

H\UTE
ÉC-LE
PÉDAGOGIQUE
BEJUNE

**Différenciation des apprentissages en classe spécialisée et
amélioration de la collaboration entre intervenants dans le cadre
de l'Ecole de Pédagogie Curative de Bienne, par l'utilisation du
projet pédagogique individualisé**

Master en pédagogie spécialisée – **Volée 2020-2023**

Mémoire de Master de *Elisa Nesca*

Sous la direction de *Francesco Arcidiacono*

Remerciements

Je tiens à remercier particulièrement toutes les personnes qui se sont engagées lors de la réalisation de mon mémoire.

Je remercie chaleureusement mon directeur de mémoire, Monsieur Francesco Arcidiacono, pour son accompagnement, ses conseils et sa disponibilité tout au long de l'élaboration de mon mémoire.

Merci notamment à toute l'équipe éducative de l'École de Pédagogie Curative qui m'a accordé son temps et sa patience afin que je puisse réaliser mes sondages et élaborer les projets pédagogiques individualisés pour les élèves de ma classe.

Je remercie également ma collègue qui m'a consacré du temps pour réaliser une lecture attentive et corriger ce travail, ainsi que toute ma famille pour son soutien.

Résumé et mots clés

Suite à ma formation en éducation sociale, j'ai été engagée à l'École de Pédagogie Curative de Bienne, comme enseignante spécialisée. Mon statut d'éducatrice m'a permis de structurer mon travail et mes interventions. Cependant, l'envie d'enrichir mes connaissances en matière de pédagogie à adopter pour enseigner dans une classe spécialisée m'a amenée à suivre la formation en enseignement spécialisé.

Très vite, lors des premiers stages dans le cadre de ma formation, j'ai été confrontée à l'outil appelé « projet pédagogique individualisé ». Ce dernier me semble un moyen efficace quant au suivi des objectifs des élèves. Cependant, cet instrument n'est pas employé dans mon institution.

Ce travail de mémoire vise à déterminer si l'élaboration et l'intégration des projets pédagogiques individualisés à l'École de Pédagogie Curative de Bienne auront une influence sur le suivi de l'élève et favoriseraient la collaboration entre professionnels. Les notions liées à l'enseignement spécialisé seront éclaircies dans le cadre théorique de ce travail.

La méthodologie utilisée pour mon étude découle de sondages effectués dans mon institution auprès de l'équipe éducative francophone.

Les résultats des analyses conduites mettent en lumière les avantages et les inconvénients liés à l'élaboration d'un projet pédagogique et l'impact sur la collaboration entre professionnels.

Mots-clés : Apprentissage - handicap - hétérogénéité – enseignement – projet pédagogique individualisé - collaboration – différenciation

Liste des figures

Figure 1 : De l'exclusion à l'inclusion (Ramel, 2018)

Figure 2 : Modèle de la situation pédagogique (Legendre, 2005)

Figure 3 : Une démarche de différenciation pédagogique (Legendre, 2005)

Liste des tableaux

Tableau 1: Corpus enseignant

Tableau 2: Code couleur

Tableau 3: Interpellations équipe éducative

Tableau 4: Résultats avant-projet

Tableau 5: Résultats après-projet

Liste des annexes

Annexe 1 : Sondages

Annexe 2 : Canevas projet pédagogique individualisé

Table des matières

Remerciements	i
Résumé et mots clés	ii
Liste des figures	iii
Liste des tableaux	iii
Liste des annexes	iii
Introduction	1
Problématique	3
L'intégration au fil des années	4
L'élève en situation de handicap et l'élève BEP	8
La scolarisation de l'élève en situation de handicap	9
Le projet pédagogique	10
La classe multiniveaux	12
La différenciation pédagogique	15
Question de recherche	21
Méthodologie	22
Fondements méthodologiques	22
Participants et contexte	23
Outil de récolte des données	24
L'élaboration du projet pédagogique individualisé	25
Technique de recueil et d'analyse des données	26
Résultats	28
L'enseignement en classe spécialisée	29
Effectif réduit des classes	29
La pédagogie différenciée	31
L'hétérogénéité	32
La stigmatisation	34
La collaboration avant mon projet	35

Le projet pédagogique individualisé	38
La collaboration après mon projet	38
L'échange	39
L'identification des besoins	41
Le temps	43
Conclusion	46
Références bibliographiques	49
Annexes	49

Introduction

Je travaille comme enseignante spécialisée à l'École de Pédagogie curative de Bienne depuis 7 ans auprès d'élèves âgés de 12 à 17 ans en situation de handicap. La particularité de cet établissement est que les élèves sont répartis dans les classes selon leur âge et non pas en fonction de leurs compétences. L'établissement est situé dans la ville de Bienne et représente la seule école spécialisée bilingue du canton de Berne accueillant des élèves francophones et suisse-alsaciens. L'école possède donc dix classes alsaciennes, cinq classes francophones et une classe bilingue.

L'enseignement en classe spécialisée accueillant des élèves en situation de handicap engendre de nombreux questionnements, notamment celui de la différenciation des apprentissages au sein d'une classe d'élèves d'âges différents et ayant des compétences cognitives diverses. Chaque apprenant possède ses propres caractéristiques que les enseignants doivent considérer, ceci dans le but de proposer à chacun l'enseignement le plus adapté possible à ses besoins et capacités. Ainsi, comme le souligne la constitution fédérale (art. 62, al.2), les cantons s'engagent à offrir à chaque élève un enseignement de base obligatoire et suffisant.

Dans une visée d'inclusion, les enseignants se doivent de mettre en place des pratiques pour l'ensemble des élèves afin d'éviter une catégorisation. Cette inclusion est définie par Ramel (2018) comme étant l'élimination « des obstacles à l'accessibilité avant même d'envisager des aménagements ou des adaptations en particulier » (p. 11). En s'appuyant sur cette définition, l'enseignement devrait être accessible à tous et les enseignants sont tenus de mettre en place des compensations pour permettre l'équité. De par mon expérience en tant qu'enseignante de classe, je témoigne qu'il est difficile d'intervenir auprès de neuf élèves en situation de handicap et que la différenciation des apprentissages est compliquée. La réalité souvent rencontrée sur le terrain est que l'enseignant est seul face à son groupe classe et que les besoins des élèves varient fortement selon le handicap des apprenants.

Intervenir dans le groupe classe en souhaitant répondre aux besoins de chacun de mes élèves est une tâche complexe. Les questions qui découlent de mon expérience et de mon vécu sont les suivantes : Quels outils d'apprentissage favoriser dans une classe dite à multiniveaux ? Comment réunir les objectifs de tous les intervenants gravitant autour de l'apprenant ?

Comment favoriser une collaboration pluridisciplinaire ? Comment répondre aux besoins pédagogiques de chacun des élèves ?

Ces questionnements découlent de diverses réflexions partagées avec mes collègues : nous constatons que nous sommes souvent démunis face à l'organisation et la planification de notre de travail. Les différents niveaux de compétences liés au handicap de nos élèves compliquent la tâche. L'accompagnement adapté aux spécificités de chacun dans son apprentissage devient difficile. L'organisation de notre établissement prévoit une conférence d'une durée de deux heures hebdomadaire, commune à tout le corps enseignant : alémanique et francophone et une synthèse trimestrielle destinée à un élève du groupe francophone. Les temps de rencontre afin d'échanger au sujet de l'élève et permettant ainsi d'identifier les besoins de ce dernier afin d'avoir un but commun à tous les intervenants, sont difficilement établis.

Dans le cadre de ma formation à la HEP et lors de mes différents stages d'observation, j'ai pu constater qu'un projet pédagogique individualisé était au centre d'un accompagnement adapté pour tout élève à besoin éducatif particulier. Selon Vianin (2007), un projet pédagogique est utile pour définir des objectifs d'apprentissages et pour prendre une direction commune. C'est donc pourquoi, à travers cette étude, je souhaite identifier les bénéfices d'un projet pédagogique individualisé en vue de favoriser l'apprentissage scolaire de mes élèves. Je souhaite également comprendre l'impact que cet outil peut avoir dans le cadre de la collaboration entre les différents intervenants gravitant autour de l'élève. Ce travail de recherche, sur la base des connaissances scientifiques actuelles et des témoignages récoltés auprès d'enseignants spécialisés, tente de relever les complexités du travail en milieu spécialisé. Dans un premier temps, lors de la présentation de ma problématique, les thématiques liées aux handicaps en termes de scolarité seront éclaircies, en abordant les thèmes suivants : la scolarisation des élèves en situation de handicap ; la pédagogie différenciée ; le projet pédagogique individualisé. De plus, les concepts d'exclusion et d'inclusion qui sont au cœur de notre travail d'enseignant spécialisé seront mis en lumière. Dans un second temps, à travers mon analyse, il s'agira de présenter l'importance des projets pédagogiques individualisés pour les élèves en situation de handicap et de mettre en lumière les effets que cet outil peut avoir, d'une part sur le suivi des élèves et d'autre part sur la collaboration de l'équipe éducative de l'École de Pédagogie Curative. Les résultats de cette étude permettront de faire émerger les avantages et les inconvénients de cet outil.

Problématique

Définition et importance de l'objet de recherche

L'hétérogénéité d'une classe spécialisée composée d'élèves en situation de handicap exige une pédagogie différenciée en vue d'adapter au mieux les apprentissages à chacun. L'idée d'une méthode universelle et applicable à tous les élèves n'est pas partagée par des auteurs comme Piaget, Montessori ou Freinet (Clanché, 1989, p. 87). Selon Donzé et Huber (2002), chaque enfant est capable d'apprendre, à condition que le milieu pédagogique facilite ses apprentissages, c'est-à-dire que la méthode choisie lui convienne et qu'il ait accès à des techniques variées qui lui permettent de s'autoapproprier la connaissance et les compétences, à son propre rythme. Les classes spécialisées ont pour objectif d'offrir un cadre pédagogique adapté aux difficultés de l'élève favorisant ainsi ses apprentissages. En partant de ce postulat, je me pose les questions suivantes : Quels sont les outils, méthodes ou moyens qui parviennent à répondre aux besoins des élèves en situation de handicap dans des classes spécialisées hétérogènes et comment ou à travers quoi les appliquer ? Et comment améliorer la collaboration des différents professionnels qui gravitent autour de l'élève ?

À travers mon questionnement je souhaite mettre en avant des modalités efficaces pour l'organisation de l'École de Pédagogie Curative, qui conviennent aussi bien aux élèves, aux enseignants et à la direction. Comme le disent Brigaudiot *et al.* (2004), "il est nécessaire d'engager une réflexion sur les conditions de mise en œuvre d'une aide spécialisée à dominante pédagogique" (p. 12).

À l'École de Pédagogie Curative de Bienne les élèves sont repartis en cycle 1, 2, 3 et 3+ dans des classes spécialisées selon leur âge. Leurs besoins éducatifs particuliers liés à leur handicap diffèrent d'un élève à l'autre. Ainsi, de par ces diversités les classes sont hétérogènes. L'intervention de l'enseignant spécialisé est donc différenciée et adaptée à chaque apprenant. L'École de Pédagogie Curative offre des thérapies comme la logopédie, l'ergothérapie, la physiothérapie et la stimulation basale. Il existe une collaboration entre les différents professionnels quant aux suivis des élèves. Cependant, en tant qu'enseignante de classe il m'est parfois difficile de savoir exactement comment les thérapeutes travaillent avec mes élèves.

Les objectifs sont discutés oralement en début d'année et chaque intervenant opère dans son individualité.

À la suite de différents échanges avec mes collègues, qui rencontrent les mêmes difficultés que moi, j'ai pu constater qu'il y a effectivement des améliorations à apporter dans le suivi de nos élèves. J'ai donc fait part de mon projet à mon directeur afin de voir s'il était ouvert à un changement dans l'organisation des apprentissages des élèves de notre école. Il a approuvé le fait qu'il y avait des éléments à aménager et m'a encouragée à poursuivre mon étude.

Le projet pédagogique, instrument présent dans de nombreux établissements spécialisés, semble être un outil favorisant un suivi précis des apprentissages de l'élève, mais aussi qui améliore la collaboration entre professionnels. Je pense qu'à travers cet instrument, de par son élaboration et son évaluation des progressions, le suivi de l'élève peut être amélioré.

Pour réaliser un projet pédagogique individualisé les professionnels qui travaillent avec l'élève se retrouvent afin de définir des objectifs d'apprentissages en lien avec les besoins de l'apprenant. Ainsi, une collaboration entre les différents intervenants est instaurée. Je pense donc que la collaboration entre les professionnels de l'École de Pédagogie Curative peut être améliorée par le biais de cet outil.

À travers ma problématique, les concepts théoriques abordés sont les suivants : l'intégration des élèves en situation de handicap au fil des années ; la scolarisation des élèves en situation de handicap ; le projet pédagogique individualisé ; les classes multiniveaux ; la pédagogie différenciée.

L'intégration au fil des années

Les élèves en situation de handicap ont longtemps été pris en charge par des systèmes spécialisés indépendants, créant ainsi une ségrégation (Thomazet, 2008). Ce n'est qu'au début des années 70 que le droit à la participation active à toutes formes de vie sociale est exigé pour les personnes en situation de handicap. Par la suite, différents textes et lois obligent les systèmes éducatifs à favoriser une scolarité ordinaire pour les élèves en situation de handicap dans une visée d'intégration et non plus de ségrégation.

En 1993 des dispositifs-cadres de l'ONU visant la mise en place d'une égalité des chances pour les personnes handicapées (UNO, 1993, No 6) annoncent que « les Etats devraient reconnaître le principe selon lequel il faut offrir aux enfants, aux jeunes et aux adultes handicapés des chances égales en matière d'enseignement primaire, secondaire et supérieur, dans un cadre intégré. Ils devraient veiller à ce que l'éducation des handicapés fasse partie intégrante du système d'enseignement ».

Si l'ONU par sa déclaration vise à sensibiliser les états à intégrer les élèves en situation de handicap, la loi du 19 mars de 1992 sur l'école obligatoire (LEO) du canton de Berne mentionne à l'article 17, al.1 et 2 que « en règle générale, il convient d'offrir aux élèves qui présentent des troubles ou des handicaps de nature à perturber leur formation scolaire la possibilité d'être scolarisés dans des classes régulières » et que « au besoin, des mesures particulières comme l'enseignement spécialisé, l'appui pédagogique ou la scolarisation de l'élève dans une classe spéciale intégrée à une école régulière seront adoptées si les objectifs de formation ne peuvent être atteints d'une autre manière ».

L'ordonnance traitant des mesures pédagogiques particulières à l'école obligatoire (OMPP) a été mise en vigueur par le conseil exécutif en septembre 2007. C'est ainsi que l'article 17 de la loi sur l'école obligatoire (LEO) prend effet, visant l'intégration des personnes en situation de handicap en classe ordinaire et offrant des mesures particulières aux élèves dont les objectifs de formation ne peuvent être atteints différemment. Pour les élèves ne pouvant être scolarisés en classe régulière, l'article 18, al.1 stipule que « l'enfant qui ne peut être scolarisé ni dans une classe régulière ni dans une classe spéciale doit soit être envoyé dans un foyer ou une école spécialisée, soit recevoir sous une autre forme les soins, l'éducation et l'assistance nécessaires ainsi qu'une formation appropriée ». Ces lois ont ainsi permis l'intégration des élèves en situation de handicap en classe régulière. Wolfensberger (2004) relève l'importance de l'intégration sociale et ainsi appuie l'intégration des personnes en situation de handicap dans la vie de la société. C'est-à-dire que tous les aspects de la vie, comme l'éducation, le travail, les loisirs doivent être vécus dans un milieu semblable à tout le monde. Ce postulat d'intégration évoque donc, en termes de scolarisation, le sens d'une école égalitaire pour tous. La scolarisation de tous les enfants, même ceux dits en situation de handicap est une obligation (Charron, 2022).

Les établissements spécialisés continuent cependant d'exister afin d'accueillir des élèves pour lesquels l'intégration en classe ordinaire est jugée peu pertinente (Thomazet, 2008). En effet, on constate parfois que la scolarisation des élèves en situation de handicap au sein de l'école régulière ne peut être maintenue qu'à travers des mesures renforcées. Si ces mesures ne répondent plus aux besoins spécifiques de l'élève, ce dernier sera intégré en établissement spécialisé.

La partie suivante permet d'éclaircir la notion d'intégration, en allant de l'exclusion à l'inclusion.

Pour ce qui concerne l'exclusion, les étapes menant à l'exclusion se présentent en trois temps (Lamontagne-Müller & Gygax, 2009). Dans un premier temps, les élèves en situation de handicap peuvent bénéficier de soutien en classe régulière. Ensuite, si cela est plus fructueux, ce dernier peut se réaliser en dehors de la classe. Dans un deuxième temps, si le soutien apporté dans la classe ou en-dehors n'est plus approprié, une scolarisation en école spécialisée peut être envisagée avant d'arriver à la dernière étape qui est l'exclusion de l'école. Pour que l'élève soit exclu du système, le jugement doit être « prononcée par l'autorité scolaire (exclusion au sens réglementaire, échec en fin de scolarité obligatoire, etc.) ou résulter d'un décrochage de l'élève (abandon plus ou moins volontaire de sa scolarité à partir de l'âge de 15 ans) » (Lamontagne-Müller & Gygax, 2009, p. 51).

Pour les personnes étant en situation de handicap, le processus d'exclusion est souvent le résultat d'une succession de ces étapes les amenant donc à un renoncement progressif d'une scolarisation en milieu ordinaire. On peut ainsi parler de ségrégation. Pour les élèves en situation de handicap, la ségrégation est la mesure qui sépare ces personnes de l'école ordinaire pour les diriger vers les milieux spécialisés. Selon Payet (2002) « La ségrégation scolaire est un état et un processus de séparation physique, sociale et symbolique de populations d'élèves en fonction de caractéristiques qui relèvent soit des populations elles-mêmes, soit des contextes locaux » (p. 39).

Comme relevé par De Carlo-Bonvin (2004), « intégration » est devenue le mot passe-partout. En éducation, l'utilisation courante de ce terme peut induire qu'un grand nombre de professionnels de l'éducation pratique l'intégration, ou du moins y contribue, ce qui est mis en doute. La phrase « l'élève X a été intégré dans l'institution spécialisée Y » demande une précision. Car dans ce cas l'enfant est intégré dans une institution spécialisée, mais séparé de l'école publique. Peut-on donc parler d'intégration ? Il est important de définir ce que cette terminologie indique.

Toujours selon De-Carlo Bonvin (2004), « par intégration scolaire on comprend l'enseignement en commun d'enfants en situation de handicap et d'enfants dits normaux dans le cadre de classes ordinaires, tout en leur apportant le soutien nécessaire (pédagogique, thérapeutique,) pour faire face aux besoins spécifiques dans leur environnement sans avoir recours à la séparation scolaire. L'intégration est une mesure pédagogique qui est appliquée en garantissant une prise en charge adéquate et individualisée de tous les enfants. Elle a pour but une intégration optimale dans notre société » (p. 14).

Le Centre Suisse de Pédagogie Spécialisée (souvent abrégé CSPA) relève que l'intégration scolaire désigne la scolarisation des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers en classes ordinaires, à temps plein ou temps partiel. Elle peut être organisée à l'aide de mesures générales de pédagogie spécialisée non renforcées (p. ex. en compensation des désavantages) afin que l'enfant puisse suivre le cursus scolaire ordinaire ou à l'aide de mesures renforcées, attribuées sur la base de la procédure d'évaluation standardisée (PES) ou d'une procédure équivalente permettant d'identifier les besoins individuels de l'élève (p. ex : PPI, 2016). Le postulat de l'intégration est évoqué par un autre instrument clé, c'est-à-dire l'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée (2007), en vigueur depuis 2011 pour les cantons concordataires. Celui-ci énonce que les cantons « promeuvent l'intégration à l'école ordinaire » (art. 1, but 2) et que « les solutions intégratives sont préférées aux solutions séparatives, ceci dans le respect du bien-être et des possibilités de développement de l'enfant ou du jeune concerné et en tenant compte de l'environnement et de l'organisation scolaire » (art. 2, but 2). L'intégration peut être réalisée de différentes manières en Suisse, en fonction des pratiques cantonales. En effet, l'instruction publique ne relève pas de la Confédération, mais des cantons (Jost & Schnyder, 2013). C'est pourquoi l'article 20 de la Lhand propose une base en formulant que les cantons « veillent à ce que les enfants et adolescents handicapés bénéficient d'un enseignement de base adapté à leurs besoins spécifiques » et qu'ils « encouragent l'intégration des enfants et adolescents handicapés dans l'école régulière par des formes de scolarisation adéquates pour autant que cela soit possible et serve le bien de l'enfant ou de l'adolescent handicapé (al. 1 et 2) » (Jost & Schnyder, 2013, p. 36). Ainsi, tous les cantons peuvent s'accorder sur le concept d'intégration des élèves en situation de handicap.

