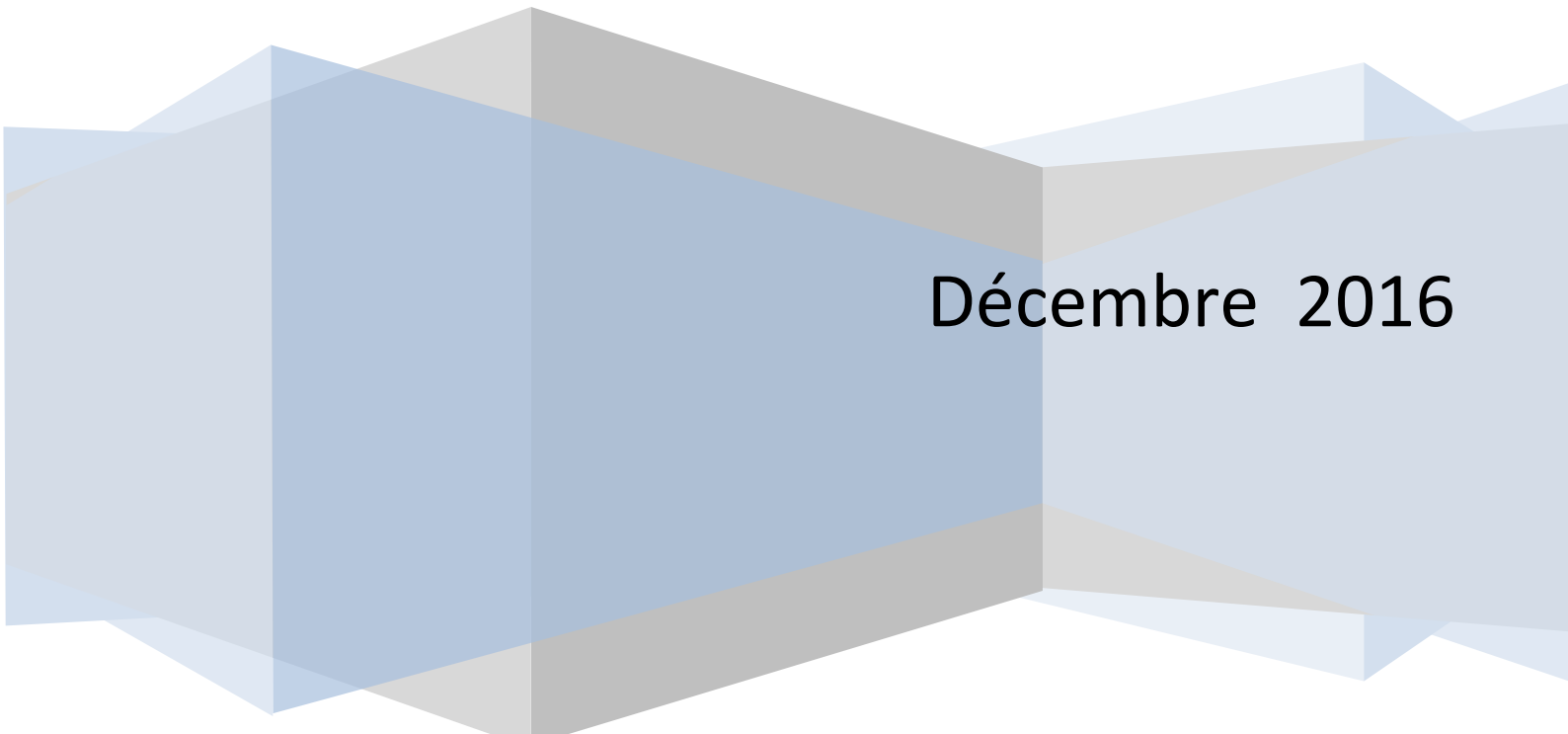


Académie de Lille

**Vade-mecum du
fonctionnement de la
SEGPA en mode inclusif**

Décembre 2016



▪ Préface	3
▪ Préambule	4
▪ Introduction : philosophie de l'inclusion	5
▪ Références législatives et réglementaires	8
▪ Passer d'un modèle de fonctionnement « ancien » à un modèle nouveau	9
▪ Une organisation pédagogique facilitant les inclusions.....	10
▪ Les outils de pilotage du parcours de l'élève	13
▪ Les conditions du nécessaire travail en équipe	14
▪ Le rôle de l'enseignant spécialisé.....	15
▪ Le rôle du PLC.....	16
▪ Les leviers de l'inclusion.....	17
▪ L'implication des familles.....	20
▪ La liaison école/collège	21
▪ Place de l'enseignement de découverte professionnelle et rôle des PLP	22
▪ La problématique de l'évaluation	23
▪ Préparer au mieux l'élève bénéficiaire de la SEGPA au DNB.....	24
▪ Parcours scolaire et orientation.....	25
▪ Les apports de l'inclusion et témoignages.....	26
▪ Points de vigilance.....	27
▪ Précisions lexicales.....	28
▪ Présentation d' OPEN Scol (ex Web ASH)	30
▪ Bibliographie	36

Annexes :

- Membres du groupe de travail
- Liste des collèges ayant participé à l'expérimentation académique 6^{ème} inclusive
- Collèges ayant mis en place d'autres formes d'expérimentations

L'Académie de Lille, plus encore que toute autre, est très directement et très fortement concernée par la démarche d'inclusion, prônée par la Loi de Refondation de l'école, et plus particulièrement par sa déclinaison au niveau du cursus collège.

La parution récente des nouveaux textes relatifs aux SEGPA, concomitante avec la réforme du collège, nous offre un nouveau cadre, propice à « faire bouger les lignes ».

Pour ce faire, l'Académie entend conforter l'engagement des équipes pédagogiques au travers d'une stratégie d'accompagnement s'appuyant sur :

- la mise en place d'un Comité de Pilotage académique SEGPA
- des actions d'information et de formation à l'intention des chefs d'établissement et des enseignants (Séminaire SEGPA du 20 mai 2016, séminaires PLP de septembre-octobre 2016, actions du PAF organisées au niveau des circonscriptions ASH...)
