnent alors en partenaires. Outre la grille d'analyse des besoins de l'élève, il existe un lexique, qui clarifie dans un vocabulaire accessible, le sens des termes techniques utilisés, des vignettes cliniques illustrant l'usage de l'outil et un mode d'emploi succinct pour les professionnels de la santé.

Rappelons qu'il ne s'agit pas d'un outil de diagnostic, mais de communication du diagnostic, qui traduit celui-ci en termes opératoires pour une équipe éducative. Il facilite le rôle d'interface du centre PMS entre l'école, la famille et les professionnels externes. À l'aide de cet outil, le pôle territorial peut expliquer le fonctionnement de l'élève à l'équipe éducative et réfléchir avec elle aux aménagements raisonnables nécessaires et à l'ajustement des pratiques pédagogiques.

Le **deuxième outil** concerne la **modélisation de la démarche allant du diagnostic à la pratique de classe**. L'exigence d'un diagnostic implique, en effet, une approche individuelle et une vision déficitaire et médicalisée qui est en contradiction avec le concept d'éducation inclusive et de pédagogie universelle. Il y a une tension entre l'approche individuelle des élèves à besoins spécifiques et l'approche collective et standardisée de l'école. Comment concilier les deux ?

Comprendre les besoins spécifiques d'un élève, c'est pouvoir identifier quelles sont les fonctions et les compétences altérées, non seulement dans l'apprentissage, mais aussi dans le vivre ensemble. La pratique d'une pédagogie universelle implique d'aller au-delà des besoins individuels en identifiant en quoi l'organisation de la vie scolaire et des tâches pédagogiques génère des obstacles pour certains élèves, et quelles sont les ressources présentes au sein de l'école et de la classe.

Il y a un point d'équilibre entre les besoins et les ressources individuels et collectifs, mais ce point est toujours instable : il suffit d'un changement d'enseignant ou de direction pour le perdre et devoir le reconstruire.

On sait que le diagnostic-étiquette n'aide pas les équipes éducatives, il doit être traduit en un profil de l'élève indiquant les fonctions conservées et altérées. Il faut ensuite se demander ce qui fait obstacle et où sont les ressources de l'élève, de l'école de l'élève et des partenaires. C'est l'objet de la réunion de concertation qui vise à établir le protocole d'aménagements raisonnables. À partir de là, on identifie les aménagements, soit universels (proposés en amont à tous les élèves), soit collectifs (convenant à un groupe d'élèves), soit, dans des cas plus exceptionnels, individuels (comme une caméra-loupe pour un élève malvoyant).

Il y a un **troisième outil encore à construire**, concernant les pratiques en classe. Le but est de constituer un répertoire réflexif d'aménagements raisonnables. Il faut que ceux-ci soient ancrés dans la pratique pédagogique des enseignants, qu'ils fassent partie intégrante de leur métier.

La Flandre a modélisé une démarche qui s'impose à toutes les écoles de tous les réseaux. En Fédération Wallonie-Bruxelles, chaque pouvoir organisateur est libre de construire son modèle, mais la plupart s'inspirent du modèle anglo-saxon RAI ('Réponse à l'Intervention'). Son intérêt est d'aborder aussi bien les problèmes d'apprentissage que ceux qui sont liés au vivre ensemble, avec trois niveaux d'interventions : universelles, intensives (pour des groupe d'élèves) et individuelles.

Ce qui est important, c'est que tous les modèles sont dynamiques. Il ne faut donc pas fixer l'élève à un niveau de la pyramide, mais considérer que la difficulté fait partie d'un parcours d'apprentissage normal. La mise en œuvre des aménagements raisonnables doit prendre appui sur les dispositifs pédagogiques et de différenciation en place dans l'école. S'ils ne suffisent pas, l'enseignant doit pouvoir faire appel à une expertise complémentaire (pôle, logopède, accompagnateur pédagogique...). À l'inverse, les aménagements raisonnables produisent des effets cascades et nourrissent les pratiques de l'équipe éducative. Ce n'est donc pas un nivellement par le bas, mais un enrichissement des pratiques courantes. Enfin, il est important de souligner qu'aucune recette ne fonctionne. C'est peut-être l'erreur parfois commise en faisant un usage standardisé des fiches-outils sur les aménagements raisonnables, où des aménagements sont associés de manière automatique à une étiquette.