Cependant, qu'en est-il de l'inclusion ? La Déclaration de Salamanque (UNESCO, 1994) et les Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation (UNESCO, 2009) dans la définition officielle attribuée à l'inclusion scolaire par le Gouvernement du Nouveau-Brunswick (2009) émettent la définition suivante : « L'inclusion scolaire est à la fois une philosophie et un ensemble de pratiques pédagogiques qui permettent à chaque élève de se sentir valorisé, confiant et en sécurité de sorte qu'il puisse réaliser son plein potentiel. Elle repose sur un système de valeurs et de croyances qui sont axées sur le meilleur intérêt de l'enfant et qui favorisent chez lui non seulement une participation active à ses apprentissages et à la vie scolaire, mais également un

sentiment d'appartenance, le développement social ainsi qu'une interaction positive avec ses pairs et sa communauté » (Prud'homme *et al.*, 2016, p. 44). Ainsi, selon Gremion et Paratte (2009), l'inclusion implique que chaque élève est perçu comme un individu différent et complémentaire. Ramel (2018) relate la nécessité que l'école soit « en mesure d'abattre les obstacles qu'elle a elle-même générés » (p. 12) et qu'elle devienne accessible à tous.

Le but de l'inclusion est, dans un premier temps, de pouvoir éliminer les obstacles à l'accessibilité avant même d'envisager des aménagements ou des adaptations, comme illustré par la figure 1 ci-dessous.

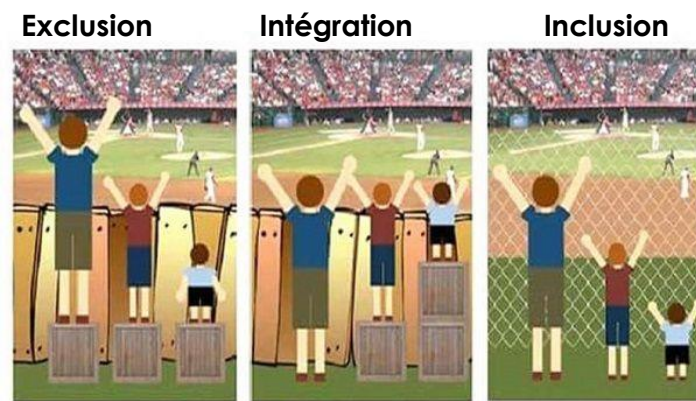


Figure 1 : De l'exclusion à l'inclusion selon Ramel (2018).
https://documents.ottawa.ca/sites/documents/files/ei_lens_hb_fr_0.pdf

Dans un second temps, le travail des professionnels de l'éducation sera d'apporter des aménagements et des adaptations à leur enseignement permettant la participation de tous les élèves.

La notion d'intégration étant éclaircie, je me penche dans le chapitre suivant, sur les caractéristiques de ces élèves à inclure. Quelles différences entre élèves en situation de handicap et élèves à besoin éducatif particuliers ?

L'élève en situation de handicap et l'élève BEP

Certains élèves ont le statut de personnes en situation de handicap sans pour autant vivre une scolarité différente de celle des autres élèves. En effet, les enfants malvoyants ou non-voyants qui fréquentent l'école ordinaire assistent aux leçons, prennent des notes sur un micro-ordinateur et rendent les travaux demandés par les enseignants en imprimant leur travail. Ces élèves ont besoin d'un accompagnement spécialisé pour l'apprentissage du braille et de l'informatique, mais ils peuvent suivre les mêmes cours que les autres élèves.

Si l'enseignant adapte sa pédagogie en la rendant accessible en prenant soin d'oraliser son enseignement et en retranscrivant ses cours sous forme numérique, les élèves malvoyants ou non-voyants ne sont pas mis dans des « situations handicapantes » (Thomazet, 2012). L'élève malvoyant ou non-voyant est dit élève « à besoins éducatifs particuliers » (souvent abrégé BEP). Cet élève présente des difficultés qui compromettent son développement et/ou des troubles d'apprentissages dus à son handicap. Il peut cependant, participer à un enseignement ordinaire grâce à des adaptations pédagogiques.

Selon Thomazet (2012), la scolarité en milieu ordinaire des élèves présentant des troubles importants des fonctions cognitives ou tout autre trouble entravant les apprentissages pose des problèmes beaucoup plus importants. Ces élèves, de par leurs grosses difficultés liées à leur handicap, auront de plus en plus de mal à « suivre » un enseignement ordinaire. Lorsque l'écart devient trop important entre le niveau de l'élève et celui de la classe, même avec des mesures adaptées, la situation devient ingérable aussi bien pour le jeune que pour les enseignants. L'élève dit « en situation de handicap » sera dirigé en école spécialisée.

L'élève en situation de handicap est défini par l'état de Fribourg comme « un élève qui est reconnu comme ayant des déficiences organiques, psychiques, cognitives ou perceptives durables pouvant l'empêcher, tenant compte des conditions particulières de son milieu scolaire, de participer pleinement et effectivement à la vie scolaire ». ¹

La scolarisation de l'élève en situation de handicap

Selon Jost et Schnyder (2013), la scolarisation d'élèves en situation de handicap ou a besoins particuliers se déroule de deux manières différentes : avec ou sans projet pédagogique individualisée (souvent abrégé PPI).

L'école spécialisée pour les élèves en situation de handicap ou a besoin éducatifs particuliers relève de l'article 17 de la loi sur l'école obligatoire (LEO) que des mesures particulières telles que l'enseignement spécialisé, l'appui pédagogique ou la scolarisation de l'élève dans une classe spéciale peuvent être envisagées, si les objectifs de formation ne parviennent pas à être atteints d'une autre façon. Dans ce cas, une scolarisation intégrée avec un projet pédagogique est appliquée.

¹ <https://www.fr.ch/formation-et-ecoles/scolarite-obligatoire/eleves-a-besoins-educatifs-particuliers>

La scolarisation intégrée avec PPI engage une adaptation des objectifs selon les compétences de l'élève. Elle est envisagée lorsque l'élève intégré à l'école ordinaire n'a pas les compétences requises pour suivre une scolarité régulière et atteindre les objectifs fixés par le plan d'étude. Ce type de scolarisation favorise l'intégration sociale : l'élève peut fréquenter l'école et les enfants de son quartier en bénéficiant d'un soutien adapté par des mesures de pédagogie spécialisée comme la logopédie, la psychomotricité, etc. Le service de l'enseignement spécialisé cantonal ou l'instance nommée par le canton a la responsabilité du suivi des élèves intégrés avec PPI.²

Lors d'une scolarisation en classe intégrée (appelée aussi projet d'intégration « POOL 1 » dans le canton de Berne), l'école spécialisée est chargée de fournir un soutien pédagogique spécialisé. Comme le relève l'article 18 de l'Ordonnance sur les mesures de pédagogie spécialisée, elle peut offrir six leçons par semaine au maximum. La scolarisation intégrée peut être organisée autour d'un projet pédagogique individualisé. Les élèves en situation de handicap (au sens juridique et médical du terme) ayant les compétences cognitives pour suivre un programme régulier et ainsi atteindre les objectifs de formation attendus, ne nécessitent pas de PPI. Cependant, selon le degré de difficulté des élèves il peut y avoir un besoin d'aménagement des conditions dans lesquelles se déroule leurs apprentissages. Pour ces aménagements, le terme de « compensation des désavantages » est utilisé. Cette compensation des désavantages permet « (...) à certains élèves ou étudiants en situation de handicap de bénéficier, durant l'enseignement et/ou lors de sessions d'examen, de mesures telles que l'usage de moyens auxiliaires ou l'octroi de temps supplémentaire par exemple. La compensation des désavantages constitue de ce fait un instrument important pour l'intégration scolaire, et devrait, en évoluant, ouvrir des voies et des pratiques différentes de l'école régulière afin de permettre à celle-ci de devenir plus inclusive. » (Jost & Schnyder, 2013).

Le projet pédagogique

Le projet pédagogique est défini par Broch (2004) comme étant « la médiation obligée entre le projet de l'institution et le projet des formés » (p. 69). Sa conception et sa mise en œuvre semblent être un « allant de soi ». Tous les apprenants au bénéfice des mesures renforcées « voient leur prise en charge balisée pas un projet qui leur est

² <https://www.csps.ch/themes/cadre-legal-et-financier/conventions-intercantionales>

défini individuellement par une équipe professionnelle » (Emery & Pelgrims, 2016, p. 30).

Le projet pédagogique individualisé (PPI) est rédigé par l'enseignant spécialisé et l'enseignant titulaire de classe lors d'une inclusion en classe « ordinaire ». En école spécialisée, le PPI est rédigé par l'enseignant spécialisé et les professionnels qui interviennent auprès de l'apprenant. Selon Vex et Hoefflin (2017), le PPI « permet de garder une trace écrite des objectifs visés en lien avec le PER. Il est le fil rouge des actions des enseignants au quotidien. Il consigne les interventions de l'enseignant spécialisé du renfort pédagogique. Présenté lors des séances du réseau interdisciplinaire, le rôle de chaque intervenant est défini, les moyens sont précisés et les missions sont clarifiées. Les objectifs peuvent être réajustés en cours d'année et la pertinence du soutien évaluée » (p. 11).

Toujours selon Vex et Hoefflin (2017), afin de réaliser un projet pédagogique individualisé les enseignants spécialisés doivent faire preuve d'observation, de co-rédaction et de collaboration avec les différents partenaires.

L'enseignant spécialisé commence par une observation en classe, basée sur l'approche de la Classification internationale du fonctionnement du handicap et de la santé (CIF-EA, OMS, 2007) et du Processus de production du handicap (Fougeyrollas *et al.*, 1998), ainsi que sur le Plan d'études romand (PER). Cette observation doit permettre à l'enseignant de réfléchir en termes de facteurs contextuels, facilitateurs et obstacles à la participation de l'élève. L'observation devrait pouvoir mettre l'accent sur ce qui fait obstacle ou facilite les apprentissages dans le contexte de l'élève observé. De plus, elle permet d'engager la discussion sur les besoins de l'élève, les conditions d'apprentissage et les objectifs, et d'entrer en collaboration avec l'équipe éducative afin de co-rédiger le projet pédagogique individualisé (PPI).

Afin de co-rédiger le projet pédagogique individualisé, une collaboration doit être instaurée avec les différents partenaires. La collaboration est caractérisée par un partage d'un espace, d'un temps de travail ainsi comme le partage de ressources. Pour ce faire, des pratiques d'échanges, d'entraide, de préparation, de séquences d'enseignement ou d'un projet se mettent en place. La collaboration se caractérise par la communication entre les professionnels concernés.

Selon Marcel *et al.* (2007) « la collaboration est présente chaque fois que plusieurs enseignants travaillent ensemble à la poursuite d'un objectif et d'un projet commun, même s'ils assumeront individuellement leurs tâches face aux élèves.

Ce sont par exemple des enseignants qui imaginent ensemble un dispositif de travail pour la classe ou qui élaborent un outil d'évaluation » (p. 10). Selon Vité (2000), « plus il y a de collaborations entre les personnes, plus l'enfant progressera. Autrement dit, une alliance de travail forte et cohérente est, pour l'enfant, un facteur de progression et/ou de réussite » (p. 28). À l'inverse, un manque de transmission d'informations au sujet de l'élève entrave le suivi de sa progression. Comme le soulignent Marcel *et al.* (2007), il y a un « passage d'un exercice individuel à un exercice collectif » (p. 8). En effet, l'image de l'enseignant qui exerce seul dans sa classe n'est plus d'actualité. Celui-ci intervient maintenant dans une équipe éducative composée de différents intervenants.

Dans le cadre d'un élève en intégration, l'enseignant ordinaire est amené à collaborer avec l'enseignant spécialisé. En effet, ce dernier intervient en classe ordinaire à raison de 4 à 6 périodes par semaine. Un co-enseignement est généralement privilégié dans le but de proposer un soutien et des outils adaptés de façon à faciliter l'intégration de l'élève. Les aménagements et les mesures de compensation des désavantages proposés présents dans le PPI sont mis en place dans le but de rendre l'environnement et les apprentissages accessibles.

Les parents collaborent avec les enseignants dès leur acceptation des mesures d'intervention pédagogiques pour leur enfant. Ils sont informés de l'évolution de leur enfant, des styles d'intervention, des aménagements de l'enseignement et des adaptations. Ils sont donc partie prenante du projet.

Afin de définir les stratégies à utiliser pour construire un projet cohérent répondant aux besoins de l'apprenant, une collaboration avec les différents thérapeutes doit être mise en place. Cette collaboration favorise l'accompagnement à l'inclusion scolaire.

Les classes ordinaires ainsi que les classes spécialisées accueillent des élèves présentant chacun des besoins spécifiques d'apprentissage. Chaque élève apprend de manière différente et à un rythme différent qu'il soit en situation de handicap ou non. Dans la partie suivante, je vais définir le concept de classe multiniveaux.

La classe multiniveau

Les classes accueillant des élèves ayant des degrés scolaires différents sont appelées « classes multiniveaux » ou « classes multiâges ».

Ces appellations peuvent être des synonymes, car elles induisent toutes le concept de multitude d'âge, de degré ou de cycle.

Les définitions de ces classes diffèrent, les classes multiniveaux se définissent en Ontario comme « des classes qui regroupent des élèves provenant de deux niveaux ou plus, dans un même lieu avec un même membre du personnel enseignant. À l'intérieur de ce regroupement, chaque niveau maintient son programme et ses tâches spécifiques » (Fradette & Lataille-Démoré, 2003, p. 591). Ces classes accueillent des élèves de cycles différents. Néanmoins, les élèves continuent de suivre le programme lié à leur cycle. Le concept de multiniveau est ainsi justifié. Selon Fradette et Lataille-Démoré (2003), le fonctionnement de la classe multiniveau est essentiellement basé sur les programmes officiels et favorise plutôt le travail « individuel ».

Les classes d'établissements spécialisés, même si elles sont composées d'élèves du même cycle, sont également appelées classes multiniveaux. Ces élèves, de par les difficultés liées à leur handicap, ont des besoins spécifiques d'apprentissage. Ainsi, le programme scolaire est ajusté à leurs difficultés. Même si l'élève est dans une classe de cycle 3, le programme scolaire qu'il suit peut être de cycle 1 ou 2, selon ses compétences. Les activités sont planifiées en fonction des objectifs de chacun, qui sont donc différents d'un élève à l'autre. De plus, les cycles scolaires se réfèrent à des tranches d'âge. Les élèves du cycle 1 ont généralement entre 4 à 7, ceux du cycle 2 entre 7 et 11, ceux du cycle 3 ont entre 12 et 15 ans. L'école de Pédagogie Curative utilise également une dénomination pour les élèves ayant terminé leur scolarité obligatoire mais qui restent encore à l'école. Les élèves du cycle 3+ ont entre 15 et 20 ans. Les élèves scolarisés en institution spécialisée ont le droit à un accompagnement pédagogique jusqu'à leurs 20 ans. Même si les jeunes sont scolarisés en fonction de leur cycle scolaire, leurs âges diffèrent. Nous sommes donc également confrontés à des classes dites « multiâges ».

Selon Goodlad et Anderson (1987), « la classe multiâge fonctionne à partir d'un continuum d'apprentissage à progression continue qui sert à baliser le cheminement de chaque enfant » (Goodlad & Anderson, 1987, cités par Lataille-Démoré, 2008). L'idée est ici de mettre l'accent sur la différence d'âge et donc de compétences des élèves afin de les amener à collaborer entre eux pour acquérir des connaissances, plutôt que les isoler par niveaux, ce qui est le cas dans une classe multiniveau. La différence entre ces deux postulats est une recherche d'hétérogénéité pour la classe dite multiâge, tandis que la classe multiniveau vise à l'homogénéité.

Comme les termes « hétérogénéité » et « homogénéité » sont souvent employés dans le champ scolaire, il est donc important d'en donner la définition.

D'après la définition du dictionnaire homogène signifie : « en parlant d'un tout, d'un ensemble : de structure uniforme ; dont les éléments constitutifs, les parties, sont de même nature ou répartis de façon uniforme. En parlant des parties d'un tout : qui est de même nature. Analogue, même, semblable » (Le Petit Robert, 2011). L'uniformité et la ressemblance sont les caractéristiques d'un ensemble homogène. Au contraire, un ensemble hétérogène est lié à la différence « qui est composé d'éléments de nature différente. Qui n'a pas d'unité. Divers, hétéroclite » (Le Petit Robert, 2011).

Pour être considéré comme homogène, un ensemble doit comprendre des critères précis de « ressemblance ». Si l'on approfondit le terme de ressemblance dans le contexte d'une classe, celle-ci peut être liée à différents critères comme l'âge, le sexe, la nationalité, etc. Mais finalement, même dans ces ensembles dits « homogènes », n'y a-t-il pas tout de même des différences ? Peu importe le critère de ressemblance choisi, il y aura toujours d'autres aspects qui seront différents.

Il y a tellement de différences entre les élèves au sein d'une même classe, qu'il est difficile de concevoir un entier dit « homogène ». En effet, selon Bruns (1971) « il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse. Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps. Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude. Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière. Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêts. Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts » (p. 55). Ainsi, indépendamment du critère de ressemblance défini, constituer des classes homogènes est illusoire. D'après Summermater (2010), « devant la réalité de l'hétérogénéité des groupes classes, la pédagogie de l'uniforme n'est plus adaptée. Celle du prêt-à-porter ne suffit pas non plus. Seule celle du sur-mesure permet une adaptation mutuelle » (p. 23).

En partant de ce postulat, il est donc primordial de pouvoir différencier les apprentissages, quel que soit la classe dont l'élève fait partie. Mais que signifie concrètement la différenciation pédagogique ? Et quel est le rôle de l'enseignant spécialisé dans la mise en place de cette différenciation ? La suite de cette partie nous permettra d'approfondir ces deux questions.

En enseignement spécialisé, comme le dit Matter (1987), l'enseignant doit compter sur des ressources comme son sens de l'observation, son imagination et son esprit de recherche afin de pallier aux lacunes de ses élèves. Les tâches de l'enseignant spécialisé sont multiples. D'une part, il recherche les outils qui permettront aux élèves de remédier à leurs difficultés et de participer au monde qui les entoure.

Il joue également un rôle de prévention des troubles de l'apprentissage en les dépistant grâce à l'évaluation continue des besoins de ses élèves. D'autre part, il est amené à collaborer avec les parents et l'ensemble des professionnels gravitant autour de l'élève, soit les thérapeutes, les médecins et la direction d'école. L'enseignant spécialisé est aussi une personne-ressource, prodiguant des conseils aux parents et aux membres du corps enseignant. Entre autres, il planifie, organise et optimise les conditions d'apprentissage scolaire de l'élève grâce à des auxiliaires d'apprentissage et des concepts didactiques adaptés.

Selon Vianin et Aschilier (2022), l'objectif général de l'enseignant spécialisé est double : d'une part, il vise au développement de la différenciation ; d'autre part, il est centré sur les difficultés spécifiques de l'élève en difficulté d'apprentissage. Cela permet d'emblée d'envisager une intervention de l'enseignant spécialisé à plusieurs niveaux dans l'institution scolaire.

La double mission de l'enseignant spécialisé se décline en deux rôles principaux :

- une intervention scolaire spécialisée, centrée sur les élèves en difficulté (en risque d'échec, redoublants, ayant redoublé, au bénéfice d'un programme adapté, présentant une problématique « dys », etc.). Une grande partie de l'engagement de l'enseignement spécialisé doit être consacrée à cette mission ;
- une fonction de *personne-ressource* (partie restante) pour les titulaires et pour les établissements, correspondant à un travail de prévention de l'échec et, notamment, à la promotion de la différenciation. Donc, l'enseignant spécialisé a un rôle important, notamment quant à la différenciation pédagogique.

La différenciation pédagogique

La réussite scolaire a longtemps été assimilée aux talents et aptitudes de l'élève. Ainsi ceux qui étaient nés doués avaient tout pour réussir, tandis que les autres étaient condamnés à échouer.

Les travaux de Bloom et collaborateurs (Bégin, 1978 ; Bloom, 1979, cités par Guay, 2006) ont démontré qu'un enseignant peut mener la grande majorité de sa classe à la réussite s'il adapte son enseignement et l'environnement d'apprentissage de façon à tenir compte des besoins de tous ses élèves. En s'appuyant sur ce constat, plusieurs actions et réflexions ont été mises en avant pour promouvoir la différenciation pédagogique.

Lors d'un apprentissage, l'élève nommé « sujet » dans la figure 2 ci-dessous fait l'acquisition d'un « objet » d'apprentissage sous la responsabilité d'un « agent » (l'enseignant) qui applique des méthodes pédagogiques en fonction des différents aspects du milieu (environnement). Comme illustré par la figure 2, il s'établit entre ces quatre composantes : sujet ; agent ; objet ; milieu différents types de relations pédagogiques.

Ainsi la différenciation pédagogie de la pédagogie qui s'inspire de ce modèle est défini comme « une action du pédagogue qui, sur la base d'une solide connaissance des préalables et caractéristiques d'un ou de plusieurs élèves (sujet), de formules pédagogiques et d'interventions diversifiées (agent), du programme de formation (objet) et de l'environnement d'apprentissage (milieu), tend à harmoniser ces différentes composantes d'une situation pédagogique ainsi que les relations entre elles, dans le but de favoriser l'apprentissage » (Guay, Legault & Germain, 2006, p. 1).