- la mise à disposition de documents ressources.

Ce vade-mecum, qui s'appuie beaucoup sur les enseignements tirés de l'expérimentation académique dite « 6^{ème} inclusive », initiée dès la rentrée 2014, entre dans ce dernier cadre.

Il s'agit d'une œuvre collective dont je remercie vivement le groupe qui en est l'auteur, mais qui j'espère s'enrichira, par la suite, des contributions de ceux et celles d'entre vous qui souhaiteront faire partager leurs initiatives car l'outil se veut aussi évolutif, voire interactif.

Je souhaite que, conçu sous cette forme et dans ce dessein, il puisse vous être utile, et que vous en fassiez le meilleur usage.

Bonne lecture !

Le Recteur



Luc JOHANN

La parution des nouveaux textes relatifs aux SEGPA (arrêté du 21/10/2016 modifié, circulaire 2015-176 du 28/10/2015), applicables dès la rentrée de septembre 2016, vient modifier en profondeur les parcours de scolarisation des élèves qui en bénéficient, et, par là même, la façon dont s'articule le fonctionnement de la SEGPA avec les autres classes du collège.

L'évolution la plus importante et essentielle tient à ce que la SEGPA et l'ensemble du collège sont invités désormais à fonctionner sur un mode inclusif, dans la droite ligne du principe d'inclusion énoncé par la loi de refondation de l'École, et des dispositions prévues par la réforme du collège ; la SEGPA elle-même étant appelée, dans le même temps, à devenir un dispositif ressource pour l'inclusion, pour l'ensemble de l'établissement.

Ces changements ont évidemment un impact sur le projet d'établissement et le pilotage global du collège.

L'Académie n'avait pas attendu la parution de ces nouveaux textes, et avait anticipé ces évolutions :

- d'une part, au travers de l'expérimentation académique dite « 6^{ème} inclusive », menée depuis la rentrée de septembre 2014, et qui a mobilisé jusqu'à 14 établissements (7 collèges supports de SEGPA + 7 collèges associés),
- d'autre part, au travers d'expérimentations conduites localement, à l'initiative des établissements eux-mêmes, portant sur un ou plusieurs points abordés dans les nouveaux textes (présentation des élèves au DNB, inclusions, etc.).