Il y a une demande de poursuivre le travail et de construire un répertoire réflexif d'aménagements, qui ne sont pas liés à un diagnostic-étiquette ou même à des fonctions altérées mais à un questionnement : face à un élève, les intervenants seront amenés à se poser des questions et, en fonction des réponses, auront accès à des aménagements qui ne sont donnés qu'à titre exemplatif. Le questionnement constituera donc un passage obligé dans la procédure, mais les réponses aux questions seront ajustées aux particularités de l'élève et du contexte. Une fois ce répertoire mis au point, les pôles pourront l'utiliser et le mettre à la disposition des écoles.

Partie IV : Présentation des ajustements du cadre décretaal des pôles prévus pour la rentrée 2023-24

Un décret complémentaire relatif au dispositif des pôles territoriaux est actuellement en cours d'adoption. L'Administration a présenté les **sept grands volets** qui composent ce décret complémentaire :

1 *La formation professionnelle continue*

Le décret complémentaire étend la formation professionnelle continue aux membres du personnel des pôles territoriaux (coordonnateurs et membres de l'équipe pluridisciplinaire). Les dispositions prévues pour les pôles s'inspirent des dispositions déjà existantes pour les écoles et les centres PMS.

La formation professionnelle continue des membres du personnel des pôles :

- est en lien direct avec :
 - ▷ le 6^e objectif d'amélioration du système éducatif qui vise à augmenter progressivement l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire. Cet objectif relève bien entendu d'une responsabilité partagée entre les pôles et les écoles coopérantes ;
 - ▷ la démarche de pilotage des pôles (élaboration d'une annexe spécifique au pôle au sein du contrat d'objectifs de l'école siège) ;
- prévoit une articulation avec les missions collectives et individuelles dévolues aux pôles.

La formation professionnelle continue suppose également la définition de besoins de formation collectifs et individuels. Chaque direction d'école siège, en collaboration avec le coordonnateur et les membres de l'équipe pluridisciplinaire du pôle, identifie collectivement ces besoins de formation lors de l'élaboration et de l'évaluation de l'annexe spécifique au pôle.

Pour les formations professionnelles continues répondant à des **besoins collectifs**, la participation est obligatoire, à raison de six demi-jours par année scolaire, capitalisables sur six années scolaires consécutives. Si le pôle ne peut pas mettre en place une solution organisationnelle, les missions collectives et individuelles peuvent être suspendues pendant les demi-jours de formation.

La participation aux formations répondant à des **besoins personnalisés** est facultative et volontaire, elle se déroule pendant les temps de prestation, à raison de dix demi-jours par année scolaire, également capitalisables sur six années scolaires consécutives. Des formations répondant spécifiquement aux besoins des membres débutants de l'équipe pluridisciplinaire sont également prévues (deux demi-jours par mois, capitalisables sur une année scolaire).

Le décret complémentaire précise aussi des modalités pour l'organisation des formations dans les pôles inter-réseaux à destination des membres du personnel qui travaillent à temps partiel dans des pôles différents.

2 *L'adaptation de la période de transition (prévue jusqu'à 2025-26)*

La progressivité du calcul du financement de base durant la période de transition des pôles avait soulevé pas mal de questions et de critiques lors des Infos du Pacte organisées au printemps 2022, qui ont été entendues. Initialement, il était prévu de multiplier le financement de base par un coefficient qui restait relativement stable (0,3 point et 0,35 point) pendant les quatre années de la période transitoire. Les analyses réalisées par l'Administration ont montré que la transition RH la plus importante se réalisait au cours de la dernière année, ce qui n'était pas optimal pour une **gestion harmonieuse du changement** vers le dispositif des pôles dans sa configuration définitive. En réponse à cette inquiétude, le **coefficient** a été **adapté** pour assurer davantage de progressivité. Il augmentera à présent de 0,15 par année scolaire (0,45 point en 2023-24 ; 0,60 en 2024-25 ; 0,75 en 2025-26 et 1 point à partir de 2026-27).