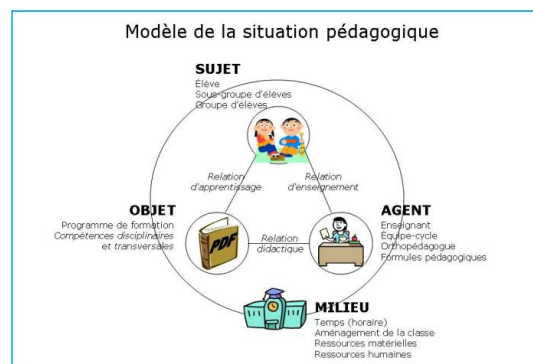


Figure 2 : Modèle de la situation pédagogique (Legendre, 2005).

Selon Morandi et La Borderie (2006), la différenciation regroupe « l'ensemble des dispositifs éducatifs et pédagogiques pouvant répondre aux différences dans les manières d'apprendre et réduire les effets réducteurs de pratiques standardisées » (p. 116). En d'autres termes, différencier comme évoqué par ces auteurs, signifie analyser et ajuster sa pratique ainsi que l'environnement d'apprentissage selon les spécificités d'un ou de plusieurs élèves dans le but d'optimiser leurs apprentissages.

L'enseignant est donc amené à travailler dans un contexte de diversité et à observer les effets de ses pratiques sur la réussite de ses élèves.

Prud'homme et Bergeron (2012) proposent de comprendre la différenciation comme « une façon de penser l'enseignement selon laquelle l'enseignant conçoit des situations suffisamment flexibles pour permettre à tous les élèves de progresser, tout en stimulant la création d'une communauté d'apprentissage où la diversité est

reconnue, exploitée et valorisée dans un climat d'interdépendance et d'intercompréhension » (p. 12). Elle constitue ainsi une philosophie pédagogique basée sur l'adaptation de l'environnement scolaire aux particularités hétérogènes des élèves.

Selon Perrenoud (1997), différencier c'est « organiser les interactions et les activités d'enseignement de façon telle que chaque élève se trouve, aussi souvent que possible, dans des situations d'apprentissage fécondes pour lui » (pp. 9-10). Le but est donc de permettre à tout élève de « réussir » à l'école. En effet, selon le service général du pilotage du système éducatif de Belgique (2007), l'enjeu de la pédagogie différenciée est d'éviter de creuser des écarts entre les élèves en les enfermant dans leurs spécificités. La différenciation doit servir à tous les élèves avec ou sans difficultés. Pour terminer, la différenciation permet aux élèves d'atteindre les objectifs d'apprentissage, peu importe le chemin parcouru pour y arriver.

Mais comment différencier dans une classe ? Le but de la différenciation pédagogique est de favoriser l'apprentissage de tous les élèves, autant de ceux rencontrant des difficultés ou étant en situation de handicap que des élèves dits surdoués. Tous peuvent bénéficier d'une démarche de pédagogie différenciée. Pour ce faire, les enseignants doivent, dans un premier temps, pouvoir gérer l'hétérogénéité de leur classe afin que chaque élève puisse progresser dans ses apprentissages.

Grandguillot (1993) donne la définition suivante : « gérer l'hétérogénéité, c'est organiser les conditions pour que chacun intègre des connaissances nouvelles, quels que soient son bagage initial et le cheminement suivi » (p. 60). Enfin, pour faire face à l'hétérogénéité des élèves et ainsi leur permettre d'accéder aux apprentissages, les enseignants doivent adhérer à une différenciation pédagogique dans leurs pratiques d'enseignant. Plus concrètement, « l'enseignant va devoir mettre en œuvre une diversification de moyens et de procédures d'enseignement qui seuls permettront à des élèves d'âge, d'aptitude, de compétences et de capacités hétérogènes, d'atteindre par des voies différentes des objectifs communs.

C'est cette recherche diversifiée que l'on définit actuellement comme différenciation pédagogique » (Blache, 2010, citée par Égron, 2011, p. 260).

Guay, Legault et Germain (2006) proposent une démarche en cinq étapes pour mettre en œuvre la différenciation pédagogique.

1. Définition de la situation actuelle ou d'une problématique (évaluation diagnostique)

Dans un premier temps, une analyse de la problématique liée aux apprentissages des élèves doit être effectuée. Par exemple, face aux difficultés en lecture d'un élève ou d'un groupe d'élève, l'enseignant pourrait se poser les questions suivantes : Qu'est-ce que je connais des attitudes, des savoirs, des démarches d'apprentissage ou des processus métacognitifs de ces élèves ? Mes interventions pédagogiques pour les aider sont-elles adéquates et adaptées ?

Une évaluation diagnostique effectuée à partir de tels questionnements permet d'avoir une meilleure compréhension de ce qui entrave l'apprentissage.

Selon (Legendre 2005), l'évaluation diagnostique est essentielle afin d'identifier les trois points suivants :

- Les éléments positifs à consolider
- Les éléments à déconstruire
- Les absences à combler ou des insuffisances à corriger

L'évaluation doit permettre de comprendre les éléments les plus importants qui freinent l'apprentissage de l'élève. Selon Guay, Legault et Germain (2006, p 2), « l'évaluation diagnostique est importante en contexte de différenciation pédagogique, car, pour planifier et agir de façon efficiente, un pédagogue doit avoir une solide compréhension de la situation problématique initiale. Pour choisir des interventions susceptibles d'influer sur l'apprentissage de l'élève, il doit avoir une vision précise des éléments qui l'entravent. De plus, s'il prend le temps d'effectuer une évaluation diagnostique, il se donne des appuis pour évaluer, au terme d'une démarche de différenciation pédagogique, l'impact de ses actions sur la réussite des élèves. En effet, la comparaison des résultats de l'évaluation diagnostique de départ et de l'évaluation qui clôt la démarche de différenciation pédagogique permet d'apprécier la valeur des actions qui ont été mises en œuvre ».

2. Définition de la situation désirée

Une fois l'analyse de la problématique effectuée, il est possible de préciser la situation souhaitée (aménagement pour atteindre les objectifs). Diverses outils d'intervention et actions inspirées du document de la Commission des Phares du Québec (2010), peuvent être envisagés.

L'emplacement des élèves :

- Travail en individuel, en équipe et en collectif
- Permission de bouger, de se lever
- Place privilégiée dans la classe
- Varier les regroupements d'élèves (besoins, niveaux, intérêts, etc.)

Temps : possibilité d'accorder plus de temps si la tâche est plus difficile que prévu.

Variétés d'activités pour une même tâche : Textes et manuels variés pour une même tâche.

Différents d'outils : pictogrammes, image, soutien gestuel, matériel de manipulation, ordinateur, etc.

Cette flexibilité de l'enseignant : « permet d'offrir des choix planifiés à l'ensemble des élèves au moment des situations d'apprentissage et d'évaluation » (Gouvernement du Québec, 2011).

3. Planification de l'action

Cette étape correspond au moment où l'enseignant planifie les adaptations jugées appropriées à la situation pédagogique. Ces adaptations sont ciblées pour les spécificités d'un élève et non pas forcément sur l'ensemble du groupe. Les adaptations sont « des ajustements ou aménagements des situations d'apprentissage et d'évaluation qui ne viennent pas modifier ce qui est évalué » (Gouvernement du Québec, 2011).

4. Action

Ici, la mise en œuvre des actions planifiées permet de passer de la situation actuelle à la situation désirée.

5. Évaluation de l'action

IL y a l'évaluation de l'impact des actions mises en œuvre sur l'apprentissage des élèves.

Ainsi, si l'analyse des impacts indique que les adaptations effectuées n'entraînent pas l'effet désiré sur les apprentissages de l'élève, on adaptera une nouvelle fois les conditions pédagogiques au même objet d'apprentissage.

La figure 3 ci-dessous illustre les 5 étapes aboutissant à une différenciation pédagogique.

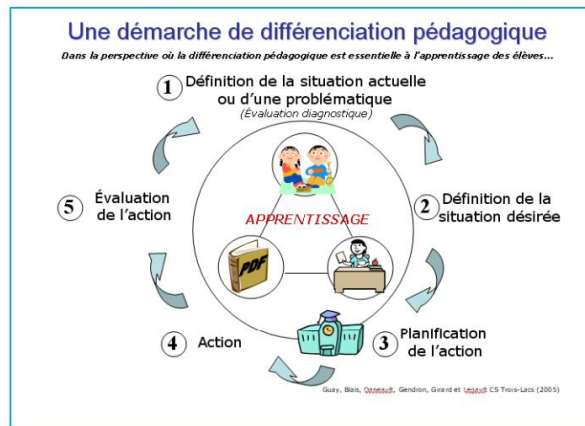


Figure 3 : Une démarche de différenciation pédagogique. (Legendre 2005)

Selon Gillig (1999), différencier est un moyen d'adapter les contenus, les situations ainsi que les méthodes d'apprentissage et d'enseignement. Quant à Meirieu (1985, cité par Gillig, 1999), il évoque deux manières de différencier qui sont : « successive et simultanée ». En différenciation successive ou alternative, les outils, les supports, les consignes, les situations de manipulation, etc. varient mais pas le contenu. Les objectifs, eux, restent les mêmes pour chaque élève. Selon Meirieu (1986, cité par Gillig, 1999), il est possible de différencier en alternant différents outils et différentes situations d'apprentissage. Quant à la différenciation simultanée, elle permet de considérer davantage les besoins individuels des élèves. Ainsi, leurs tâches seront différentes (Meirieu, 1986, cité par Gillig, 1999) : « les élèves s'adonnent à des activités diverses, précisément définies pour chacun d'eux et correspondant à leurs ressources et à leurs besoins » (p. 135). Le plan de travail est un outil qui peut s'inscrire dans cette démarche de différenciation. La différenciation simultanée selon Meirieu (1985, cité par Gillig, 1999) est plus compliquée à appliquer : « Un tel fonctionnement, nous ferait-on remarquer, est très difficile à mettre en place et à contrôler... Mais qu'exige-t-il précisément ? D'abord un changement d'attitude de l'enseignant qui ne doit plus mesurer son efficacité à son temps de parole devant toute la classe (...) » (p. 138). Enfin, dans une classe quelle qu'elle soit, les rythmes et les stratégies d'apprentissage diffèrent d'un apprenant à l'autre.

Comme ces auteurs l'ont relevé, pour faire face à cette hétérogénéité, l'enseignant ne peut alors qu'appliquer une pédagogie différenciée proposant ainsi des pratiques pouvant être adaptées à chaque élève.

Question de recherche

Il ressort du cadre théorique que les classes scolaires, qu'elles soient en milieu ordinaire ou non, sont toutes hétérogènes. De ce fait, la différenciation pédagogique est vivement conseillée afin de mener le plus grand nombre d'élèves à la réussite scolaire. Afin d'appliquer une pédagogie différenciée, il est important en premier lieu d'analyser les obstacles empêchant l'élève d'atteindre les objectifs d'apprentissages. Dans un second temps, une fois ces points identifiés, on procède à l'adaptation des activités en fonction des difficultés de l'élève. Ces adaptations sont inscrites dans le projet pédagogique de l'élève.

Or cet outil n'est pas utilisé à l'École de Pédagogie Curative de Bienne. C'est pour cette raison que j'ai souhaité, à travers mon travail de recherche, proposer cet outil à ma direction en vue d'une amélioration du suivi des élèves de notre école et de la collaboration entre professionnels.

À l'égard du projet pédagogique, j'émetts les hypothèses suivantes :

- le projet pédagogique individualisé favorise une différenciation pédagogique ;
- le projet pédagogique individualisé optimise l'accompagnement des élèves ;
- à travers le projet pédagogique individualisé, la collaboration entre professionnels est améliorée.

Ainsi, par le biais de mon étude je tiens à relever les avantages et inconvénients de la mise en place de cet outil et son impact sur la collaboration entre les membres de l'équipe éducative de l'École de Pédagogie Curative.

Ma question de recherche est la suivante : *« L'élaboration d'un projet pédagogique individuel dans le travail avec des élèves en situation de handicap scolarisés en classe spécialisée permettrait-elle la différenciation des apprentissages et améliorerait-elle la collaboration entre les différents intervenants ? »*

Méthodologie

Ce chapitre concernant la méthodologie du travail réalisé se présente en trois étapes : dans la première étape je définis le type de recherche, l'approche et la démarche ; dans la deuxième étape je décris la nature du corpus que j'ai choisi de traiter dans ce travail. Il s'agit d'expliquer les outils mis en place pour recueillir mes données, mais également de présenter les professionnels impliqués dans ma recherche ; la troisième partie est dédiée aux méthodes et techniques d'analyse des données.

Fondements méthodologiques

Dans le cadre de mon étude, j'ai opté pour une démarche pragmatique, le but étant d'analyser certaines pratiques des enseignants afin de comprendre leurs effets sur les apprentissages des élèves et de les améliorer. Selon Astolfi (2014), « les objectifs de la recherche visent avant tout le développement d'outils pour la résolution d'un problème posé dans le champ des sciences humaines et la formation des acteurs de terrain. Cette définition renvoie à un courant de la recherche-action dont les visées sont avant tout pragmatiques » (p. 25).

Ici la visée pragmatique ciblée est « de résoudre un problème qui se pose dans un milieu de pratique » (Reason & Bradbury, 2001 ; Stringer, 2007, cités par Astolfi, 2014). Dans la récolte de mes données, j'ai adopté la démarche d'une recherche-action. Comme le mentionne Astolfi (1993), elle permet l'atteinte d'un autre objectif majeur, à savoir la solution de problèmes concrets et la transformation de la réalité. Cette démarche s'inscrit dans la dynamique du changement et met en œuvre une méthodologie spécifique qui se caractérise essentiellement par l'intervention, avec une visée de compréhension. Comme le relatent Hugon et Seibel (1988, cité par Astolfi, 2014), par rapport à la recherche-action, il « s'agit de recherches dans lesquelles il y a une action libérée de transformation de la réalité ; recherches ayant un double objectif : transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations » (p. 25).

À travers mon travail et par le biais du projet pédagogique individualisé, je cherche à améliorer le suivi des élèves et la collaboration entre professionnels. Je me suis penchée donc sur une approche à visée compréhensive.

Afin de mieux comprendre mon objet de recherche, j'ai réalisé des liens entre la théorie et la pratique du corps enseignant par le biais d'un sondage.

Mon travail analytique a porté sur une approche qualitative car il a recueilli des renseignements détaillés sur un nombre limité de personnes. Cette approche s'est avérée la plus adaptée pour mon étude car je cherchais à identifier les pratiques d'un nombre restreint de professionnels dans une seule école spécialisée (l'École de Pédagogie Curative de Bienne). Ainsi, contrairement à une approche quantitative, je ne cherche pas à comparer les pratiques ou à établir des corrélations. Au contraire, je vise uniquement à faire émerger les intérêts et les limites du projet pédagogique individualisé. Les thèmes que j'ai traité avec mes collègues ont été définis à priori. Lors de mon étude, j'ai utilisé une démarche déductive me permettant de cibler les questions des sondages.

Participants et contexte

Comme le relèvent Blanchet et Gotmann (2001), « définir la population, c'est sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger et déterminer les acteurs dont on estime qu'ils sont en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose » (p. 50). Travaillant au sein d'une équipe pluridisciplinaire, je me suis approchée de professionnels intervenants dans ma classe, mais également de l'ensemble de mes collègues enseignants (v. Tableau 1).

Le contexte de l'étude, comme déjà indiqué, est l'École de Pédagogie Curative. Il s'agit d'un établissement qui accueille des enfants et adolescents en âge de scolarité qui présentent des troubles ou retards du développement, ou de graves troubles du comportement ; certains élèves souffrent de handicaps physiques associés. Parallèlement à la prise en charge scolaire, l'offre de l'école couvre également le soutien individuel, la logopédie, l'eurythmie et la stimulation basale. Des thérapies médicales comme la physiothérapie et l'ergothérapie peuvent être suivies dans l'établissement selon les besoins.

Mon travail repose uniquement sur les réponses au sondage de la part des collègues francophones de mon établissement, ceci dans le but d'améliorer le suivi de nos élèves. L'équipe des enseignants spécialisés de l'École de Pédagogie Curative est en grande partie composée de femmes. Dans le secteur francophone de l'école, il n'y a qu'exclusivement des enseignantes. Cependant, au sein de l'équipe éducative au sens large (éducateurs, enseignants et thérapeutes), le genre masculin est présent.

C'est pourquoi, dans la partie résultat, lorsque je cite les enseignants sondés, le genre féminin est utilisé.

Tableau 1 : le corpus enseignant

Fonctions	Participants	Sondage 1	Sondage 2
Enseignant spécialisé	6	Oui	1
Physiothérapeute	1	Oui	Non
Logopédiste	1	Oui	Non
Ergothérapeute	1	Oui	Non
Éducateur social	2	Oui	2
Enseignant de soutien	2	Oui	1
Stimulation basale	1	Oui	1
Total	14	14	5

L'ensemble de l'équipe a répondu au sondage de recherche. Cependant, le projet pédagogique individualisé a été élaboré et mis en place uniquement pour les neuf élèves de ma classe, avec l'aide (action) des différents intervenants. Afin de permettre à l'équipe pluridisciplinaire de répondre de manière adéquate au sondage, j'ai expliqué brièvement ma démarche, le thème de mon travail et les raisons de mon étude. De plus, j'ai été à disposition de chaque participant afin de leur apporter d'éventuelles précisions.

Outil de récolte de données

J'ai choisi de travailler avec les enseignants et les thérapeutes francophones de mon établissement afin d'améliorer le suivi des élèves en situation de handicap au sein de notre l'école. Pour détailler au mieux mon étude, j'ai poursuivi deux lignes principales de recherche :

1. Dans un premier temps, j'ai recueilli les représentations des intervenants quant au suivi des élèves en établissement spécialisé. Cela dans le but de connaître leurs besoins et leurs attentes sur ce sujet, mais aussi afin de voir si le projet pédagogique individualisé peut être une « solution » à la différenciation pédagogique et un avantage à la collaboration. Cette étape a été utilisée comme base afin de pouvoir faire une comparaison avec le second sondage; dans un second temps, j'ai évalué l'outil « projet pédagogique individualisé » au niveau de son influence quant au suivi des élèves en situation de handicap et à l'amélioration de la collaboration entre les différents intervenants.

2. J'ai ensuite comparé les deux sondages afin de faire émerger les avantages et les inconvénients d'un tel outil

La structure du sondage

La première partie du sondage s'intéresse au statut des personnes interviewées. Viennent ensuite des questions par rapport à l'accompagnement scolaire des élèves en situation de handicap (par ex., qui identifie les besoins de tes élèves ? Qui pose les objectifs ? où sont-ils inscrits) et d'autres questions visant la perception de la collaboration au sein de l'école de pédagogie curative (par ex., que signifie pour toi la collaboration ? Qu'est-ce que tu envisagerais pour l'améliorer ?). Le but de ces questions a été de faire émerger les limites des pratiques éducatives existantes.

L'élaboration du projet pédagogique individualisé

J'ai choisi de m'inspirer de projets pédagogiques individualisés (PPI) existants au sein d'autres établissements semblables à l'École de Pédagogie Curative pour élaborer ceux de mes élèves. J'ai ensuite organisé des rencontres avec l'ensemble de l'équipe pédagogique pour m'aider à les mettre sur papier.

La première rencontre avec l'ensemble de l'équipe éducative m'a permis de présenter le PPI et chacun a pu ainsi prendre connaissance de cet outil. Cette rencontre était à titre informatif et a duré environ une trentaine de minutes. La deuxième rencontre a permis la rédaction des objectifs du PPI d'un de mes élèves. Cette rencontre formelle a quant à elle duré soixante minutes. Lors de cette dernière, l'équipe intervenante auprès de cet élève a pu déterminer ses objectifs d'apprentissage et les inscrire dans le PPI. De la même manière, j'ai rédigé un PPI pour chacun de mes élèves. Une fois le PPI conçu, nous nous sommes rencontrés à la quinzaine avec les différents thérapeutes, au sujet des apprenants. Ces rencontres ont toutes été transcrites dans un journal de bord.

De ce fait, pendant la période de mise en place de mon projet toutes les discussions ont été mises par écrit et datées. Ces écrits m'ont permis de mener une analyse du nombre de rencontres nécessaires à la rédaction et au suivi d'un PPI et de pouvoir ainsi comparer avec ce qui se faisait précédemment en termes de temps investi pour les bilans au sujet des élèves. De plus, à travers ces relevés il m'a été possible d'analyser le type de collaboration qui a été privilégié. Le journal de bord a été tenu sur une période de trois mois, correspondant à un trimestre, soit depuis les vacances d'autonome jusqu'à la semaine blanche (mi-février).

Techniques de recueil et d'analyse des données

Dans un premier temps, il s'agit de décrire ma technique de recueil de données en ce qui concerne les sondages. Dans un deuxième temps, la méthode d'analyse des sondages sera définie.

Les questions du sondage ont été regroupées par thème : les thèmes du premier sondage sont liés à un état des lieux concernant la collaboration, le projet pédagogique individualisé et la représentation de la classe spécialisée ; les thèmes des seconds entretiens ont comme visées de faire émerger les intérêts et les limites du PPI et de la collaboration. Les questions étant des questions dites ouvertes, certains propos n'entrent pas dans les thèmes déduits mais induisent de nouveaux thèmes. Ces derniers seront également analysés.

Pour mon étude, j'ai choisi d'exercer une analyse thématique étant donné que je souhaite passer en revue les thèmes abordés dans les sondages. Selon Blanchet et Gottman (2001), cette analyse cherche à rassembler les informations récoltées dans toutes les retranscriptions et observations qu'on dresse en différents thèmes afin de les étudier.