L'objet de ce « vade-mecum » est de tirer profit des acquis et des leçons de l'expérience capitalisée par chacun des établissements concernés, pour les mutualiser et les mettre à disposition de l'ensemble des chefs d'établissement et des équipes pédagogiques de l'Académie, concernés par l'application des nouveaux textes.

Comme son nom l'indique, sa vocation est de servir de guide et d'outil de consultation pour inspirer les politiques menées localement. Il ne propose pas de solutions faciles ni toutes prêtes.

Il est le fruit d'un travail collaboratif entre des IEN-ASH, des directeurs adjoints de SEGPA, des personnels de direction, des professeurs des écoles spécialisés et professeurs de collège : il révèle notre capacité collective à travailler ensemble pour relever les défis lancés par l'Institution.

Tel qu'il se présente actuellement, le « vade-mecum » est disponible sous trois formes (numérique, papier et carte heuristique) et conçu comme un document évolutif, amené à intégrer de nouvelles contributions au fur et à mesure du temps.

La loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République affirme, dans son article 2, que le service public de l'Éducation « reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser » et qu'« il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction ».

Le principe d'inclusion scolaire se voit aussi consacré pour la première fois dans un texte de loi fondamental pour notre Institution.

Déjà, en 2005, la loi du 11 février pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, avait affirmé le droit pour chacun à une scolarisation en milieu ordinaire au plus près de son domicile et à un parcours scolaire continu et adapté.

Au travers de ces deux textes, la France n'a fait, au demeurant, qu'emboîter le pas d'un certain nombre de recommandations internationales, dont certaines remontent déjà à une, voire plusieurs décennies (1994 : déclaration de Salamanque, 2007 : déclaration de Lisbonne, pour ne citer que ces textes-là...).

Traditionnellement (et la force propulsive induite par la loi de 2005 au sein de notre système éducatif y a sans doute fortement contribué), la notion d'inclusion scolaire s'appliquait quasi exclusivement au champ du handicap.

Avec la loi de 2013, ce concept d'inclusion prend désormais tout son sens en s'élargissant et en s'appliquant à l'ensemble des élèves bénéficiaires des EGPA.

La démarche d'inclusion concerne en fait l'ensemble des élèves pour lesquels « la prestation standard » offerte par le système éducatif dans le cadre du droit commun ne permet pas de leur construire un parcours de scolarisation conduisant vers la réussite.

Sont ainsi concernés :

- les élèves en situation de handicap
- les élèves malades,
- les élèves porteurs de troubles (dont troubles des apprentissages: TSL, TDAH, etc...),
- les EIP (élèves intellectuellement précoces) ou HPI (haut potentiel intellectuel)
- les élèves allophones,
- les enfants de la communauté des gens du voyage,
- les élèves en grande difficulté scolaire (SEGPA),
- les élèves en délicatesse avec la justice,
- les élèves des classes relais et autres décrocheurs, etc.

Soit, environ 15% de la population scolaire...

L'extension du domaine d'acceptation de l'inclusion scolaire au-delà du simple champ du handicap se vérifie encore mieux au travers de l'usage de l'expression qui fait désormais florès d'« école inclusive ».

Ecole inclusive...

Ces deux mots bousculent nos modèles pédagogiques traditionnels ; parce qu'ils nous demandent à tous de ne pas toujours concevoir notre enseignement à destination d'un « élève moyen standard » (qui n'est, en fait, qu'une abstraction théorique) mais de prendre en compte la diversité des profils des élèves réellement présents dans la classe.

Ces deux mots inquiètent ou interrogent parce que l'inclusion nous paraît parfois impossible sans aides matérielles ou humaines complémentaires.

Comment faire acquérir à nos élèves les plus fragiles les connaissances, les compétences, et la culture nécessaire afin qu'ils puissent s'insérer dans la société? Comment faire en sorte que leurs vulnérabilités ne deviennent pas facteur d'exclusion sociale ?

Ecole inclusive...

Deux mots pour décrire le défi lancé par l'Institution scolaire.