Comme le budget dédié au financement de base des pôles et aux intégrations permanentes totales, débutées avant le 2 septembre 2020, repose sur une enveloppe fermée, le nombre de points/périodes alloués à ces intégrations permanentes diminuera en contrepartie. Ainsi, pour l'année scolaire 2023-24, chaque élève dont l'intégration a débuté avant le 2 septembre 2020 générera l'équivalent de 2,65 périodes s'il est accompagné par une école d'enseignement spécialisé ou 58,39 points s'il est accompagné par un pôle.

3 *Des ajustements concernant le budget des pôles*

Certaines dispositions du décret complémentaire visent à assurer une **meilleure prévisibilité de l'enveloppe** de points des pôles et une plus grande **flexibilité** concernant sa gestion. Ainsi, le pôle pourra modifier la clé de répartition entre les moyens de traitement (minimum 80 %) et les moyens de fonctionnement (maximum 20 %) jusqu'au 15 décembre de l'année scolaire en cours, pour autant que les emplois déjà créés ne soient pas modifiés. Autre nouveauté : un reliquat concernant les moyens de traitement inférieur à 80 points pourra désormais être converti en points pour les frais de fonctionnement, en dérogeant donc à la clé de répartition initiale entre les moyens de traitement et les moyens de fonctionnement.

Des précisions concernant les **moyens de fonctionnement** des pôles sont prévues. Ces moyens couvrent la prise en charge des frais relatifs au fonctionnement, à l'équipement et au remboursement des frais kilométriques des membres de l'équipe pluridisciplinaire (y compris les déplacements à vélo ou en transports en commun, moyennant une déclaration de créance). Ils couvrent également, le cas échéant, le remboursement du pouvoir organisateur d'une école partenaire (ou partenaire spécifique) pour les membres du personnel qui exercent dans le cadre du pôle. Les aménagements raisonnables matériels relèvent, quant à eux, de la responsabilité et des moyens du pouvoir organisateur de l'école de l'enseignement ordinaire.



Suite à l'arrêt de la Cour constitutionnelle et à l'avis du Conseil d'État sur le décret complémentaire, les ajustements présentés en lien avec le financement des élèves présentant des besoins spécifiques sensori-moteurs n'ont pas été adoptés. Ils ne sont donc pas repris dans ce rapport. La procédure applicable pour l'année scolaire 2023-24 est précisée dans la [circulaire 8985](#).

4 *Les écoles partenaires (spécifiques)*

Comme des écoles de l'enseignement spécialisé ont fait savoir qu'elles regrettaient de n'avoir pas intégré les pôles, une opération exceptionnelle sera possible l'année scolaire prochaine : les écoles de l'enseignement spécialisé qui le souhaitent pourront rejoindre un pôle comme écoles partenaires, moyennant un ajustement de la convention de partenariat. Par contre, le retrait d'une école de l'enseignement spécialisé ne sera pas possible. Pour rappel, la répartition du budget entre l'école siège et les écoles partenaires peut être ajustée chaque année (pas de changement).

Concernant les écoles partenaires spécifiques, le pouvoir organisateur d'une école de l'enseignement spécialisé sollicitée comme école partenaire spécifique devra à présent justifier au pôle un refus de partenariat. En cas de refus estimé abusif, le pôle pourra saisir l'Administration et une sanction (avertissement, diminution des frais de fonctionnement...) est possible.

5 *Le pilotage des pôles*

En réponse à des demandes du terrain, les dates d'élaboration de l'outil de pilotage des pôles (annexe spécifique au pôle au contrat d'objectifs de l'école siège) ont été décalées. Concrètement, la mise à disposition du volet « pôle » de l'application métier PILOTAGE est prévue fin août 2023. Cette mise à disposition permettra de vérifier les accès et de se familiariser à l'outil. Ensuite, une formation au pilotage des pôles à l'attention des coordonnateurs et des directions des écoles sièges sera organisée en septembre 2023. Les équipes des pôles débiteront concrètement à élaborer collectivement leur outil de pilotage à partir du 2 octobre 2023. Cet outil sera communiqué au DCO par l'intermédiaire de l'application PILOTAGE pour le 29 février 2024.