Pour préparer l'analyse, j'ai procédé par l'étiquetage des propos relayant des thématiques définies : après avoir lu les réponses des sondages, j'utilise la méthode des couleurs afin de surligner les informations intéressantes pour mon analyse. (J'ai défini une couleur pour chaque thème présent dans mon sondage ainsi que dans ma problématique (v. Tableau 2)).

Tableau 2 : Code couleur

L'enseignement en classe spécialisée	Avantages	L'effectif réduit
		La différenciation pédagogique
	Inconvénients	L'hétérogénéité
		La stigmatisation
La collaboration	Avant mon projet	L'échange
		L'identification des objectifs
		Le temps
	Après mon projet	L'échange
		L'identification des objectifs
		Le temps

Pour ce qui concerne les opérations de tri, condensation et regroupement des données j'ai procédé en plusieurs étapes : dans un premier temps, j'ai relevé tous les éléments ressortant des réponses aux sondages en lien avec les thèmes et la problématique : ensuite, j'ai poursuivi en triant les éléments plus pertinents par rapport à ma thématique afin de préparer au mieux l'analyse. Finalement, j'ai donc fusionné certains thèmes et en divisé d'autres en sous-thème.

Résultats

Comme expliqué dans le chapitre précédent, j'ai choisi de procéder par une analyse thématique des données recueillies lors des deux sondages. Cela m'a permis de connaître les avantages que peut apporter le PPI à l'élève et aux enseignants concernant la collaboration. Néanmoins, les résultats m'ont permis de mettre en lumière certaines difficultés rencontrées lors de la mise en place de l'élaboration commune du projet pédagogique individualisé et des limites relatives aux pratiques collaboratives. Ainsi, la comparaison entre les deux sondages permet d'analyser l'évolution de la collaboration entre professionnels et l'accompagnement des élèves en situation de handicap en classe spécialisée.

Dans cette partie, plusieurs thématiques liées au PPI et à la collaboration sont présentées. Dans un premier temps, j'expliquerai les représentations de l'équipe éducative sur de la classe spécialisée. Je continuerai ensuite avec l'utilité de recourir à un PPI lorsqu'il est question de travailler en équipe avec des élèves et ce que cet outil peut leur apporter ainsi qu'à l'ensemble de l'équipe éducative. Mon but étant de démontrer le lien entre cet outil et la collaboration afin de relever l'importance de la collaboration (même si elle n'est pas toujours évidente à mettre en place). D'une part, j'expliquerai de quelle façon le PPI a permis d'améliorer la collaboration entre enseignants et intervenants. D'autre part, j'analyserai comment cet outil favorise l'accompagnement des élèves en situation de handicap en classe spécialisée.

Pour citer les enseignants spécialisés, j'utiliserai l'abréviation En.S (comme désigné dans le tableau 3) suivie d'un chiffre indiquant s'il s'agit d'un premier ou d'un second entretien. De même pour les différents intervenants : j'utiliserai la lettre initiale de leur profession.

Tableau 3 : interpellations équipe éducative

Enseignant spécialisé	En.S
Éducateur social	E.S
Enseignant de soutien	E.D.S
Physiothérapeute	P
Logopédiste	L
Ergothérapeute	E
Stimulation basale	S.B

L'enseignement en classe spécialisée

Tout le personnel éducatif interrogé dans le cadre de ce travail exerce à l'école de pédagogie curative de Bienne (EPC). Lors de mon premier sondage, il était important pour moi d'analyser les représentations de chacun des professionnels au sujet de la classe spécialisée. J'ai ainsi pu relever le concept de la classe hétérogène et ses enjeux vécus par l'équipe éducative.

Les classes de l'EPC sont généralement composées de sept apprenants ayant chacun des besoins différents. Le concept de l'école est d'organiser les classes selon l'âge de l'apprenant et non pas par compétences ou par degré de handicap. Cette manière de procéder apporte ses avantages, mais également ses inconvénients. Par le biais de mon étude, j'ai pu interroger et sonder mes collègues au sujet de leur enseignement en école spécialisée et dégager leur représentations des avantages et des inconvénients d'une telle organisation. Un des avantages le plus souvent rapporté est « l'effectif réduit des classes ».

Effectif réduit des classes

Une réponse, formulée d'une manière ou d'une autre, qui a mis en accord 12 professionnels sur 14 est que « l'effectif réduit, aide les élèves à être plus en confiance, les encourage dans leurs apprentissages, leur permet de découvrir leurs capacités par des méthodes de travail adaptées à leurs situations, leur enseigner les disciplines scolaires grâce à des techniques adaptées à leurs divers handicaps » (E.S1), ou encore le fait que « l'enseignement peut être adapté à chaque élève » (En. S1). En effet, les classes de notre institution, comme le relate un éducateur social, « sont beaucoup plus petites et on a ainsi plus de temps pour répondre aux besoins individuels des enfants » (E.S1). « L'effectif réduit, c'est prendre plus de temps avec un élève, avoir un programme adapté à chacun. L'enseignement peut donc être adapté à chaque élève » (L.1).

Un grand nombre d'enseignants de classes ordinaires expliquent que les effectifs de classe sont trop importants pour pouvoir répondre aux besoins de chacun.

Je constate, par les propos de mes collègues, que l'effectif réduit des petites classes comme celles dont il est question ici permet de mieux répondre aux besoins de l'élève. Comme le dit un enseignant spécialisé « on peut avancer au rythme de l'enfant avec moins de stigmatisation, moins de pression pour l'enfant. On peut se permettre de ne pas suivre le plan d'étude à la lettre » (En.S1).

Les enseignants ordinaires sont dans l'obligation de se référer au plan d'étude romand (souvent abrégé PER) pour fixer les objectifs d'apprentissages des élèves. Cet outil est structuré de façon précise et établit des limites de temps pour acquérir les compétences exigées rester dans le cursus scolaire ordinaire. Cela peut être une pression pour les enseignants qui se doivent d'accompagner tous les élèves (souvent des grandes classes) du point A au point B en 39 semaines. Avoir la possibilité de fixer des objectifs selon les besoins de l'élève est un privilège de l'EPC. À ce jour, l'équipe éducative n'est pas amenée à travailler avec un projet pédagogique individualisé, cet outil basé sur des objectifs tirés du PER et visant principalement des objectifs « scolaires ». Les objectifs de notre travail à l'EPC sont principalement « éducatifs », basés sur la recherche d'autonomie chez les élèves. Celle-ci fait également partie du PER, en tant que compétence transversale. Les élèves de l'EPC qui présentent des handicaps plus sévères sont inclus dans des classes spécialisées composées d'apprenants de même âge. Pour certains, les objectifs généraux ont une visée plus « éducative » et pour d'autres plus « scolaire ». Avoir de petites classes peut favoriser l'accompagnement dans l'acquisition de ces compétences.

Comme le soulignent les enseignantes, l'enseignement spécialisé permet d' « offrir un cadre adapté aux besoins de chaque enfant ; (tout en sachant que la réalité ne permet pas de faire du travail individuel sur toutes les leçons), mais je pense que l'enseignement spécialisé tient en compte des spécificités de chaque élève et par ce fait offre également de la bienveillance. Les classes, étant toutes hétérogènes, offrent une diversité et par conséquent le respect de la différence » (En.S1). Cette réponse met en avant le paradoxe entre la réalité du terrain et ce qui est imaginé. En effet, de par la diversité des niveaux des élèves et leurs écarts en termes de besoins éducatifs ou scolaires, il serait favorable de travailler en individuel, (moyen qui, actuellement, ne peut malheureusement être mis en place). C'est là qu'interviennent les enseignants de soutien qui peuvent planifier des sessions de travail individuel en classe ou en hors de la classe. Comme l'attestent les réponses au sondage de mes collègues, le travail en petites classes permet de mieux répondre aux besoins de l'élève et donc favorise une pédagogie différenciée.

La pédagogie différenciée

L'effectif réduit des classes permet aux enseignants de se pencher davantage sur les besoins spécifiques de l'élève et donc, par conséquent, de lui offrir un accompagnement plus pointu dans ses apprentissages à l'aide de la pédagogie différenciée. Comme le dit cette logopédiste, « l'enseignement est plus individualisé qu'en ordinaire. Le programme est adapté aux besoins de chaque élève. Comme il y a peu d'élèves, cela permet de les connaître très bien de manière holistique et de créer un lien affectif avec chacun d'eux. En général, une classe spécialisée laisse de la place à la créativité, à la liberté d'essayer de nouveaux dispositifs, de choisir des thèmes en lien avec les besoins des élèves ». Ainsi, comme relaté également par trois autres professionnels, les avantages et points mis en avant par l'enseignement en classe spécialisée sont que « l'enseignement est individualisé, le temps accordé à chaque élève est important, la relation à l'élève est privilégiée » (En.S1). « Adapter l'enseignement à l'élève en fonction de ses besoins et de ses compétences » (E.s1).

Le fait que l'enseignant de classe spécialisée peut partir des centres d'intérêt de l'élève pour créer des situations d'apprentissage renforce cette idée d'un enseignement adapté et différencié. La motivation de l'élève est une autre réalité que nous rencontrons dans toutes les classes. Indépendamment de ses BEP ou handicap, tout élève doit faire preuve de motivation pour entrer dans les apprentissages. Il doit pour cela percevoir le sens des activités et de la matière proposées. Je fais l'hypothèse que l'effectif réduit des classes donne l'occasion à l'enseignant d'instaurer un lien avec l'élève lui permettant de découvrir ses centres d'intérêt et ainsi de créer des activités d'apprentissage qui suscitent sa motivation et lui permettent d'entrer dans l'apprentissage. Ceci favorise et donne tout son sens à la pédagogie différenciée. Je peux donc répondre à la première hypothèse de mon travail : *le projet pédagogique individualisé favorise la différenciation pédagogique*, de cette manière : la mise en place d'un PPI tient compte des compétences et des faiblesses de l'élève, et les objectifs sont définis selon ses difficultés et ses besoins. Si le but commun des professionnels est d'accompagner l'élève dans l'acquisition des objectifs définis, il est important que la pédagogie exercée soit différenciée et donc adaptée aux besoins de chacun. La pédagogie différenciée est une méthode que les professionnels de l'EPC ont toujours utilisée indépendamment du PPI. Cependant, le PPI peut davantage accentuer les adaptations relatives aux objectifs à atteindre. Le projet pédagogique individualisé permet certes une différenciation pédagogique, mais dans le cadre de l'École de Pédagogie Curative, cette dernière était déjà

exercée indépendamment du PPI. Par mon étude, j'ai pu relever des inconvénients à l'enseignement en classe spécialisée, notamment « l'hétérogénéité » et « la stigmatisation » .

L'hétérogénéité

Le témoignage d'une enseignante est parlant à ce sujet : « il y a selon moi de la pression, car les enseignants ordinaires envoient les élèves qui ont des difficultés dans des écoles spécialisées en expliquant aux parents que les ES auront plus de temps pour s'occuper de leur enfant. L'enseignement spécialisé est effectivement adapté à chacun dans les classes, mais il n'y a pas forcément de temps pour faire de l'individuel pour tous les élèves, tout le temps » (En.S1).

Les élèves intégrés au bénéfice d'un « projet d'intégration » intégrés en école ordinaire sont scolarisés à l'EPC lorsque le projet ne peut plus être adapté à leurs besoins. Ce passage de l'école ordinaire à l'école spécialisée est souvent un moment vécu comme dramatique par les parents de l'élève concerné. Afin de les rassurer et de les accompagner au mieux, les enseignants du cursus ordinaire listent les avantages de la fréquentation d'une école spécialisée pour leur enfant. Les parents peuvent avoir certaines exigences envers les professionnels du domaine de l'enseignement spécialisé, souhaitant parfois une sorte de « guérison » des spécificités de leur enfant. Cependant, comme le relève un éducateur social, « il est parfois difficile de s'occuper de chaque élève de manière égale, notre quotidien est rythmé par des imprévus et il est parfois difficile de jongler entre les différents besoins d'élèves qui ont pour la plupart de grosses différences de niveau ». Selon lui, il y a un « trop gros décalage entre les élèves, ce qui entraîne des déséquilibres » (E.S1).

Comme expliqué dans la problématique de ce travail, l'hétérogénéité dans une classe est inévitable. Une enseignante spécialisée sondée relève que « l'hétérogénéité des élèves ne permet pas toujours un suivi optimal de chacun d'eux. Beaucoup de moments sont pris pour des activités de groupe ou de gestion de classe, ce qui laisse parfois peu de temps pour du travail vraiment scolaire en individuel.

Certains élèves plus "avancés" peuvent être freinés dans leurs apprentissages scolaires (par manque de temps à cause de la gestion des élèves plus difficiles qui demandent beaucoup d'attention, manque de temps à cause des multiples

thérapies... et parfois un manque d'adultes disponible pour enseigner à l'élève en question).

Le décalage peut être grand entre ce qui est fait en classe spécialisée et ce qui est demandé à l'extérieur dans le monde "réel" (attentes du PER, attentes du marché du travail pour les plus âgés) » (En.S1).

Il est possible de répondre à la problématique de l'hétérogénéité d'un groupe classe par la différenciation pédagogique. Cependant, la réalité relevée par les enseignants dans le sondage montre qu'il y a d'autres facteurs pouvant entraver la différenciation, notamment les rituels institutionnels. Comme l'a relevé la dernière enseignante sondée, plusieurs moments de la journée sont rythmés par des rituels institutionnels. Les élèves de l'EPC participent tous les matins à la « fête du matin », qui se déroule de 8h30 à 9h00, voire 9h15. Ensuite, la récréation est prévue de 10h00 à 10h20. Par la suite, les élèves bénéficient de certaines thérapies comme la logopédie, l'ergothérapie et de la physiothérapie selon leurs besoins. Certains élèves ont également droit à des leçons de soutien individuel. À côté de ces thérapies, les élèves participent à des ateliers bois, poterie ou encore textile. Sur leur grille horaire, les apprenants ont 2 périodes d'éducation physique et 2 périodes de piscine par semaine. Les leçons commencent à 8h et se terminent à 15h. Le mercredi, les cours ont lieu de 8h00 à 11h00. Les apprenants dînent en classe avec leur enseignant de 11h40 à 12h30 et effectuent ensuite les tâches ménagères (laver et essuyer la vaisselle, laver les tables, passer le balai, etc.). Une pause à l'extérieur est prévue de 13h00 à 13h30. Les activités communes comme la « fête du matin » permettent d'une part, pour certains, d'exercer les codes sociaux exigés dans la société et d'autre part de se sentir comme faisant partie d'un groupe.

Comme relaté par Rosciano (2022), le fait de se sentir faire partie d'un groupe ou d'en être exclu a un effet autant sur l'apprentissage et les conditions de développement que sur l'estime de soi et le développement de l'identité sociale d'une personne. Se rencontrer dans la communauté est important à l'EPC afin que les élèves se sentent appartenir à un groupe.

Les enseignants de l'EPC sont confrontés à certains handicaps conséquents qui nécessitent un accompagnement permanent dans tous les gestes du quotidien.

Les élèves qui en sont atteints sont scolarisés dans une classe en fonction de leur âge et non pas par compétence ou degré de handicap, comme déjà mentionné plus haut. Cela rend le groupe classe d'autant plus hétérogène et creuse encore davantage les écarts de réalité entre individus.

Comme le relève cet éducateur, « il y a des différences extrêmes, ce qui peut rendre l'enseignement très difficile. Les élèves qui se font remarquer peuvent attirer fortement l'attention sur eux, ce qui peut être négatif pour les élèves qui ne se font pas remarquer, car ils reçoivent moins d'attention » (E.S1). Ainsi, il est parfois difficile de pouvoir répartir convenablement notre temps en fonction des besoins des élèves. L'élève qui sera plus demandeur d'attention ne sera pas forcément celui qui a un besoin d'accompagnement plus conséquent. Il en est de même pour l'élève qui ne se manifeste pas ou peu. La stigmatisation est un autre inconvénient à l'enseignement en classe spécialisée que j'ai pu dégager des réponses au premier sondage.

La stigmatisation

L'Ecole de Pédagogie Curative de Bienne a été fondée en 1963 quand, historiquement, les gens en situation de handicap n'étaient pas reconnus comme des personnes à part entière. De ce fait, l'habitude était de les cacher car il était honteux à l'époque d'avoir des enfants en situation de handicap. C'est une des raisons pour lesquelles les établissements spécialisés sont souvent à l'écart de la ville. Le bâtiment de l'EPC a été construit dans un cadre idyllique en lisière de la forêt et loin de la ville. Les élèves fréquentant l'EPC se rendent pour la plupart à l'école en transport organisé par l'institution. Leurs interactions avec le monde « extérieur » sont très restreintes. Comme l'expose cet enseignant spécialisé, « les élèves ne sont plus en lien avec les enfants fréquentant les écoles ordinaires, il y a moins d'émulation. L'intégration parmi les pairs dans le lieu de vie de l'enfant n'est plus facilitée » (En.s1). Dès le moment où l'enfant est scolarisé à l'École de Pédagogie Curative il est stigmatisé : « lorsqu'on colle une étiquette à un enfant, cela provoque toujours le même mécanisme qui consiste à privilégier certaines perceptions qui vont dans le sens de la croyance et en négliger les autres, qui ne sont pas du tout perçues, alors même qu'elle pourrait assouplir et nuancer le point de vue » (Piquet & Elia, p. 166). Ainsi, comme le relève une enseignante spécialisée, « pour le regard extérieur, cela peut amener une stigmatisation » (En.s1).

En effet, selon Gargiulo (2016), « la figure du handicap comme objet de stigmatisation implique que le handicap est provocateur de craintes, de violences qui se jouent sur le théâtre de l'intime ainsi que sur la place publique de notre société. La personne handicapée fait figure d'étranger.

Elle est, comme telle, source de projections violentes, de sentiments d'étrangeté, de craintes, de contagion, de dégoût ainsi que de toute la gamme de formations réactionnelles qui résultent d'un retournement en leur contraire des motions destructrices se transformant en attitudes opposées : apitoiement, compassion, hyperprotection, idéalisation » (p. 141).

Selon une enseignante spécialisée, il y a une perte de la réalité, car « l'environnement est trop protégé par rapport à l'extérieur » (En.S1). Le rôle premier de l'école spécialisée est de différencier les attentes en fonctions des besoins de chaque élève et cela en toute situation. Dans le « monde extérieur » le manque d'adaptation aux particularités de nos élèves risquerait de les mettre en situation d'échec. Ce phénomène est visible lorsque les élèves doivent trouver une place de formation, de travail ou d'occupation à la fin de leur scolarité. Le manque d'adaptations aux besoins spécifiques de l'élève rend la recherche de travail difficile.

La Collaboration avant mon projet

Mon projet vise à introduire le PPI au sein de l'EPC dans le but d'améliorer la collaboration entre professionnels et l'accompagnement des élèves. Dans un premier temps il a été important de sonder l'équipe éducative de l'EPC au sujet des points à améliorer pour favoriser une meilleure collaboration. Dans un second temps, à travers l'élaboration du PPI, faire émerger les éléments qui ont été améliorés.

Comme vue dans la problématique, la collaboration « est présente chaque fois que plusieurs enseignants travaillent ensemble à la poursuite d'un objectif et d'un projet commun, même s'ils assumeront individuellement leurs tâches face aux élèves. Ce sont par exemple des enseignants qui imaginent ensemble un dispositif de travail pour la classe ou qui élaborent un outil d'évaluation » (Marcel *et al.*, 2007, p. 10).

L'équipe éducative de l'EPC a ainsi répondu à la question concernant la signification de la collaboration : « communiquer, demander de l'aide, trouver des solutions ensemble, trouver un fil rouge commun » (E.s1), « travailler ensemble » (E.D.S 1), « travailler toute ensemble en ayant un but commun sans pour autant utiliser les mêmes chemins/moyens.

Être cependant au courant de ce que les autres font, avoir des échanges réguliers » (En.s1), « travailler ensemble, avec notre singularité, mais dans un but commun. Se former et former les collègues pour un objectif commun : améliorer les prises en charge

des enfants... » (En.s1), « Travailler ensemble sur le développement de l'enfant et sur les objectifs d'apprentissage de l'enfant. Pour moi, cela signifie que l'on élabore les objectifs ensemble et que chaque personne travaillant avec l'enfant participe à l'élaboration des objectifs ou est au moins informée de ce sur quoi les autres travaillent » (P.1). Par ces propos, je constate que l'ensemble des professionnels identifie la collaboration comme une idée commune de « travailler ensemble pour un but en commun ». Selon Letor (2009) la collaboration améliorerait la continuité dans les apprentissages, offrirait une plus grande cohérence et amènerait un partage des responsabilités pédagogiques. « La rencontre enseignant-intervenant devient ainsi la base sur laquelle envisager et coconstruire des stratégies d'interventions nouvelles dans la classe, stratégies fondées sur les compétences de l'enseignant et celles des élèves » (Curonici, 2006, p. 41). De ce fait, une recherche continue en guise d'amélioration est faite auprès du personnel enseignant. Comme le mentionne une enseignante de soutien, « il faudrait plus d'échanges entre nous pour travailler sur un même projet pour un élève » (E.D.S1). Cet enseignant répond ainsi : « Je ferais moins de séances communes (car toutes les infos peuvent être lues sur le PV après coup), mais je donnerais plus de possibilité et de temps pour que les différents intervenants puissent se voir et partager des discussions constructives sur les élèves » (En. S1). Tous les lundis, de 15h30 à 18h00, les collaborateurs de l'EPC participent à une conférence. Celle-ci est constituée d'une partie d'échange d'informations générales et d'une autre partie centrée plus spécifiquement sur le travail avec les élèves. Une fois par trimestre, nous procédons à une synthèse d'élève, une intervision, un échange de pratiques, nous disposons de temps pour des groupes de travail qui préparent les différentes activités communes à toute l'école. Cette charge de travail rend les temps de conférence intenses et peu fructueux selon l'équipe éducative. Une enseignante propose « la mise en place de temps, plage horaire, temps fixe (peut-être à la place de nos longues séances...) pour discuter des élèves avec les personnes concernées. Je pense aux synthèses par exemple. Ce ne serait que les personnes qui travaillent avec l'enfant qui se retrouvent » (En.S1).