Défi pour une école qui s'adapte à chaque élève, en respectant le rythme et l'autonomie de chacun ; défi d'une école qui interroge la singularité de l'enfant qu'elle reçoit ; défi d'une école qui porte une attention particulière aux parcours individuels.

Toute personne a le droit de bénéficier d'une formation conçue pour répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux. Par-delà le droit universel à l'éducation, un principe général : les enfants sont différents les uns des autres et il appartient à l'école, non seulement de les accueillir sans discrimination, mais encore d'adapter l'enseignement à la diversité de leurs besoins.

Car effectivement l'enjeu est de taille. Au-delà de l'Ecole, c'est la question plus large de la construction d'une société inclusive qui se pose : le vivre ensemble, l'ouverture à la diversité, la reconnaissance de la différence.

« Axée sur les groupes vulnérables et défavorisés, l'Ecole s'efforce de développer pleinement le potentiel de chaque individu. L'objectif ultime de l'Ecole inclusive est d'en finir avec toutes formes de discrimination et de favoriser la cohésion sociale » (Colloque de l'UNESCO, octobre 2013, **L'Education inclusive, une formation à inventer**).

Les bénéfices d'une école inclusive

Les bénéfices attendus sont de plusieurs ordres (sans que la présentation qui suit n'induisse une quelconque hiérarchie).

En 1^{er} lieu, l'inclusion permet aux élèves présentant des Besoins Educatifs Particuliers (donc différents des autres) d'être présents physiquement au sein des établissements et des classes ordinaires, ce qui :

- d'une part, permet l'instauration d'inter-actions sociales avec les pairs,
- d'autre part, contribue à apporter de la mixité sociale dans les classes, offrant ainsi, de ce fait, un climat scolaire plus serein au sein de l'établissement.

En 2nd lieu, l'inclusion, en confrontant l'élève aux exigences d'une classe ordinaire, élève le degré d'ambition des apprentissages qui lui sont proposés, et, par là-même, contribue à élever le niveau de qualification atteint par ce dernier, en fin de parcours.

En 3^{ème} lieu, l'inclusion contribue à inscrire, au sein des pratiques pédagogiques des enseignants, la prise en compte de la singularité d'un profil d'élève – ce qui conduit quasi naturellement à ré-examiner la singularité du profil de chacun – ... au bénéfice de tous.

En 4^{ème} lieu, l'inclusion développe l'esprit de tolérance (à la différence) mais aussi l'entraide entre pairs et la coopération. Elle participe ainsi à l'Education Morale et Civique du futur citoyen.

Enfin, les bénéfices vont aussi à l'équipe pédagogique et éducative.

Les expérimentations menées ces dernières années démontrent en effet que l'inclusion scolaire développe le travail en équipe, rompt la solitude de l'enseignant, encourage à l'innovation pédagogique et concourt à développer la différenciation pédagogique.

L'inclusion : quelle démarche ?

La démarche d'inclusion suppose la construction d'un Parcours Personnalisé de Scolarisation, pour l'élève qui en est bénéficiaire, parcours s'appuyant sur :

- l'identification et l'évaluation des Besoins Educatifs Particuliers de l'élève,
- la définition et l'actualisation régulière d'un projet pédagogique individualisé, formalisant l'accompagnement pédagogique individualisé à mettre en place,
- un partenariat renforcé avec la famille et les éventuels professionnels extérieurs à l'Education Nationale qui suivent l'élève.

C'est bien cette démarche là qu'il s'agira d'appliquer pour chacun de nos élèves bénéficiaires de la SEGPA.