6 *Les membres du personnel des pôles*

Plusieurs dispositions du décret complémentaire concernent les membres du personnel des pôles.

À partir de l'année scolaire 2023-24, il sera possible pour un pôle de recruter un orthoptiste. En effet, cette fonction a été ajoutée dans les fonctions paramédicales de l'enseignement spécialisé et dans le tableau qui fixe le nombre de points pour chaque fonction en tenant compte du volume de charge. Le nombre de points pour la fonction d'orthoptiste est le même que celui pour les fonctions de logopède et d'ergothérapeute.


Par ailleurs, sont prévus une simplification administrative dans la procédure d'appel (possibilité de lancer un appel unique visant les trois paliers) et un assouplissement afin de pouvoir répondre à des besoins de remplacement de courte durée (intérim maladie...) sans devoir passer par une nouvelle procédure d'appel. Il y a cependant trois balises à respecter : le recrutement doit se faire sur la base du classement, la durée maximum d'engagement est de 15 semaines et le candidat doit répondre aux conditions du profil.

Les conditions de nomination/engagement à titre définitif ont aussi été clarifiées : le membre du personnel doit avoir été précédemment recruté dans l'emploi sur la base du profil. Il en va de même pour les mutations et les changements d'affectation.

7 Le Service général de l'Inspection

Le champ d'application du cadre relatif au Service général de l'Inspection a été étendu aux pôles territoriaux, afin d'y permettre la réalisation de missions d'audit, de missions d'évaluation, de missions d'investigation et/ou de contrôle spécifique ainsi que de missions portant sur l'appréciation de l'aptitude pédagogique et/ou professionnelle d'un membre du personnel d'un pôle.



À la suite de cette présentation, les coordonnateurs sont invités à citer les 'tops' et les 'flops' concernant les ajustements prévus dans le décret complémentaire et à partager en plénière les questions qui subsistent. Les réponses apportées en séance et/ou complétées par la suite par l'Administration et le Cabinet sont indiquées par le signe .

L'**aspect le plus positif** est l'évolution de la période de transition et du mode de calcul du financement de base. La formation professionnelle continue est aussi appréciée, pour autant qu'elle réponde bien aux besoins.

De manière générale, les participants ont le sentiment d'avoir été entendus.

Le principal **point négatif** concerne le calendrier prévu pour pilotage des pôles, étant donné que le mois de septembre est déjà extrêmement chargé. Tout en saluant la volonté de simplification administrative, un groupe estime qu'il vaudrait mieux que les pôles restent à la manoeuvre pour encoder les intégrations permanentes totales : ils craignent de devoir 'courir après' les directions d'écoles, comme cela a été parfois le cas pour les conventions de coopération. D'autres regrettent que la possibilité de conversion en frais de fonctionnement soit limitée à 80 points de reliquat, ce qui correspond à 1/5 temps d'une fonction de puériculteur alors que beaucoup de pôles n'ont pas (besoin) de puériculteur. Selon eux, il aurait mieux valu dire 'si le reliquat est inférieur à la plus petite charge possible, en fonction de l'appel à candidatures et des fonctions dont le pôle a besoin'.



Une indexation des points alloués au fonctionnement des pôles est-elle prévue ?



La valeur du point est fixée à 93 euros jusqu'à la fin de la période transitoire, sans indexation. À partir de l'année scolaire 2026-27, la valeur des points qui sont alloués au fonctionnement des pôles sera indexée annuellement.



Par ailleurs, la valeur des points qui sont alloués au traitement est bien indexée.




Sachant que le programme des formations est prévu pour les six prochaines années et qu'il ne comporte pas de formation spécifiquement destinée au métier de membre du personnel d'un pôle, serait-il possible d'utiliser le budget 'formations' de manière plus flexible, pour d'autres formations qui seront ensuite validées par le réseau d'enseignement ?



Au cours de l'année scolaire 2023-24, l'Institut de Formation professionnelle continue (IFPC) et les réseaux d'enseignement vont élaborer les programmes généraux et les programmes annuels de formation

applicables à l'ensemble des pôles territoriaux. Ces programmes couvriront une période de cinq ans correspondant aux années scolaires 2024-25 à 2028-29.