Lors d'une synthèse, tous les collaborateurs, enseignants et thérapeutes, travaillant ou non avec l'élève, sont invités à participer. Ce logopédiste propose de « permettre plus de réunions d'équipe avec seules les personnes concernées par la scolarité de chaque enfant pour aboutir à une mise en commun plus efficace de nos interventions » (L.1).

De plus, une enseignante souhaiterait « une séance en début d'année avec les thérapeutes de nos élèves pour définir des objectifs communs et parler des besoins. Si ce n'est pas possible, faire passer un document à chaque personne pour qu'elle y note ses observations, que l'enseignant analysera et résumera ensuite » (En.S1). Et encore, « au cours du premier trimestre, il faudrait se réunir et élaborer ensemble les objectifs d'apprentissage » (P.1). On perçoit ici le besoin d'une collaboration plus fructueuse entre les différents partenaires, dans l'idée de traiter des objectifs communs : « Effectuer 2 séances minimum par année avec les réseaux d'enseignant pour fixer des objectifs communs et mettre à jour selon l'évolution de l'élève » (En. s1), « plus de mise en commun des objectifs visés » (E.D.S1).

Comme le démontrent les propos de mes collègues, on perçoit ici un potentiel d'amélioration des pratiques comme celle de poursuivre un objectif commun et des moments de partage uniquement avec les professionnels travaillant autour de l'élève. Ces éléments m'ont encouragée encore davantage à mettre en place le projet pédagogique individualisé dans notre école.

Le tableau 4 ci-dessous permet d'avoir un résumé des résultats quant aux améliorations souhaitées par les 15 professionnels de l'EPC :

Tableau 4 : résultats avant-projet

La collaboration	Améliorations souhaitées
L'échange	14/15
L'identification des objectifs	12/15
Le temps	11/ 15

Mon intervention a été l'élaboration d'un PPI pour chaque élève de ma classe. À travers cet instrument, j'ai souhaité amener les améliorations dans les domaines cités dans le tableau ci-dessus (champ que l'équipe éducative de l'EPC souhaite améliorer).

Le projet pédagogique individualisé

En école spécialisée le PPI est obligatoire lors d'un enseignement spécialisé. Selon Vianin *et al.* (2016), afin de parvenir à l'inclusion il est essentiel de collaborer, de différencier et d'élaborer un projet pédagogique individualisé : « la définition d'un projet pédagogique individuel (PPI) est indispensable à la bonne gestion des

apprentissages de l'élève » (p. 45). En m'appuyant sur ce postulat, mon étude a visé à analyser les avantages à l'élaboration d'un projet pédagogique.

C'est ainsi qu'entre en jeu ma deuxième hypothèse de recherche, *le projet pédagogique individualisé optimise l'accompagnement des élèves*.

Comme relevé dans la littérature et comme stipulé dans l'Accord Cadre intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée concernant la scolarisation des élèves à « besoins particuliers », cette dernière se déroule sur l'appui d'un PPI (Jost & Schnyder, 2013). Cette adhésion pour le canton de Berne a été faite en 2022 ; jusqu'à lors les institutions spécialisées, notamment l'EPC, étaient une affaire du département de la santé et non pas de l'instruction publique. Cette adhésion a permis une redéfinition du statut de nos élèves. Les projets pédagogiques individualisés, obligatoires en cas de mesures renforcées, devront voir le jour dans notre établissement à la rentrée scolaire d'août 2023. Le corps enseignant a suivi une formation en janvier et février 2023 introduisant l'élaboration du PPI. La trame de ce document a été réalisée par le canton de Berne et nous a été soumise en février.

Je me suis inspirée de PPI déjà existants dans d'autres établissements (cf. Annexe 1). Ici, il n'est pas question de vérifier si le PPI et ses items étaient adéquats pour nos élèves, mais si son utilité en termes de suivi de la progression des objectifs et de la collaboration des professionnels est aérée. Comme indiqué par Broch (2004), le projet pédagogique était défini comme étant « la médiation obligée entre le projet de l'institution et le projet des formés » (p. 69). L'équipe éducative de l'EPC ne travaille pas avec cet outil, mais l'équipe en a une représentation bien claire. Mes collègues directs ont adhéré avec enthousiasme à mon projet. Ensemble, nous avons mis en place un PPI pour chacun de nos neuf élèves.

La collaboration après mon projet

Les résultats du tableau 4 montrent une envie commune d'amélioration en termes de collaboration au sein de l'équipe éducative de l'EPC.

Les aspects de collaboration que mes collègues souhaitent améliorer sont les suivants : l'échange, l'identification des besoins et le temps.

J'ai donc élaboré un PPI pour chacun des élèves de ma classe afin de vérifier si cet instrument pouvait répondre à ses améliorations. Le tableau 5 ci-dessous, illustre les résultats du deuxième sondage.

Tableau 5 : résultat après-projet

La collaboration	Améliorations vérifiées
L'échange	5/5
L'identification des objectifs	5/5
Le temps	2/5

L'échange

Comme mentionné par une éducatrice sociale, l'élaboration du PPI a amélioré la communication entre professionnels : « le PPI peut aider à améliorer la communication entre les différents professionnels impliqués dans le suivi de l'élève, ainsi qu'avec les parents de l'élève. Cela peut permettre de mieux coordonner les interventions et de partager les informations pertinentes de manière efficace » (E.S2). Les échanges entre professionnels sont privilégiés lors de l'élaboration d'un PPI pour l'application des objectifs et pour l'évaluation de ces derniers. Les professionnels sont amenés à échanger régulièrement afin de poursuivre et de réadapter de manière adéquate les objectifs des élèves.

Cet outil a permis aux professionnels intervenant dans l'accompagnement de nos élèves d'échanger sur les difficultés, les obstacles et les avantages qu'ils rencontrent avec les élèves en lien avec leur domaine et ainsi pouvoir fixer des objectifs clairs sur lesquels travailler : « l'intérêt se situe dans les échanges entre professionnels au sujet d'un élève et ensemble se mettre d'accord pour les buts à visé » (En.S2), « l'intérêt d'élaborer un PPI est de pouvoir échanger et améliorer entre collaborateurs les différentes formes de suivis et de pouvoir les améliorer par la suite » (E.S2).

Lors de mon premier sondage, l'équipe éducative a défini la collaboration comme un moyen de « travailler ensemble sur le développement de l'enfant et sur les objectifs d'apprentissage de l'enfant. Pour moi, cela signifie que l'on élabore les objectifs ensemble et que chaque personne travaillant avec l'enfant participe à l'élaboration des objectifs ou est au moins informée de ce sur quoi les autres travaillent » (P.1). Comme le mentionne cette enseignante, « un PPI permet à toutes les personnes impliquées de savoir sur quoi elles travaillent avec l'enfant, ce qui peut avoir une influence positive sur la collaboration entre elles » (En.s 2). De plus, « les avantages sont de pouvoir échanger entre collaborateurs de la situation actuelle de l'élève et d'amener des idées pour l'améliorer.

Le PPI permet également que chaque collaborateur se mette d'accord et soit au courant des améliorations apportées » (E.D.S 2).

Disposer d'un outil commun permet d'avoir une structure claire à laquelle se référer lors des rencontres : « la collaboration et les échanges avec toutes les personnes concernées deviennent plus faciles » (E.S2) et « un PPI peut être une grande aide à la structuration pour l'enfant, mais aussi pour toutes les autres personnes concernées. La collaboration qui s'instaure permet à chaque partie de se concentrer sur ce qui est demandé et à l'enfant de savoir où se fait quoi » (L.1), mais aussi « il a permis une focalisation et non une discussion tous azimuts » (E.S2). En effet, comme relevé précédemment lors de mon premier sondage, une envie d'amélioration concernait les moments d'échanges au sujet de l'élève : « la mise en place de temps, plage horaire, temps fixe (peut-être à la place de nos longues séances...) pour discuter des élèves avec les personnes concernées. Je pense aux synthèses par exemple. Ce ne serait que les personnes qui travaillent avec l'enfant qui se retrouvent » (En.S1).

La réalisation d'un PPI permet des rencontres qui s'appuient sur la définition des objectifs spécifiques à l'élève concerné : « À mes yeux, c'est un grand avantage. Il y a un échange et on sait ce que les autres font avec l'enfant, ce qui ne serait pas forcément le cas autrement. Cela facilite la collaboration entre les personnes, ce qui a un effet positif sur l'enfant » (S. B2).

Le PPI, comme le décrit cette enseignante de soutien, peut « favoriser une communication ouverte et transparente : cela peut inclure la tenue de réunions régulières pour discuter des progrès de l'élève, partager des observations et des recommandations, et apporter des ajustements au PPI » (E.S2). « Si les objectifs sont formulés et que tous les participants travaillent sur les mêmes objectifs, il est possible qu'il y ait des chevauchements dans les choses élaborées ou que l'on travaille sur des choses complètement différentes. C'est pourquoi je pense que la communication entre tous les participants est extrêmement importante » (E.D.S2). Ces réponses expriment l'influence positive qu'un PPI peut avoir sur la collaboration, notamment au sujet des échanges et de la collaboration dans le but de définir des objectifs communs. Elles font également référence à la coopération.

En effet, « le PPI peut servir de point de départ pour la coopération entre les différents professionnels impliqués dans l'éducation de l'élève. Les thérapeutes par exemple peuvent offrir des informations supplémentaires sur les besoins de l'élève et recommander des stratégies d'intervention appropriées pour répondre à ces besoins.

En travaillant ensemble, les différents professionnels peuvent contribuer à assurer que l'élève reçoit un soutien cohérent et efficace. En fin de compte, le PPI peut offrir un cadre commun pour la coopération entre les différents acteurs impliqués dans l'éducation de l'élève, ce qui peut favoriser une meilleure compréhension mutuelle, une communication plus claire et une approche cohérente pour répondre aux besoins de l'élève » (En. S2).

Ainsi, l'utilité d'un PPI s'appuie également sur l'élaboration d'objectifs en commun dans une visée de progression pour l'élève. Le but commun est une composante importante pour le bon déroulement d'une collaboration. À travers le PPI, les professionnels se retrouvent dans le but de pouvoir définir des objectifs d'apprentissage adaptés à l'élève et ainsi avoir un but commun.

L'identification des besoins

Jusqu'à présent, les objectifs définis par l'enseignant étaient rédigés de manière individuelle dans un document propre à chacun. Les objectifs des différents intervenants étaient énoncés oralement lors de rencontres informelles. De ce fait, accéder aux objectifs des élèves était compliqué pour l'équipe éducative travaillant avec l'apprenant. Le PPI a permis de centraliser les objectifs liés à l'élève de manière écrite et accessible à tous. « Un instrument universel, utilisé par tous, permet à chacun de disposer des mêmes informations et de se concentrer sur les objectifs fixés. » (En.s 2) Lors de mon sondage j'ai pu constater que l'élaboration du PPI a permis de mieux comprendre les besoins spécifiques de l'élève. Cette enseignante de soutien déclare que « le processus d'élaboration d'un PPI permet de mieux comprendre les besoins individuels de chaque élève, en fonction de son âge, de son niveau de développement et de ses capacités.

Cela peut aider à identifier les lacunes et les obstacles qui empêchent l'élève d'atteindre ses objectifs d'apprentissage et de développement. » (E.S2).

Ce travail collectif permet de définir des objectifs clairs et précis en tenant compte des difficultés de l'élève mais également en s'appuyant sur les connaissances et la pratique de chaque intervenant.

Cela peut ainsi permettre à l'élève d'atteindre au mieux ses objectifs d'apprentissage. « Établir des objectifs clairs : en travaillant sur un PPI, l'éducateur, l'enseignant, les divers intervenants peuvent définir des objectifs d'apprentissage précis et réalistes pour l'élève, en tenant compte de ses besoins spécifiques et de ses capacités.

Cela peut aider à orienter l'enseignement et à guider les efforts de l'élève vers la réussite. » (E.S2).

Le PPI permet d'évaluer les progressions de l'élève à travers les objectifs définis. Comme le mentionne cet éducateur social, « en fixant des objectifs précis, on sait sur quoi on travaille avec l'enfant et on peut constater des progrès sans les perdre de vue parce qu'on ne sait pas exactement où on en est. » (E.S2).

Lors de la planification de ses leçons l'enseignant recherche des activités et les adapte aux besoins spécifiques des élèves. Une différenciation pédagogique est faite à travers tous les apprentissages pour l'élève. Cependant, lors de la planification des activités de l'enseignant, le but est de trouver et adapter l'activité à l'élève concerné. Ainsi, l'enseignant à travers l'activité adaptée, vise un objectif d'apprentissage pour l'élève. Cette façon de procéder peut parfois déstabiliser le professionnel et il en vient à ne plus savoir ce qu'il travaille concrètement avec l'élève.

Avoir des objectifs définis de façon précise et inscrite dans le PPI de l'élève, permet au professionnel de partir de l'objectif d'apprentissage pour trouver une activité et ainsi l'adapter afin qu'il acquière cette compétence. Cela permet d'orienter et structurer l'enseignement du professionnel. Cet instrument permet également d'évaluer les progressions de l'élève et son suivi. Comme l'a relevé cet éducateur social, « (...) le PPI a aidé à mettre en place un processus d'évaluation et de suivi réguliers pour mesurer les progrès de l'élève et ajuster les interventions en conséquence. Cela a aidé à assurer que l'élève reçoit le soutien dont il a besoin pour réussir. Respect de la diversité : le PPI peut aider les professionnels à mieux comprendre et respecter la diversité des besoins individuels de chaque élève, ainsi que leurs contextes familiaux et culturels. Cela peut favoriser un environnement scolaire inclusif et respectueux. » (E.S2). Le PPI est également un outil, permettant d'avoir une progression écrite et précise des compétences de l'élève.

Ainsi l'élève aura un suivi plus précis dans ces apprentissages, car tout professionnel qui intervient auprès de ce dernier peut se référer à un document commun. « L'élève aura alors le même suivi de tous les collaborateurs, ce qui lui permettra d'avoir une meilleure discipline. » (En.s2).

Ces éléments répondent de manière favorable à la deuxième hypothèse de ce travail : *le projet pédagogique individualisé optimise l'accompagnement des élèves*. Le PPI rend l'évaluation des objectifs plus transparente et régulière.

Le temps

Le facteur « temps » peut être une difficulté à l'élaboration des PPI. La construction d'un PPI engendre des réflexions qui demandent du temps si on veut rendre le projet le plus adapté possible à l'élève. Ces moments d'échange, bien que bénéfiques pour l'équipe éducative et l'élève, peuvent être une charge de travail supplémentaire pour certains professionnels. Le PPI « nous oblige à prendre du temps ensemble entre les différentes personnes impliquées dans l'enseignement d'un élève. Il permet d'instaurer un meilleur cadre de travail » (E.S2). Si pour cet éducateur la réalisation d'un PPI a une influence positive dans le but de structurer son travail, mon analyse a relevé également que le facteur temps peut être un obstacle à la collaboration.

La réalisation d'un PPI demande une analyse précise des compétences de l'élève et de son environnement, mais également une recherche de pistes d'interventions qui lui permettent d'acquérir de nouvelles aptitudes. Pour ce faire, il est nécessaire de consacrer du temps à la tâche: « le processus peut prendre du temps, le PPI nécessite une collecte de données approfondie, des évaluations par rapport aux besoins des élèves et la mise en place de stratégie d'intervention. Cela peut être difficile à gérer pour les divers professionnels » (En.S2). Pour l'équipe éducative de l'EPC, le temps à la réalisation de ce dernier peut être un inconvénient. En effet, « la rédaction prend beaucoup de temps et quand on multiplie par 10, 12 élèves c'est beaucoup de temps » (E.S2). Même si le nombre d'apprenants dans une classe se limite à neuf, coordonner les agendas de tous les intervenants est souvent compliqué, d'autant plus que, les thérapeutes suivent des élèves de différentes classes. « Le PPI demande du temps pour l'élaborer et la présence de tous les collaborateurs qui suivent les mêmes élèves » (S.B2).

Je m'inspire de cette éducatrice sociale pour répondre à la dernière hypothèse de ce travail : *à travers le projet pédagogique individualisé, la collaboration entre les professionnels de l'EPC est améliorée.*

« Cela favorise une meilleure communication et une coordination efficace entre les professionnels, ce qui est essentiel pour assurer que les interventions sont mises en place de manière cohérente et que les objectifs de l'élève sont atteints.

Le PPI peut également offrir un cadre commun pour les professionnels travaillant avec l'élève, ce qui peut faciliter la compréhension mutuelle et favoriser une approche cohérente pour répondre aux besoins individuels de l'élève » (E.S2).

Le Tableau 5 montre que le PPI a amélioré la collaboration entre les professionnels. Le PPI a permis de définir des temps de discussion au sujet d'un élève dans une visée de but commun. Des rencontres formelles ont été agendées afin d'évaluer les progressions des objectifs et pour les évaluer selon les besoins. Ces rencontres ont été des moments de partage et d'échange d'expérience enrichissants pour tous les personnes présentes.

Je souhaite répondre à ma question de recherche en deux temps. Dans un premier temps, je suppose que le PPI permet la différenciation des apprentissages. À cette supposition je peux répondre ainsi : le projet pédagogique individualisé ne permet pas la différenciation pédagogique mais la favorise. Comme vu lors des résultats, une différenciation pédagogique était déjà exercée dans nos classes, indépendamment du PPI. Celui-ci a contribué à le renforcer. Les élèves scolarisés en classe spécialisée ont des besoins éducatifs particuliers pour lesquels nos activités doivent être adaptées si nous souhaitons accompagner chacun dans son apprentissage. Le PPI a favorisé encore davantage cette différenciation. Comme mentionné lors des résultats, les objectifs d'apprentissage des élèves étaient inscrits par l'enseignant de manière grossière en début d'année. Ils étaient partagés avec les professionnels intervenant auprès de l'élève de manière orale et individuelle. À travers le PPI, les objectifs sont désormais traités de manière explicite, en suivant les items du canevas du PPI : domaines PER, objectifs, facilitateurs/obstacles, moyens/stratégie, bilan, remarques. La différenciation pédagogique est inévitable afin d'accompagner au mieux l'élève dans l'acquisition de ses objectifs d'apprentissage.

Dans un second temps, à travers mon deuxième sondage il s'est avéré qu'en effet, l'élaboration du PPI a amélioré la collaboration entre professionnels. Les intérêts de travailler avec un tel outil sont nombreux : définir un projet avec un but commun et clair à tous les intervenants, des échanges riches qui permettent d'éclaircir une situation, un accompagnement plus pointu dans les apprentissages de l'élève, un soutien professionnel ainsi que des personnes-ressources sur lesquelles s'appuyer.

Indépendamment de l'obligation survenue en cours d'année d'adopter cet instrument, il sera profitable pour tous de continuer à utiliser le PPI dans l'accompagnement des acquisitions des apprentissages des élèves en situation de handicap.

Cependant, certaines modifications dans la démarche du PPI devraient être prises en compte dans un but d'amélioration de cet outil, mais également de la collaboration, étant donné qu'ils sont étroitement liés. L'élaboration de PPI en collaboration avec mes collègues a permis de mettre en évidence également les modifications à apporter à cet outil, notamment celui de transmettre par écrit les observations de chacun préalablement afin de réduire le temps de discussion lors des rencontres formelles. Et toujours dans un but de réduire le temps, la rédaction du PPI devrait se faire ultérieurement et non pas lors de la rencontre.

Les améliorations proposées permettront à cet instrument d'être encore plus pertinent quant au suivi des élèves en situation de handicap et de s'inscrire dans le temps mis à disposition.

Conclusion

Le but de cette recherche était de recueillir les représentations de l'équipe éducative sur le suivi des élèves et sur la collaboration entre professionnels. L'objectif du premier sondage était de cibler les besoins de mes collègues. Le deuxième sondage m'a permis de vérifier si le PPI avait pu répondre ou non aux besoins identifiés lors du premier sondage.

Cet outil m'a semblé efficace pour cette recherche. Je travaille au sein de l'EPC et je me rends compte que les besoins de mes collègues sont les mêmes que les miens. Elaborer les questions et les regrouper par thèmes a été une tâche facilement réalisable car j'avais déjà pu identifier les besoins de l'équipe pédagogique au travers de nombreuses discussions. Pour procéder au mieux, il aurait fallu compléter le deuxième sondage par un entretien sous forme d'échange afin de pouvoir cibler les limites du PPI. Le fait que j'initie le projet et que j'élabore également les sondages a pu quelque peu biaiser certaines réponses. Certes, le faible nombre de participants ne permet pas de généraliser les résultats, bien que ce ne soit pas le but d'une recherche d'action, mais ces conclusions pourraient toutefois aiguiller d'autres travaux pour améliorer l'accompagnement des élèves en difficulté.

Pour éviter ce biais, j'aurais peut-être dû trouver d'autres enseignants et thérapeutes prêts à mettre en place un PPI pour les élèves de leur classe et comparer les résultats. Le journal de bord est un outil que j'utilise dans ma pratique de tous les jours et c'est une raison pour laquelle j'ai souhaité en tenir un lors de la réalisation de cette recherche. Cependant, je remarque qu'il ne m'a pas aidée à écrire ce travail. En effet, lors de nos rencontres, les aménagements des objectifs discutés étaient retranscrits sur le document du PPI et datés, ce qui nous permettait de garder des traces de toutes nos discussions et des éventuelles modifications à effectuer.

Avoir un journal « cahier » annexe n'était donc pas utile, c'est pourquoi il n'apparaît pas dans les annexes.

Ce travail m'a permis de me familiariser avec la construction d'un outil comme le projet pédagogique individualisé et de le proposer comme instrument efficace pour l'amélioration du suivi des élèves et de la collaboration entre professionnels.

La mise en vigueur de l'Accord Cadre intercantonal oblige les établissements à élaborer des projets pédagogiques individualisés pour chacun de leurs élèves. Indépendamment de cette obligation, le PPI a été perçu comme un outil efficace et pertinent par l'ensemble de l'équipe éducative qui m'a aidée dans cette démarche.

Dès août 2023, tous les enseignants et thérapeutes de l'EPC élaboreront un PPI pour chaque élève.

Je suis consciente que cet outil n'est pas parfait et qu'il y aura des aménagements à y apporter afin de le rendre le plus adapté possible à nos élèves. Cependant, je suis contente qu'il ait pu améliorer la collaboration entre les professionnels et structurer nos temps de rencontre.

Le fait d'avoir mis en place le PPI dans mon institution permettra d'améliorer le suivi des élèves. Grâce à mes diverses lectures relatées dans le cadre théorique et aux retours de mes collègues, je confirme l'hypothèse que le PPI est un outil améliorant le suivi des élèves en difficulté et la collaboration entre professionnels. J'ai donc des pistes pour utiliser le PPI au mieux, ainsi que pour améliorer la collaboration.

Cette recherche a su répondre à mes questions, mais en pose d'autres. Malgré la mise en place du PPI, les difficultés des élèves en situation de handicap subsistent. Dans quelle mesure le PPI aide-t-il l'élève en situation de handicap dans ses apprentissages personnels ? Quels effets a-t-il sur les représentations de l'élève ? Quelle influence peut-il avoir dans la recherche de travail pour les élèves en difficulté ?

Cette dernière question est mon point de relance pour la suite de ma carrière professionnelle au sein de l'EPC. La classe dans laquelle j'enseigne est celle des « grands », ainsi mon défi est d'accompagner les élèves dans leur recherche d'une place de travail, de formation ou d'occupation à la suite de leur scolarité. Le PPI n'a aucun rôle à jouer dans ces démarches si ce n'est celui de répondre à l'objectif « trouver une place de travail qui me plaît » ... Or les places que nos élèves ont à disposition sont restreintes et concernent souvent trois domaines : intendance, jardinage et cuisine.

Les compétences de certains élèves qui sont vérifiées à travers le PPI leur permettraient d'exercer d'autres métiers. Malheureusement, les infrastructures sont rarement adaptées à leurs besoins.

Pour finir, je questionne l'utilité du PPI pour les élèves en scolarité spécialisée séparative qui, une fois leur scolarité terminée, se retrouvent à devoir intégrer un monde qui leur est nouveau et où l'environnement n'est pas prêt à les inclure...

L'inclusion est une visée commune à tous les établissements pédagogiques. Malheureusement, aujourd'hui encore, ce but commun est difficile à atteindre par manque de moyens et de formations. Actuellement, l'enseignement est divisé comme évoqué tout au long de mon travail, en deux parties : l'ordinaire et le spécialisé.

Mon rôle en tant qu'enseignante spécialisée au sein de l'École de Pédagogie Curative est d'offrir les moyens et les outils adaptés à mes élèves dans une visée d'inclusion dans notre société. Ce procédé est le même pour les enseignants spécialisés qui interviennent dans les classes ordinaires. C'est-à-dire que le but est de proposer des aménagements pédagogiques aux élèves à besoins éducatifs particuliers, afin de les inclure au mieux dans leur classe afin d'atteindre les objectifs scolaires établis par le plan d'étude romand. L'enseignant spécialisé qui travaille en classe ordinaire ou en établissement spécialisé a comme visée l'inclusion des élèves. Pour ce faire, il doit identifier d'une part les obstacles freinant les apprentissages des élèves et d'autre part, apporter les adaptations pédagogiques nécessaires afin qu'ils puissent réussir leur scolarité.

De ce postulat en découle ma dernière réflexion en lien avec ce travail de recherche. Si tous les enseignants adoptaient une vision d'équité et qu'ils imaginaient un enseignement sans obstacles en adoptant un enseignement de pédagogie différenciée à tous les élèves, parlerions-nous encore de spécialisé ? Est-ce que cette division « ordinaire », « spécialisé » serait encore nécessaire ?

Je n'ai malheureusement pas les réponses à mes questions, cependant à travers mon étude, j'ai pu constater qu'il y a eu une grande évolution quant à l'inclusion des personnes en situation de handicap. Certes, du chemin reste encore à faire, mais je suis confiante face à l'enseignement et son envie d'inclusion pour tous, ce qui justifie par le même biais notre profession.

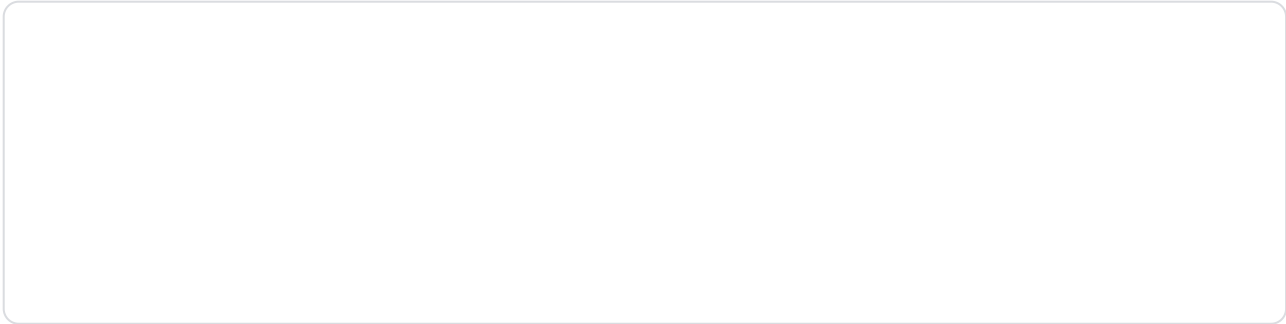
Références bibliographiques

- Astolfi, J.-P. (1993). Trois paradigmes pour les recherches en didactique. *Revue française de pédagogie*, 103, 5-18.
- Astolfi, J.-P., Sanchez, E., Monod-Ansaldi, R. (2014). Recherche collaborative orientée par la conception. *Article Education & Didactique*, 2, 29.
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2001). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Colin.
- Brigaudiot, M., Brun, A., Cormier, P., Croizier-Pré, M., Hervé, G., de La Monneraye, Y., Lévine, J., & Ouzoulias, A. (2004). *Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire*. Retz.
- Boch, M.-H. (2004). *Travailler en équipe à un projet pédagogique*. 3e éd.
- Burns, R. (1971). Methods for individualizing instruction. *Educational Technology*, 11(6), 55-56.
- Charron, J. (2002). La scolarisation des enfants porteurs de handicaps, le point de vue des parents. *Le Nouvel éducateur*, 144, 22-24.
- Clanché, P. (1989). Actualité de la pédagogie Freinet. In *Actes du symposium*. Université de Bordeaux II (Département des sciences de l'éducation), les 26-27-28 mars 1987. Presses universitaires de Bordeaux
- Collectif, & Egron, B. (2011). *Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques*. Canopé – CRDP.
- CSPS. (2016a). *Qu'est-ce que l'intégration scolaire?* Repéré à <http://www.csps.ch/themes/ecole-et-integration/integration-scolaire/reponse-3> (03.01.2023)
- CSPS. (2016b). *Pourquoi l'intégration?* Repéré à <http://www.csps.ch/themes/ecole-et-integration/integration-scolaire/reponse-4> (03.01.2023)
- CSPS. (2016c). *Quelles formes d'intégration scolaire existe-t-il?* Repéré à <http://www.csps.ch/themes/ecole-et-integration/integration-scolaire/reponse-6> (03.01.2023)
- Curonici, C., Joliat, F., McCulloch, P. (2006). *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école. Un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*. Bruxelles: deboeck.
- De Carlo-Bonvin, M. (2004). *Au seuil d'une école pour tous : réflexions, expériences et enjeux de l'intégration des élèves en situation de handicap*. Ed. SZH/CSPS.

- Donzé, Y., & Huber, N. (2002). *Représentations de 30 élèves de 4/5ème primaire sur les effets du dispositif de plan de travail/contrat*. FAPSE.
- Emery, R., & Pelgrims, G. (2016). Questions de terminologie. *Revue Suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 31-35.
- Fradette, A., & Lataille-Démoré, D. (2003). Les classes à niveaux multiples : point mort ou tremplin pour l'innovation pédagogique? *Revue des sciences de l'éducation*, 29(3), 589-607.
- Gargiulo, M. (2016). Handicap, figure de stigmatisation. *Cliniques méditerranéennes*, 94, 125-138. <https://doi.org/10.3917/cm.094.0125>
- Grandguillot, M.-C. (1993). *Enseigner en classe hétérogène*. Paris : Hachette.
- Gremion, L., & Paratte, M. (2009). Intégration scolaire : de quoi parle-t-on au juste ? Une étude de cas dans un collège secondaire. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 9, 159-176.
- Guay, M.-H., Legault, G., & Germain, C. (2006). Pour tenir compte de chacun: la différenciation pédagogique. *Vie pédagogique*, 141.
- Gillig, J.-M. (1999). *Les pédagogies différenciées: origine, actualité, perspectives*. De Boeck.
- <https://www.fr.ch/formation-et-ecoles/scolarite-obligatoire/eleves-a-besoins-educatifs-particuliers> (03.01.2023).
- http://www.swissinfo.ch/fre/societe/Classes_multiages_reliquat_ou_pedagogie_du_futur. (23.02.2023).
- Jost, M., & Schnyder, S. (2013). Compensation des désavantages: un pas vers l'école inclusive. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 3, 35-42.
- Lamontagne-Müller, L., & Gygax, P. (2009). L'intégration au quotidien : les représentations des enseignantes et enseignants au sein d'un établissement scolaire. In P. A. Doudin & S. Ramel (Eds.), *Intégration et inclusion scolaire. Du déclaratif à leur mise en œuvre* (pp. 47-75). CDHEP.
- Lataille-Démoré, D. (2008). Quelles pratiques privilégier dans les classes à années multiples? *McGill Journal of Education*, 43(3), 351-369.
- Lavoie, G., & Thomazet, S. (2016). Le chantier du langage de l'école inclusiv : exploration du lexique des étudiants en enseignement. In G. Pelgrims & J.-M- Perez (Eds.), *Réinventer l'école? Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives* (pp. 57-72). INSHEA.
- Loi sur l'école obligatoire (LEO). (1992). *Lignes directrices*. Repéré à <https://www.belex.sites.be.ch/frontend/versions/1166?locale=fr> (17.10.2022)

- Marcel, J.-F., Dupriez, V. & al. (2007). *Coordonner, collaborer, coopérer. De nouvelles pratiques enseignantes*. Bruxelles: deboeck.
- Matter, A.-M. (1987). *L'école réparatrice Esquisse d'une pédagogie spécifique pour les enfants handicapés mentaux*. Des sentiers.
- Meirieu, P. (2009). *L'école, mode d'emploi: des «méthodes actives» à la pédagogie différenciée*. ESF.
- Morandi, F., & La Broderie, R. (2006). *Dictionnaire de pédagogie*. Nathan.
- Legendre, R. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin, 3e éd., 2005.
- Letor, C. (2009). *Comment travailler en équipe au sein des établissements scolaires?* Bruxelles: deboeck.
- Paré, M., & Prid'homme, L. (2014). Inclusion scolaire : de la théorie à la pratique. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 31-35.
- Payet, J.-P. (2002). Ségrégation scolaire : état des lieux, perspectives d'action. *Les cahiers du DSU*. 39-40
- Perrenoud, P. (1997). *Pédagogie différenciée: des intentions à l'action*. ESF.
- Ramel, S. (2018). L'accessibilité: une clé essentielle pour la participation scolaire. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 7-13.
- Thomazet, S. (2008). L'intégration a des limites, pas l'école inclusive! *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 123-139. <http://id.erudit.org/iderudit/018993ar>
- Thomazet, S. (2012). Du handicap aux besoins éducatifs particuliers. *Le français aujourd'hui*, 177, 11-17. <https://doi.org/10.3917/lfa.177.0011>
- UNESCO (2017). *Un Guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation*. Paris : UNESCO.
- Vex, M., & Hoefflin, G. (2017). Les dispositifs de soutien en intégration scolaire. *Revue suisse de pédagogie curative*, 2, 7-13.
- Vianin, P. (2007b). *Contre l'échec scolaire. L'appui pédagogique à l'enfant en difficulté d'apprentissage*. De Boeck.
- Vianin, P. Aschilier, H. (2022). Soutien / appui pédagogique en Valais : analyse des démarches d'aide proposées aux élèves. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 48-53.
- Vité, L. (2000). *Alliances de travail et enseignement spécialisé. Eclairages sur le travail en réseau*. Bienne: Edition SZH.
- Wolfensberger, W. (2004). *Le principe de la valorisation des rôles sociaux (V.R.S.)*. Institut Pédagogique Bernois.

Annexe



Travail de mémoire

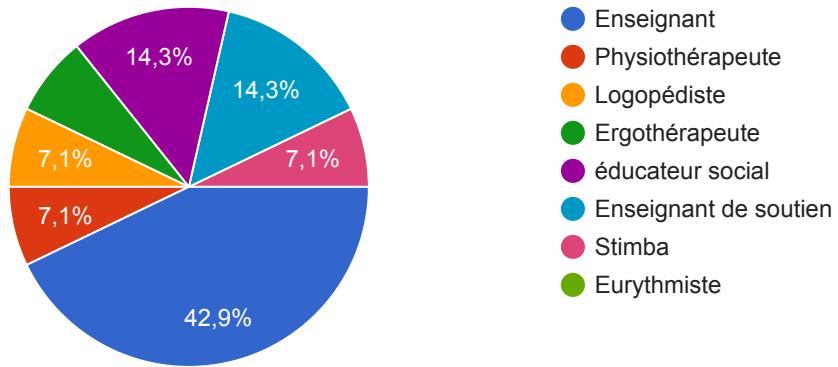
14 réponses

[Publier les données analytiques](#)

Intervenant

 Copier

14 réponses



Quels sont, selon toi, les bienfaits d'un enseignement en classe spécialisée?

14 réponses

On peut avancer au rythme de l'enfant, moins de stigmatisation, moins de pression pour l'enfant, on peut se permettre de ne pas suivre le plan d'étude à la lettre.

Les classes sont beaucoup plus petites et on a ainsi plus de temps pour répondre aux besoins individuels des enfants.

effectif réduit, prendre plus de temps avec un élève, programme adapté à chaque élève

L'enseignement peut être adapté à chaque élève

L'enseignement est plus individualisé qu'en ordinaire. Le programme est adapté aux besoins de chaque élève. Comme il y a peu d'élèves, cela permet de les connaître très bien de manière holistique et de créer un lien affectif avec chacun d'eux. En général, une classe spécialisée laisse de la place à la créativité, à la liberté d'essayer de nouveaux dispositifs, de choisir des thèmes en lien avec les besoins des élèves à un moment T...

L'enseignement est individualisé, le temps accordé à chaque élève est important, la relation à l'élève est privilégiée.

Pour l'aspect concret de la logopédie : par exemple l'accès à la CAA par des professionnels formés.

En règle générale permettre à l'enfant d'être au centre d'un dispositif et de s'épanouir dans un cadre scolaire différencié.

Offrir un cadre adapté aux besoins de chaque enfant; (tout en sachant que la réalité ne permet pas de faire du travail individuel sur toutes les leçons, mais je pense que l'enseignement spécialité tient en compte des spécificité de chaque élèves et de par ce fait offrir également de la bienveillance.

les classes, étant toutes hétérogènes, offrent une diversité et par conséquent le respect de la différence.

Adapter l'enseignement à l'élève en fonction de ses besoins et de ses compétences

Le programme peut être adapté à l'enfant. Des sessions de travail individuel peuvent être mise en place soit lors de thérapie ou certaines fois en classe

Selon moi, cela aide les élèves à être plus en confiance, les encourager dans leur apprentissage.

Les aider à découvrir leurs capacités par des méthodes de travail adaptées à leur situation, enseigner les disciplines scolaires (lecture, écriture, mathématiques, sciences humaines, etc.) grâce à des techniques adaptées aux divers handicaps.

Fixer des objectifs et définir un projet pédagogique adapté à chaque élève.



Dans une classe spéciale, il est possible de répondre de manière plus individuelle aux besoins de l'enfant et de l'encourager de manière plus personnalisée.

on peut bien s'occuper de l'individu

Avoir une vision globale, pouvoir travailler avec une approche selon les besoins spécifiques de chaque enfant. Lui apporter ce dont il a besoin sur le moment présent. travailler à son rythme



Quels sont, selon toi, les désavantages d'un enseignement en classe spécialisée?

14 réponses

Perte de la réalité, environnement trop protégé par rapport à l'extérieur, dommage pour ceux qui auraient des compétences scolaires car nous n'avons pas le temps des les travailler de manière pointue.

Il y a des différences de niveau extrêmes, ce qui peut rendre l'enseignement très difficile. Les élèves qui se font remarquer peuvent attirer fortement l'attention sur eux, ce qui peut être négatif pour les élèves qui ne se font pas remarquer, car ils reçoivent moins d'attention et sont donc un peu perdus.

perte de la réalité scolaire, élèves stigmatisés.

Il y a selon moi de la pression car les enseignants ordinaires envoient les élèves à difficultés dans des écoles spécialisées en expliquant aux parents que les ES auront plus de temps de s'occuper de leur enfant. L'enseignement spécialisé est effectivement adapté à chacun dans les classes, mais il n'y a pas forcément de temps pour faire de l'individuel pour tous les élèves, tout le temps.

L'hétérogénéité des élèves ne permet pas toujours un suivi optimal de chacun d'eux. Beaucoup de moments sont pris pour des activités de groupe ou de gestion de classe, ce qui laisse parfois peu de temps pour du travail vraiment scolaire en individuel. Certains élèves plus "avancés" peuvent être freinés dans leurs apprentissages scolaires (par manque de temps à cause de la gestion des élèves plus difficiles qui demandent bcp d'attention, manque de temps à cause des multiples thérapies...et parfois manque d'adulte disponible pour enseigner à l'élève en question). Le décalage peut être grand entre ce qui est fait en classe spécialisée et ce qui est demandé à l'extérieur dans le monde "réel" (attentes du PER, attentes du marché du travail pour les plus grands).

Les élèves ne sont plus en lien avec les enfants fréquentant les écoles ordinaires, il y a moins d'émulation. L'intégration parmi les pairs dans le lieu de vie de l'enfant n'est plus facilité.

Parfois le manque d'un appui d'évaluations standardisées.

Pour le regarde extérieur cela peut amener une stigmatisation.
l'hétérogénéité peut aussi être un désavantage, peu d'harmonie ne permet pas forcément de travailler en groupe et cela peut freiner.

La stigmatisation

La population en classe est très hétérogène. Les enfants ont des besoins différents les uns des autres et parfois nous ne pouvons pas leur donner toute l'attention nécessaire

Il est parfois difficile de s'occuper de chaque élèves de manière égal, notre quotidien est rythmé par des imprévus et il est parfois difficile de jongler entre les différents besoins d'élèves qui ont pour la plupart de grosses différences de niveau --> trop gros décalage entre les élèves, ce qui entraîne des déséquilibres.



Dans une classe spéciale, l'enfant a moins de contacts avec les autres enfants dont il peut apprendre et les enfants moins atteints peuvent également apprendre des enfants qui ont besoin de plus de soutien. Pour la cohabitation sociale, je trouve qu'il est très important que nous ayons des contacts avec des personnes ayant des besoins particuliers et, de préférence, dès l'enfance.

l'enfant n'est pas entraîné par les enfants plus forts comme lorsqu'il est intégré

Les situations de vie difficile des enfants peuvent être lourde et il faut savoir se centrer et rester à sa place, parfois psychologiquement et physiquement cela peut être très fatigant.

Qui identifie les besoins de tes élèves?