 Dans l'attente, au cours de l'année scolaire 2023-24, l'IFPC (pour les formations du niveau interréseaux) et chaque réseau d'enseignement (pour les formations de niveau réseau) peuvent donner accès aux formations qu'ils organisent aux membres des équipes pluridisciplinaires des pôles territoriaux. La demande d'accès à une formation peut toutefois être refusée si cette formation ne présente pas de lien avec les missions et les besoins des pôles territoriaux ou avec la fonction d'un membre d'une équipe pluridisciplinaire d'un pôle territorial.



Est-ce que les pôles auront accès au dossier d'accompagnement (DAccE) des élèves ?



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.



Il y a une forte demande de formation de la part des écoles coopérantes. Les pôles peuvent-ils faire de la formation ?



La formation en tant que telle relève des compétences de l'Institut interréseaux de Formation professionnelle continue (IFPC) et des réseaux d'enseignement. Les pôles ont quant à eux une mission (collective) d'information et/ou de sensibilisation.



Est-ce que des vérificateurs passeront dans les pôles ?



Oui, le passage de vérificateurs dans les pôles est prévu à partir de l'année scolaire 2023-24.




À quel rythme le nombre de points générés par les élèves dont l'intégration permanente totale a débuté avant le 2 septembre 2020 va-t-il diminuer ?




Le calcul du nombre de points générés par ces élèves prend en compte différents paramètres, tels que le budget disponible pour l'année scolaire concernée de la période transitoire, le nombre d'élèves scolarisés dans l'ensemble des écoles coopérantes en FWB au 15 janvier précédent, le coefficient (0,45 point en 2023-24 ; 0,60 en 2024-25...) ainsi que le nombre d'élèves concernés par une intégration permanente ayant débuté avant le 2 septembre 2020. Étant donné ces paramètres, le nombre de points va progressivement diminuer chaque année pendant la période transitoire. À partir de l'année scolaire 2026-27, le coefficient du financement de base sera de 1 point par élève scolarisé dans les écoles coopérantes et il n'y aura plus de moyens complémentaires alloués pour les intégrations permanentes totales débutées avant le 2 septembre 2020.



Un accord parental est-il nécessaire pour que l'école puisse transmettre le dossier (bilan médical ou paramédical) au pôle ?

 S'agissant de données concernant la santé des élèves, le RGPD fixe des conditions restrictives pour la transmission/l'échange de ce type de données. À ce stade et sous réserve d'une disposition légale ou décrétole spécifique, l'échange de données « médicales » entre une école et son pôle territorial est effectivement conditionné à l'obtention du consentement explicite des parents (ou élève majeur).

 En application du RGPD, la communication de données personnelles, paramédicales et médicales à un pôle doit être proportionnelle à la finalité du traitement de ces données par le pôle, à savoir l'accompagnement de l'élève. Il ne faut donc pas transmettre systématiquement au pôle tous les protocoles d'aménagements raisonnables. Cette transmission ne doit s'envisager que lorsque le pôle est impliqué dans l'accompagnement d'un élève en protocole d'aménagements raisonnables ou en protocole d'intégration permanente totale. Dans ce cas de figure, l'accord parental peut, par exemple, se formaliser à l'occasion des réunions de concertation ou lors de la signature du protocole d'aménagements raisonnables ou d'intégration permanente totale.

Partie V : Mot de conclusion de la Ministre

Caroline DÉSIR, Ministre de l'Éducation, a conclu la journée en remerciant les coordonnateurs des pôles à la fois pour leur participation aux échanges et pour le travail qu'ils mènent depuis un an. Un long chemin a déjà été parcouru : la prise en charge des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire se fait de manière plus homogène sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les mentalités commencent à changer, même si certaines résistances sont bien entendu encore présentes. Les pôles sont des acteurs clés de ce changement de culture. Des journées comme celles-ci sont extrêmement utiles pour permettre aussi bien des échanges de pratiques en interréseaux que des remontées d'informations vers l'Administration et le Cabinet, qui ont pris bonne note des remarques, suggestions et interrogations et qui en tiendront compte dans la mesure du possible.