14 réponses

Ma collègue de classe, mon stagiaire, les parents et moi.

Les personnes qui travaillent le plus avec eux, également en concertation avec les parents

l'enseignant de l'élève et moi

Moi ainsi que mes collègues qui interviennent auprès de ces élèves

Moi et ma collègue, avec l'aide des différents thérapeutes.

L'équipe pédagogique qui gravite autour de l'élève

L'équipe enseignante et éducative, et moi seule pour la partie logo

Les enseignantes de classe, parents et intervenants

Moi en collaboration avec les enseignantes de sa classe

le réseaux de professionnel qui travail avec l'enfant.

Les intervenants, l'entourage : éducateur, enseignant, thérapeute, parent --> c'est un travail d'équipe, de collaboration

Les besoins physiothérapeutiques sont déterminés par moi en tant que physiothérapeute, en collaboration avec le médecin, les parents et l'enseignant.

toutes les professions

l'enseignant(e) en collaboration avec les thérapeutes, parfois en collaboration avec la direction.



Qui pose les objectifs d'apprentissages de tes élèves?

14 réponses

Ma collègue de classe et moi.

Les enseignants ou les éducateurs sociaux. Lors des entretiens avec les parents, nous discutons également des objectifs les plus importants pour l'enfant et de ce que nous pouvons faire en tant que professionnels pour les aider à les atteindre.

je pose mes objectifs après discussion avec l'enseignant

Moi ainsi que l'autre enseignante qui travaille dans la classe

Moi et ma collègue

Les enseignants/es

L'équipe pour les aspects pédagogique et la logo pour les objectifs logo

Les enseignantes de classe, parents et intervenants (pas obligatoirement)

Moi en collaboration avec les enseignantes de sa classe

Ma collègue et moi

Cela dépend, c'est à nouveau un travail d'équipe. Egalement selon qui s'occupe de quel élève spécifiquement. Les objectifs se fixent de manière coopérative.

Les objectifs d'apprentissage concernant la kinésithérapie sont fixés par moi.

Professeurs, parents et thérapeutes

l'enseignant (e) mais il se peut que les thérapeutes ou même une personne externe (psy/ tutelle etc) puisse également poser des objectifs spécifiques à l'enfant.



Ces objectifs sont-ils en lien avec le P.E.R?

14 réponses

Oui

Les objectifs « scolaires » et les capacités transversales oui, les objectifs éducatifs non.

Oui, depuis que l'école a été rattachée aux écoles ordinaires, le PER est pris en compte dans les possibilités qu'a un enfant.

oui

Oui. Les objectifs des "grands" sont très en lien avec le PER, les objectifs des petits ne le sont pas tous.

Oui les objectifs définis se retrouvent dans les capacités transversales définies dans le PER

Nous y travaillons actuellement

Nous avons constaté que notre travail et les objectifs travailler sur en lien avec le PER. Travaillant dans un classe de Cycle 1, nous visons plus spécifiquement les compétences transversale. Cependant, j'avoue ne pas m'y référer (voir sur les documents). nous ne sommes pas encore habitués à cela.

oui

No

Je ne sais pas

jusqu'à présent dans notre institution pas vraiment, certains enseignants ont déjà commencé à travailler avec et d'autres pas encore, nous sommes en plein apprentissage du P.E.R



Où sont-ils inscrits?

14 réponses

Dans mon cahier de préparation.

Les objectifs d'un enfant sont définis dans le rapport rédigé par les enseignants à la fin de l'année scolaire.

dans mon cahier de notes et dans mon rapport

Dans un document écrit que nous partageons avec ma collègue

Sur une feuille Word dans les affaires de la classe

Les objectifs sont inscrits dans les formulaires de préparation des entretiens de parents annuels et dans les rapports de compétences.

Pour moi selon les plans d'évaluations proposés en logopédie

sur le site plandetude.ch

Dans le PER

sur une fiche qui se trouve dans le classeur de chaque enfant

Journal de classe, rapport des élèves.

No

?

bonne question?



Comment identifies-tu les progressions des tes élèves?

14 réponses

En évaluant régulièrement les objectifs avec ma collègue et mon stagiaire. Parfois aussi en discutant avec les parents.

A l'aide du rapport, je peux voir les objectifs d'apprentissage qui ont été définis et les comparer aux progrès de l'enfant. Cela permet de voir où l'enfant a fait des progrès et où il pourrait encore travailler.

par un contrôle après apprentissage. mais le contrôle peut être biaisé, car tout dépend à quel moment je le fais. Peu de temps après l'apprentissage, c'est ok et après une période plus ou moins longue, les progressions peuvent retomber.

En classe, nous avons un cahier de traces pour l'évolution des élèves mais ce n'est pas encore automatique pour nous de l'utiliser de manière spontanée. C'est grâce à ce cahier que j'écris en partie les rapports de fin d'année. Les progrès sont donc notés dans les rapports de fin d'année et je compare souvent ces derniers avec ceux des années précédentes pour avoir l'idée de la progression de l'élève.

En posant des objectifs généraux en début d'année et en évaluant quelques mois après les progrès. En notant mes observations en début d'année dans différents domaines (numération, connaissance des lettres, etc) et en évaluant à différentes dates de l'année où en est l'élève --> évaluations formatives basées sur l'observation de l'élève en activité, le questionnement, parfois l'analyse d'une production formelle.

En effectuant les entretiens de parents avec définition des objectifs, durant le premier semestre et en rédigeant les rapports de compétence en avril. Ainsi nous pouvons nous baser sur les premiers pour identifier les progressions et rédiger des rapports qui tiennent compte des évolutions.

Par différentes évaluations selon les pathologies rencontrées.

Je mets en place des tâches, travaux, exercices pour travailler l'objectifs. Je note les observations et les progressions pour chaque élèves. J'échange avec mes collègues et les parents.

J'évalue ses progrès au fur et à mesure avec des évaluations intermédiaires

en observant lors d'exercice, de rituel, sur des fiches et en écrivant souvent des notes sur des observations spontanées.

Par l'observation, suivi écrit, entretien quotidien avec l'élève, discussion avec les divers intervenants afin de faire le point.

Je prends des notes après chaque traitement



avec des tests standardisés ou parce que j'ai formulé les objectifs selon SMART.

en me fixant des objectifs personnels pour l'enfant et des objectifs propre à l'enfants.

As-tu un tracé des apprentissages visés pour tes élèves?

14 réponses

Oui

Je ne comprends pas la question. Les apprentissages visés sont inscrits dans la grille d'objectifs que j'ai dans mon cahier.

Oui, et si je ne suis plus sûr, je peux toujours aller voir dans le rapport.

un tracé?

Oui, en début d'année et à plusieurs moment dans l'année, je pose mes objectifs pour les élèves. Nous en discutons aussi avec ma collègue de classe.

Oui, mais il pourrait être plus détaillé, il est trop global pour vraiment observer des progressions précises.

Notes personnelles, bilans intermédiaires (si besoin), séances hebdomadaires pour réévaluer et faire un pointage des apprentissages.

Actuellement VB Mapp pour enfants TSA, Talktools pour oralité, CAA différentes évaluations. Ce sont des évaluations plus qualitatives que quantitatives. Mais elles permettent de fournir une trame d'évaluations pour observer les progrès ou une stagnation dans les apprentissages.

pas sûre de comprendre la question ;-P

Mais les objectifs sont posés, sont travaillés à travers des sous objectifs qui permettrons de se rapprocher le plus possible de l'objectif final. Certains objectifs sont atteints en nombre d'années. Les élèves peuvent prendre énormément de temps pour développer les compétences nécessaires à l'atteinte de l'objectif. Il faut très souvent réévaluer les sous objectifs et les réaménager, réadapter.

oui mais il est approximatif car nous n'avons pas de documents officiels à par le rapport de compétences annuel.

Oui, leurs travaux scolaires notamment, le journal de classe ou nous y notons les imprévus, améliorations ou régression des comportements des élèves.

Dans le cadre d'un rapport annuel pour les parents et d'un rapport annuel pour le médecin et tous les 2 ans d'un rapport pour le service AI qui autorise la physiothérapie.

oui, j'ai un cahier de vie pour chaque élèves ou je met des annotations, des photos etc.



Quel rôle ont les intervenants (physio, logo, ergo..) dans les objectifs d'apprentissage de tes élèves?

14 réponses

Les objectifs éducatifs sont travaillés en commun, la communication est travaillée avec tous, les relations sociales aussi, l'autonomie. Les compétences scolaires sont travaillées en classe et à la logopédie.

Les différents thérapeutes examinent les progrès réalisés par l'enfant et les points sur lesquels il doit encore travailler. Cela est ensuite consigné dans le rapport et les thérapeutes rédigent un autre rapport verrouillé dans lequel ils consignent le travail effectué avec l'enfant.

Pour certains, il y a un travail commun au niveau de graphisme ou du travail logopédique.

Parfois il y a des objectifs scolaires qui peuvent être travaillés en ergo ou logo pour accélérer ou compléter leur acquisition.

Pour moi, les intervenants jouent un rôle important car ils travaillent de manière différente que ce qui est fait en classe mais cela vise des objectifs similaires. Une bonne communication entre thérapeutes et enseignants devrait être en place pour se mettre d'accord sur les objectifs à atteindre pour l'enfant, mais cela n'est pas toujours réalisable dans le quotidien.

La logo aide à poser des objectifs concernant le langage ou en tout cas donne quelques pistes. Les physios et ergos sont moins présents. Ils donnent parfois des conseils sur ce qui pourrait être travaillé (ou qu'ils travaillent en séance), mais il ne me semble pas qu'ils sont vraiment impliqués dans les objectifs décidés en début d'année.

Selon les objectifs, tel thérapeute sera plus intégré au processus, ex: si les objectifs sont liés à la communication, intégration de la logo dans le suivi des objectifs.

Nécessite une bonne collaboration indispensable avec les enseignants, avoir un regard extérieur plus médicalisé sur les PEC et soutenir les classes au maximum

les intervenants ont un rôle important pour l'évolution des compétences, aptitudes de élèves. La pluridisciplinarité qu'il y a dans notre école est selon moi un richesse. Cela permet d'observer les élèves sous divers angles et offre ainsi plusieurs méthodes de travail.

Aucun

renforcer certains apprentissages qui sont effectués en classe ou aussi travailler sur des objectifs que nous n'avons pas le temps de voir en classe et qui sont plus spécifique à certains intervenants.

Leur rôle est d'une grande importance. Les thérapies apportent d'autre approche d'apprentissage et un autre suivi.



En tant que physiothérapeute, j'apprends les objectifs d'apprentissage de l'enseignante lors des réunions annuelles avec les parents et un peu aussi lors des briefings médicaux.

En tant qu'ergothérapeute, je ne suis parfois pas au courant de tous les objectifs.

ils ont des techniques, des ressources pour aider l'enfants à parler, se mouvoir, stimulation etc... autre que de l'enseignement spécialisé.



Comment sont travaillés les objectifs d'apprentissage?

- ° chaque professionnel a son propre objectif qu'il travaille avec l'élève ?
- ° l'objectif est commun et il est traité en sous-objectif en fonction de la thérapie ?

14 réponses

En règle générale, chaque professionnel a ses propres objectifs.

Pour moi, c'est un mélange des deux. Selon les ressources en personnel, un professionnel peut avoir la possibilité de travailler avec un enfant sur un objectif individuel qu'il a défini. Mais cela se fait toujours avec le soutien des autres. L'accent est mis sur les besoins de l'enfant.

plutôt proposition 1

Cela dépend de l'élève et des thérapeutes qui le suivent. J'essaye de discuter avec les thérapeutes pour que l'objectif posé en classe soit le même en thérapie mais ce n'est pas toujours évident à mettre en place. Une bonne communication prend beaucoup de temps.

Cela dépend des thérapies et des élèves, mais globalement, chaque professionnel a son propre objectif.

Les deux formules sont possibles, si l'objectif peut être commun, il sera travaillé en commun avec des répartitions selon les compétences propres à chacun.

chaque professionnel son objectif mais plus de séances entre professionnels permettraient de travailler des objectifs commun traités en sous objectifs selon les thérapies... ce qui serait plus pertinent

cela dépend de l'objectif et de l'intervenant
l'objectif ou sous objectif est traité en commun mais avec des méthode différentes (à mon sens c'est ce qui se passe le plus souvent)

travail d'un sous objectifs différent mais dans pour le même but.

parfois chaque professionnel a son propre objectif.

Mais nous n'avons absolument pas de soutien, d'outils pour la mise en place des objectifs communs. Pour le moment ce sont des échanges oraux sans matériel.

Chaque professionnel a son propre objectif

en général chaque professionnel a son objectif qu'il travail avec l'élève mais souvent celui-ci rejoint les apprentissages fait en classe (surtout avec la logopédiste et l'enseignante de soutien). Nous échangeons régulièrement sur le travail fait en classe et celui fait en thérapie pour s'accorder.



Cela dépend de la situation. L'objectif peut être fixé individuellement avec l'élève et le professionnel et cet objectif peut ou doit être également pris en compte avec les thérapeutes afin d'avoir un autre point de vue en ayant une autre méthode d'apprentissage en lien avec l'objectif définit.

Malheureusement, il y a peu de contacts au cours d'une année scolaire pour échanger sur les objectifs d'apprentissage.

Il y a parfois des recouvrements, par exemple en ce qui concerne l'utilisation des moyens auxiliaires tels que le standing ou le walker. Ou encore en ce qui concerne le comportement de l'enfant, où la collaboration sur un objectif d'apprentissage est très importante.

Malheureusement, le temps manque souvent pour cela dans le quotidien scolaire.

Cela varie selon les professeurs

chaque enseignant à ses propres objectifs pour chaque enfant de la classe qu'il travaillera avec l'élève, en général les objectifs sont souvent discutés avec toutes les personnes en charge de l'élève pour qu'on puisse avancer tous dans la même direction.



Que signifie pour toi la collaboration?

14 réponses

Communiquer, demander de l'aide, trouver des solutions ensemble, trouver un fil rouge commun.

Avoir le soutien des autres personnes Nous sommes une équipe et nous devrions travailler ensemble et soutenir l'un d'entre nous. Je trouve aussi important de pouvoir aller voir mon voisin en cas de questions ou de difficultés et d'essayer de trouver des solutions ensemble. Je trouve aussi qu'il est toujours utile d'avoir un échange professionnel.

travailler ensemble

Le fait de discuter, de trouver des compromis et de partager des idées dans le but du bien-être de l'élève

Travailler tous ensemble en ayant un but commun sans pour autant utiliser les mêmes chemins/moyens. Être cependant au courant de ce que les autres font, avoir des échanges réguliers.

Travailler ensemble, avec notre singularité mais dans un but commun.

Se former et former les collègues pour un objectif commun: améliorer les prises en charge des enfants...

l'échange respectueux, l'écoute de chacun

Travailler ensemble

échanger, s'entraider, se soutenir, se donner des feedback régulièrement sur l'évolution des enfants, complémentarité

Pour collaborer avec les autres, nous devons être clair sur nos besoins, nos points forts et notre rôle au sein de l'école. La communication est primordial pour une bonne collaboration.

Travailler ensemble sur le développement de l'enfant et sur les objectifs d'apprentissage de l'enfant. Pour moi, cela signifie que l'on élabore les objectifs ensemble et que chaque personne travaillant avec l'enfant participe à l'élaboration des objectifs ou est au moins informée de ce sur quoi les autres travaillent.

Avoir un bon échange et utiliser les mêmes stratégies

communication, ouverture d'esprit, échange entre collaborateur, écoute active



Qu'envisagerais-tu afin d'améliorer la collaboration entre les différents intervenants au sein de l'EPC?

14 réponses

Un PEI construit et consultable par tous.

Comme il y a parfois beaucoup de personnes qui travaillent ensemble, il est important d'être toujours dans l'échange. C'est pourquoi il serait utile d'avoir des échanges réguliers avec toutes les personnes concernées. Il pourrait également être utile que chaque classe dispose d'un classeur dans lequel toutes les choses importantes seraient notées et auxquelles toutes les personnes impliquées auraient accès.

échanges entre nous pour travailler sur un même projet pour un élève

Je ferais moins de séance commune (car toutes les infos peuvent être lues sur le PV après coup) mais je donnerais plus de possibilité et de temps pour que les différents intervenants puissent se voir et partager des discussions constructives sur les élèves.

Une séance en début d'année avec les thérapeutes de nos élèves pour définir des objectifs communs et parler des besoins. Si ce n'est pas possible, faire passer un document à chaque personne pour qu'elle y note ses observations, que l'enseignant analysera et résumera ensuite.

Des échanges d'une demi-journée ou plus dans d'autres secteurs d'intervention, pour mieux percevoir la réalité des différents intervenants.

Permettre plus de réunions d'équipes avec seules les personnes concernées par la scolarité de chaque enfant pour aboutir à une mise en commun plus efficace de nos interventions

la mise en place de temps, plage horaire, temps fixe (peut être à la place de nos loonngue séances...) pour discuter des élèves avec les personnes concernées. Je pense aux synthèse par exemple. Ce ne serait que les personnes qui travaillent avec l'enfant qui se retrouvent. avoir un canevas, grilles (plus récent et plus adapté à ce que nous vivons aujourd'hui'hui...) qui nous aide à réfléchir à la mise en place des

Plus de mise en commun des objectifs visés

effectuer 2 séances minimum par année avec les réseaux d'enseignant pour fixer des objectifs commun et mettre à jour selon l'évolution de l'élève

Faire plus d'entretien de réseau avec les divers intervenants, introduire des intervenants externes (supervision) afin qu'ils puissent observer et donner un autre avis sur notre manière de fonctionner afin de s'améliorer, de se réorganiser si besoin.

Au cours du premier trimestre, il faudrait se réunir et élaborer ensemble les objectifs d'apprentissage.

plus de réunions sur les enfants en thérapie.



je trouve qu'il y à un manque d'ouverture d'esprit au sein de l'école, il faut évoluer avec son temps, il faudrait plus travailler ensemble pour pouvoir avancer dans la même direction.

Que signifie pour toi la coopération?

14 réponses

Pour moi coopérer c'est le fait d'être d'accord avec les manières de faire et de suivre les mêmes.

Pour moi, la coopération signifie aussi faire des compromis. De nombreuses opinions différentes peuvent se rencontrer et il est important de toujours garder l'enfant à l'esprit.

Partager les objectifs entre chaque intervenant pour améliorer la progression de l'élève .

Pour moi c'est le fait de s'être mis d'accord sur une chose, un objectif, un but, et de travailler ensemble pour arriver au but choisi.

Avoir un objectif commun, mais chacun travaille dans son coin, sans forcément partager ou connaître ce que l'autre fait.

Avoir un esprit d'équipe. Se sentir impliqué dans un tout, et s'investir pour que cela fonctionne.

Participer au projet d'équipe autour d'un enfant, ou d'une mise en oeuvre de projet collectif organisé dans l'école (FDM, Spectacle de Noël etc...)

en lien avec la collaboration mais je pense que nous sommes plus dans la collaboration dans notre école .

Travailler ensemble dans un même but

aller dans la même direction en mettant à profit les compétences de chaque intervenant

Pour bien coopérer en équipe, chacun doit pouvoir communiquer librement sur ses besoins ou ses questionnement. La base d'une bonne coopération doit comprendre le respect, l'enthousiasme, le dialogue, la remise en question et la franchise selon moi.

Avoir du temps pour un échange constructif. Il serait peut-être bon que ces temps soient définis. Sinon, j'ai souvent l'impression de déranger ou il est difficile de se rencontrer parce que les jours de travail sont différents.

Travailler ensemble aux mêmes objectifs.
Une bonne répartition des tâches

travailler ensemble pour mieux évoluer, esprit d'équipe



Comment perçois-tu la coopération à l'EPC?

14 réponses

Les différents collègues sont généralement coopérants.

Dans une petite équipe, je trouve que la collaboration fonctionne très bien, mais plus le nombre de personnes impliquées est élevé, plus cela devient difficile. Cependant, je pense que le plus important est que l'équipe d'enseignement fonctionne bien ensemble, car elle travaille aussi directement avec les enfants.

Elle dépend du bon vouloir des intervenants.

J'ai l'impression qu'en ce moment beaucoup de personnes à l'EPC font les choses de leur côté sans coopérer avec qui que ce soit.

La communication est bonne au sein de l'institution, donc la coopération est plutôt positive je trouve. Toutefois, ce n'est pas de la vraie collaboration. Il n'y a pas beaucoup de moments formels pour échanger sur les élèves, tout se passe de manière informelle, durant une pause, dans les couloirs, etc. Par exemple, pour savoir ce qu'un élève apprend en soutien, il faut poser la question à l'enseignante de soutien. Aucun objectif commun n'a été posé en début d'année. Cela pourrait être amélioré.

Je perçois une forte identification des professionnels aux valeurs défendues par l'école, et une envie de travailler à un but commun.

C'est une école qui se base beaucoup sur ces deux aspects de collaboration et de coopération, avec certaines personnes plus investies que d'autres... et la particularité du bilinguisme qui nous pousse à des défis plus poussés qu'ailleurs (cf CAA!). Je la reçois positivement parce que ça me permet de renouveler mes propres défis dans la pratique de mon métier.

dépend des collègues. Parfois difficile de ce faire écouter et que nous tenons compte des notre avis. mais dans l'ensemble je trouve qu'elle est bonne. surtout entre les romandes :-D

Moyenne. Chaque professionnel fixe et travaille ses objectifs dans son coin. Il y a des mises en commun mais ce n'est pas systématique. La coopération n'est pas facilité car il n'y a pas de support commun.

La collaboration est présente mais la coopération est encore a travailler.

Je la perçois globalement de manière positive. Cependant, je trouve que certains-es collaborateurs-ices, devraient être plus ouverts au changement, à de nouvelles propositions afin d'apporter une nouvelle dynamique au sein de l'école.

Elle pourrait être améliorée en ce qui concerne l'élaboration commune d'objectifs d'apprentissage et le soutien ciblé d'un enfant. Surtout lorsqu'il s'agit d'enfants polyhandicapés. Je trouve aussi qu'il est important d'impliquer les parents dans les objectifs d'apprentissage des enfants !



pourrait être davantage développé (par exemple, des thérapies en classe, etc.)

il y a clairement plusieurs groupes au sein de l'établissement et souvent des fossés sépare chaque groupes, des fois c'est impossible de dire ce qu'on pense tant que la coopération et la discussion fermé, parfois je n'ose pas dire ce que je pense par peur d'être jugé par certaine personne, moi je suis pour que toutes les personnes oses dire ce qu'il pense sans jugement. cela dit moi je travail directement avec une équipe francophone au top du top, tous le monde est ouvert, accepte la critique, se remet en questions, on rigole, on se parle, on échange et tout ceci dans la bienveillance.



Penses-tu que la mise en place d'un projet pédagogique individualisé pourrait améliorer le suivi des élèves ?

14 réponses

Oui

oui

Je pense qu'un tel projet présente surtout des avantages pour un enfant. Il permet de répondre aux besoins individuels d'un enfant et d'intervenir là où il a besoin de soutien. Je pense également que c'est un avantage car tous les professionnels impliqués ont le même niveau de connaissances et peuvent ainsi mieux collaborer et promouvoir les ressources de l'enfant.

oui,il y aurait un suivi plus vite identifiable.

Oui, j'en suis sûre !!!

Cela permettrait de savoir concrètement où il en est exactement au moment où il change de classe et de continuer le même projet ! Cela permettrait de savoir aussi exactement où il en est à différents moments durant l'année scolaire (lors des entretiens, lors de synthèses, etc) !

oui, cela permettrait d'être obligé de collaborer avec chaque thérapeute, et cela donnerait une base précise permettant d'évaluer plus finement les progressions.

Oui évidemment et cela permettrait aussi et surtout une base de discussion avec les parents et leur intégration à travers les objectifs du PPI proposé (exemple: tous les aspects éducatifs du PPI qui font appel à des sujets tels que : apprentissage de la propreté etc...)

Ouiiiii totalement. et nous aider à être plus précis et pertinent dans nos retour et suivi

oui grandement. Il y aurait un suivi officiel des objectifs posés. Il serait important de le mettre à disposition de tous les intervenants de l'élève et cela permettrait à tous le monde de tirer à la même corde et d'aller dans la même direction pour porter l'élève au mieux dans ses apprentissages.

Oui, typiquement au sein de ma classe, il est difficile de pouvoir accompagner tout le monde de la même manière, de manière égal. La plupart des élèves nécessitent un accompagnement individuel. La mise en place d'un projet individuel permettrait à certains élèves de mieux progresser en les motivant à réaliser un projet qui leur tienne à coeur tout en améliorant leur suivi.

Malheureusement, je ne peux rien dire à ce sujet, car je ne connais pas ce projet.



Selon toi, la mise en place d'un PPI peut permettre la différenciation dans les classes spécialisées ?

14 réponses

Oui

Oui, et je pense qu'il peut surtout favoriser le travail individualisé avec les enfants et intervenir là où il le faut.

oui si le nombre d'élèves et les conditions de travail permet un suivi adapté à chaque élève.

Non à mon avis le PPI ne permet pas cela car dans les classes spécialisées la différenciation est déjà en place. Par contre, il permettrait un VRAI suivi de la progression de l'élève.

Oui car cela permet d'avoir un fil rouge pour chaque élève et pour chaque domaine.

Permettre la différenciation dans le sens positif du terme, c'est à dire remettre l'enfant au centre du dispositif...

ouiii

Bonne chance Elisa :-D

Oui

Les enfants ont déjà en général des programmes adaptés et individualisés. Selon moi, ça permettrait surtout de cibler plus spécifiquement des objectifs et d'avoir un support commun entre tous les intervenants sur lequel s'appuyer. Le suivi serait plus sérieux et l'évolution plus visible.

Oui, comme dit précédemment je pense que cela peut changer une dynamique de classe, en instaurant une nouvelle source de motivation pour les élèves et les intervenants tout en ayant un meilleur suivi d'apprentissage plus individualisé.

Je trouverais dommage qu'au sein d'une école de pédagogie curative, il y ait à nouveau des classes spéciales, car j'ai l'impression que les enfants peuvent apprendre beaucoup les uns des autres.

peuvent apprendre les uns des autres. Mais il serait peut-être bon que les enfants polyhandicapés puissent passer plus de temps ensemble au sein de l'école, en fonction de leurs besoins, tout en faisant partie d'une classe mixte.

oui

je pense qu'elle permettra de voir les évolutions plus spécifique et d'avoir une approche



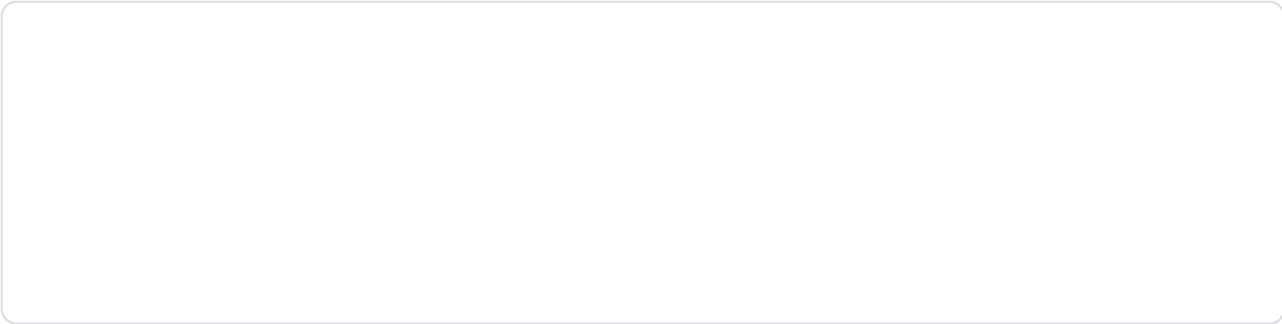
individuelle pour chaque élève.

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google. [Signaler un cas d'utilisation abusive](#) - [Conditions d'utilisation](#) - [Règles de confidentialité](#)

Google Forms







Travail de mémoire

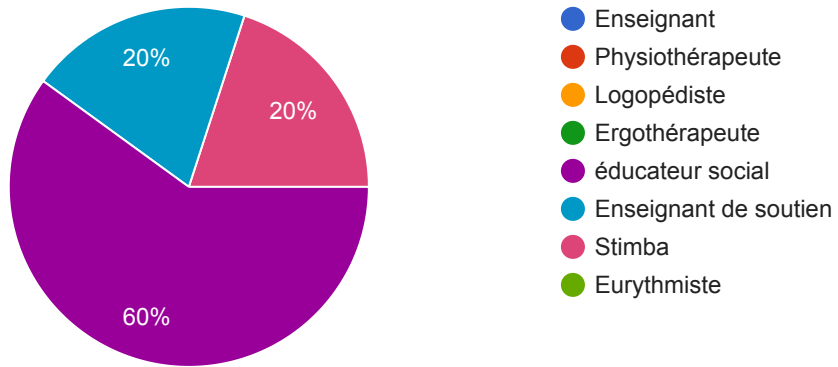
5 réponses

[Publier les données analytiques](#)

Intervenant

 Copier

5 réponses



Quel a été pour toi l'intérêt, en tant que professionnel, d'élaborer un PPI?

5 réponses

Identifier les besoins spécifiques de l'élève : le processus d'élaboration d'un PPI permet de mieux comprendre les besoins individuels de chaque élève, en fonction de son âge, de son niveau de développement et de ses capacités. Cela peut aider à identifier les lacunes et les obstacles qui empêchent l'élève d'atteindre ses objectifs d'apprentissage et de développement.

L'intérêt se situe dans les échanges entre professionnels au sujet d'un élève et ensemble se mettre d'accord pour les buts à viser.

Un PPI permet à toutes les personnes impliquées de savoir sur quoi elles travaillent avec l'enfant, ce qui peut avoir une influence positive sur la collaboration entre elles.

L'intérêt d'élaborer un PPI est de pouvoir échanger et améliorer entre collaborateurs les différentes formes de suivis et de pouvoir les améliorer par la suite.

Cela m'a permise d'avoir une vision globale de l'élève, j'ai pu déterminé quelles étaient ses besoins actuels et aussi ce que nous voulons travailler et mettre en place pour le futur, un suivi plus spécifique pour chaque enfants.

Quel est selon toi, l'intérêt de cet outil pour l'élève?

5 réponses

Établir des objectifs clairs : En travaillant sur un PPI, l'éducateur, l'enseignant, les divers intervenants peuvent définir des objectifs d'apprentissage précis et réalistes pour l'élève, en tenant compte de ses besoins spécifiques et de ses capacités. Cela peut aider à orienter l'enseignement et à guider les efforts de l'élève vers la réussite.

C'est la collaboration des adultes autour d'un élève. Ceci nous permet d'avoir plusieurs points de vue et de choisir ce qu'ensemble, nous trouvons primordial pour lui.

En fixant des objectifs précis, on sait sur quoi on travaille avec l'enfant et on peut constater des progrès sans les perdre de vue parce qu'on ne sait pas exactement où on en est.

L'élève aura alors le même suivi de tous les collaborateurs ce qui lui permettra d'avoir une meilleure discipline.

C'est un outil qui permettra à l'élève d'évoluer selon ses capacités et son niveau d'étude.



Quels sont les avantages de l'élaboration d'un tel outil auprès des professionnels ?

5 réponses

Communication améliorée : Le PPI peut aider à améliorer la communication entre les différents professionnels impliqués dans le suivi de l'élève, ainsi qu'avec les parents de l'élève. Cela peut permettre de mieux coordonner les interventions et de partager les informations pertinentes de manière efficace.

Évaluation et suivi réguliers : Le PPI peut aider à mettre en place un processus d'évaluation et de suivi réguliers pour mesurer les progrès de l'élève et ajuster les interventions en conséquence. Cela peut aider à assurer que l'élève reçoit le soutien dont il a besoin pour réussir.

Respect de la diversité : Le PPI peut aider les professionnels à mieux comprendre et respecter la diversité des besoins individuels de chaque élève, ainsi que leurs contextes familiaux et culturels. Cela peut favoriser un environnement scolaire inclusif et respectueux.

La COLLABORATION entre tous les collègues concernés par un élève. Le soutien des uns par les autres.

La collaboration et les échanges avec toutes les personnes concernées deviennent plus faciles. Un instrument universel, utilisé par tous, permet à chacun de disposer des mêmes informations et de se concentrer sur les objectifs fixés.

Les avantages sont de pouvoir échanger entre collaborateurs de la situation actuelle de l'élève et d'amener des idées pour l'améliorer. Le PPI permet également que chaque collaborateur se mettent d'accord et soient au courant des améliorations apportées.

Grâce à cet outil nous avons une vision à l'année de ce que nous voulons travailler et approfondir avec l'élève.



Quels inconvénients l'élaboration d'un PPI?

5 réponses

Le processus peut prendre du temps, le PPI nécessite une collecte de données approfondie, des évaluations par rapport aux besoins des élèves et la mise en place de stratégies d'intervention. Cela peut être difficile à gérer pour les divers professionnels.

La rédaction prend beaucoup de temps et quand on multiplie par 10, 12 élèves c'est beaucoup de temps.

Si les objectifs sont formulés et que tous les participants travaillent sur les mêmes objectifs, il est possible qu'il y ait des chevauchements dans les choses élaborées ou que l'on travaille sur des choses complètement différentes. C'est pourquoi je pense que la communication entre tous les participants est extrêmement importante.

Le PPI demande du temps pour l'élaborer et la présence de tous les collaborateurs qui suivent les mêmes élèves.

Les inconvénients en école de pédagogie curative est que cet outil n'est pas forcément adapté à nos élèves avec des besoins très spécifiques, nous avons également des élèves avec des handicaps lourds ou polyhandicap, avec ce type d'élève nous risquons de rester dans la même évolution et le même suivi chaque année, ou avec des minim évolutions.

Le PPI a été un avantage à la collaboration?

5 réponses

Cela peut favoriser une meilleure communication et une coordination efficace entre les professionnels, ce qui est essentiel pour assurer que les interventions sont mises en place de manière cohérente et que les objectifs de l'élève sont atteints.

Le PPI peut également offrir un cadre commun pour les professionnels travaillant avec l'élève, ce qui peut faciliter la compréhension mutuelle et favoriser une approche cohérente pour répondre aux besoins individuels de l'élève.

Oui, car il a permis une focalisation et non une discussion tout azimut.

Pour moi, un IPP peut être une grande aide à la structuration pour l'enfant, mais aussi pour toutes les autres personnes concernées. La collaboration qui s'instaure permet à chaque partie de se concentrer sur ce qui est demandé et à l'enfant de savoir où se fait quoi.

Oui. Le PPI permet une collaboration plus facile et plus adaptée.

Oui, car nous avons pu effectuer le PPI en collaboration avec les personnes en charge de l'élève, chacun peut donner des idées et envies, c'est une discussion ouverte où tous le monde peut collaborer.



Le PPI a été un avantage à la coopération?

5 réponses

Le PPI peut servir de point de départ pour la coopération entre les différents professionnels impliqués dans l'éducation de l'élève. Les thérapeutes par exemple peuvent offrir des informations supplémentaires sur les besoins de l'élève et recommander des stratégies d'intervention appropriées pour répondre à ces besoins. En travaillant ensemble, les différents professionnels peuvent contribuer à assurer que l'élève reçoit un soutien cohérent et efficace.

En fin de compte, le PPI peut offrir un cadre commun pour la coopération entre les différents acteurs impliqués dans l'éducation de l'élève, ce qui peut favoriser une meilleure compréhension mutuelle, une communication plus claire et une approche cohérente pour répondre aux besoins de l'élève.

Il nous oblige à prendre du temps ensemble entre les différentes personnes impliquées dans l'enseignement d'un élève. Il permet d'instaurer un meilleur cadre de travail.

A mes yeux, c'est un grand avantage. Il y a un échange et on sait ce que les autres font avec l'enfant, ce qui ne serait pas forcément le cas autrement. Cela facilite la collaboration entre les personnes, ce qui a un effet positif sur l'enfant.

Oui. Le PPI permet de réunir les idées de tous les collaborateurs et de pouvoir les optimiser.

Nous avons mis en place différents objectifs pour chaque élève et nous espérons que cela pourra amener une meilleure coopération et communication entre les personnes qui travaillent avec les élèves.

Quels ont été selon toi les résistances à la collaboration et à la coopération?

3 réponses

le temps que nous devons mettre à disposition.

En tant qu'éducatrice sociale, je travaille souvent avec des enfants difficiles. Si les objectifs fixés tournent principalement autour des questions scolaires, il peut être difficile pour moi de travailler également sur ces questions. Cependant, je n'appellerais pas cela de la résistance, mais simplement une autre priorité.

Les objectifs du PER ne sont pas forcément en lien avec notre population d'élève ici à l'école, il est plus compliqué et difficile de pouvoir évaluer l'élève et il nous demande plus de temps pour pouvoir le faire. parfois c'est compliqués de réussir à tous nous retrouver pour discuter.



Comment améliorais-tu davantage la collaboration?

5 réponses

Favoriser une communication ouverte et transparente : Cela peut inclure la tenue de réunions régulières pour discuter des progrès de l'élève, partager des observations et des recommandations, et apporter des ajustements au PPI.

En ayant des temps prévus pour cela au lieu de rajouter des heures dans notre planning.

Grâce à la communication ouverte et à l'échange entre toutes les personnes concernées.

Grâce au PPI, nous pouvons facilement collaborer. Il suffirait de l'introduire de manière plus récurrente au cours de l'année afin de pouvoir analyser les progrès des élèves ou de trouver d'autres idées si certaines n'ont pas abouti à une amélioration.

grâce au PPI ce sera assez claire ce que nous voulons pour l'élève et de ce fait ce sera je pense plus facile de collaborer. pour moi la communication est la base pour avoir une bonne collaboration, pouvoir se dire les choses ouvertement pour pouvoir avancer.

Penses-tu que la mise en place du projet pédagogique individualisé a amélioré le suivi des élèves ?

5 réponses

Oui, je pense que la mise en place d'un projet pédagogique individualisé (PPI) peut contribuer à améliorer le suivi des élèves qui ont des besoins éducatifs particuliers.

Le PPI est un outil qui permet de définir des objectifs d'apprentissage spécifiques pour chaque élève et de mettre en place des stratégies d'intervention adaptées à ses besoins individuels. Cela nous aide à mieux comprendre les besoins et les défis de l'élève et à offrir un soutien plus efficace pour répondre à leurs besoins.

Le PPI facilite également la communication entre les différents acteurs impliqués dans l'éducation de l'élève, tels que les parents, les professionnelles etc...

Je l'espère, mais je n'ai pas encore assez de recul pour le certifier.

En tout cas. La collaboration s'est intensifiée et tous les participants savaient sur quoi ils travaillaient, qui avait quelle tâche ou mission. Les malentendus peuvent ainsi être évités et l'enfant peut profiter d'une base structurée.

Oui. Le fait de se réunir et discuter améliore leur suivi.

oui je pense que cela aura un impact positif pour le suivi de l'élève.



Selon toi, la mise en place d'un PPI a pu favoriser la différenciation pédagogique en classe spécialisée?

5 réponses

La différenciation pédagogique consiste à adapter l'enseignement et les activités d'apprentissage en fonction des besoins, des intérêts et des capacités individuelles des élèves. En élaborant un PPI, les professionnelles peuvent identifier les besoins spécifiques de chaque élève et proposer des activités et des stratégies d'apprentissage adaptées à ces besoins. Par exemple, le PPI a permis des adaptations de l'enseignement et des évaluations pour les élèves ayant des difficultés de lecture, des stratégies de gestion du comportement pour les élèves ayant des troubles du comportement, ou des programmes d'apprentissage individualisé pour les élèves ayant des capacités avancées.

Je ne sais pas vraiment puisque je travaille en individuel et donc pas dans une classe. Il m'arrive de reprendre certains sujets différemment selon les difficultés de l'élève.

Oui, les besoins de l'enfant sont mis en évidence de manière plus spécifique, ce qui permet de travailler de manière adaptée à l'individu.

Non, je ne pense pas que cela influence directement

d'après moi cela a pu favoriser le suivi de l'élève mais non la différenciation, car nous le faisons déjà pour chaque élève.

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google. [Signaler un cas d'utilisation abusive](#) - [Conditions d'utilisation](#) - [Règles de confidentialité](#)

Google Forms







PROJET PEDAGOGIQUE INDIVIDUALISÉ

Nom :	Prénom :	Date de naissance :
Parents :		Téléphone fixe :
Adresse complète :		Téléphone portable :

Parcours scolaire

Année scolaire	Classe	Titulaires
...		

Année scolaire en cours

Enseignant-e-s :

Thérapies :

Suivi social (nom de l'AS, type de mesure) :

Intégration (activité extra-scolaire, centre d'intérêt) :

Date de la dernière synthèse :

thérapie	thérapeute	périodes	début du suivi	fin du suivi

PROJET INDIVIDUALISE : Les domaines et les objectifs sont tirés du plan d'étude romand (P.E.R)

COMPETENCES TRANSVERSALES		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan ¹

¹ Bilan intermédiaire du projet individualisé, au plus tard 1 année après la synthèse. Suite à ce dernier, indiquer **A** (acquis), **PA** (partiellement acquis), **NA** (non acquis) pour chaque objectif.

LANGUE**Français****Objectifs****Stratégies et moyens****Bilan****MATHEMATIQUE ET SCIENCE DE LA NATURE****Mathématique****Objectifs****Stratégies et moyens****Bilan**

MATHEMATIQUE ET SCIENCE DE LA NATURE**Environnement****Objectifs****Stratégies et moyens****Bilan****SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES****Géographie****Objectifs****Stratégies et moyens****Bilan****SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES****Histoire****Objectifs****Stratégies et moyens****Bilan**

CORPS ET MOUVEMENT		
Education physique et sportive (natation)		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan
CORPS ET MOUVEMENT		
Education culinaire		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan
ARTS		
Musique et chant		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan

ARTS		
Activités créatrices textiles		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan
ARTS		
Arts visuels		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan
ARTS		
Atelier manuel (bois)		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan

AUTONOMIE		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan
ORIENTATION PROFESSIONNELLE		
Ateliers pratiques		
Objectifs	Stratégies et moyens	Bilan

Remarques :

Réajustement des objectifs du PPI

Date :
Personnes présentes :

Axe :	
Objectifs	Stratégies et moyens
Axe :	
Objectifs	Stratégies et moyens