Références législatives et réglementaires

- Loi 2013-595 du 8 juillet 2013, d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la République.
- Arrêté du 19 mai 2015 portant sur l'organisation des enseignements dans les classes de collège (modifié par l'arrêté du 21/07/2015).
- Arrêté du 26/10/2015 modifié. Classes des sections d'enseignement général et professionnel adapté.
- Circulaire 2015-176 du 28/10/2015.
- Décret du 19 mai 2015 - l'organisation des enseignements au collège.
- Circulaire du 30 juin 2015 - enseignements au collège.
- Nouveaux programmes : programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux et cycle de consolidation et cycle des approfondissements.
Arrêté du 09/11/2015 BO spécial N°11 du 26/11/2015.
- Arrêté du 01/07/2015 (parcours Avenir + PEAC).
- Circulaire 2016-008 du 28 janvier 2016 (parcours éducatif de santé).
- Arrêté du 31/12/2015 fixant le contenu du livret scolaire.
- Arrêté du 31/12/2015 relatif aux modalités d'attribution du DNB.
- PEAC Arrêté du 01/07/2015.
- Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Décret 31/03/2015.

Passer d'un modèle de fonctionnement "ancien" à un modèle nouveau

Les SEGPA tirent leurs origines de textes anciens. Elles ont succédé en 1989 aux anciennes SES (Sections d'Education Spécialisées) créées en 1965, elles-mêmes mises en place selon une logique les rattachant à la loi de 1909 créant les « classes de perfectionnement ».

Les SEGPA n'ont pas vu leur fonctionnement fondamentalement modifié depuis les années 1990/2000 alors même que la dynamique résultant de la mise en œuvre de la loi du 11 février 2005 venait impacter de manière forte le 2nd degré.

Le rapport de l'Inspection Générale de novembre 2013, relatif au traitement de la grande difficulté scolaire au cours de la scolarité obligatoire, fait le constat que les élèves de SEGPA ne partagent que très peu de temps d'apprentissage avec les autres élèves du collège.

Les nouveaux textes d'octobre 2015 visent à changer en profondeur ces fonctionnements auxquels l'Institution Scolaire n'était pas trop habituée, en faisant évoluer le paradigme d'un « modèle ancien » vers un « modèle nouveau ».

<i>Le fonctionnement « ancien »</i>	<i>Le fonctionnement nouveau attendu</i>
Des élèves qui ne se mélangent pas aux autres ou très peu (temps de « vie scolaire »).	Des élèves davantage inclus parmi leurs camarades du collège.
Un parcours de scolarisation identique pour tous (horizon : CFG puis orientation vers une qualification CAP).	Une personnalisation des parcours de scolarisation avec une élévation du degré d'ambition (objectif : DNB et Bac Pro pour certains élèves).
Des enseignants spécifiques (PE spécialisés + PLP) qui travaillent très peu en équipe avec les autres professeurs du collège.	Une mutualisation des compétences professionnelles dans le cadre d'un travail en équipe à construire et à développer.
Une structure distincte des autres classes du collège avec des objectifs et une organisation propre, disposant d'une DHG fléchée.	Une structure (continuant de disposer d'une DHG fléchée) fonctionnant davantage en mode « dispositif » et contribuant à un fonctionnement du collège plus inclusif.

Passer d'une logique de structure à une logique de dispositif nécessite une approche « stratégique » différente puisque les options qui s'offrent au chef d'établissement dans la préparation de l'organisation pédagogique sont multiples.

Il n'existe pas d'organisation prédéfinie, en revanche, l'expérimentation de la 6^{ème} inclusive permet de dégager des indicateurs et des approches qui facilitent le travail d'organisation et de répartition des moyens.

A) Deux paramètres à considérer pour une 1ère approche :

1) La répartition des élèves (inscriptions pédagogiques dans les classes ordinaires): un équilibre à trouver entre philosophie de l'inclusion et optimisation des moyens.

Pour couvrir un maximum d'heures de cours en co-intervention, une des solutions envisageables est de regrouper les élèves du dispositif dans un nombre restreint de divisions. Cette option tend effectivement à optimiser les moyens de la mise en dispositif. Elle peut en revanche présenter l'écueil de recréer une filière. Il faut être vigilant et veiller à la répartition hétérogène des élèves.

A l'inverse, une répartition des élèves sur l'ensemble des classes d'un même niveau, a pour effet de multiplier les besoins et les contextes d'étayage, et donc, de disperser par trop les moyens d'y répondre...

Il existe certainement autant d'organisations différentes que d'établissements qui les mettent en pratique. Les contextes sont singuliers et l'organisation choisie doit s'adapter aux particularités de la structure (catégorie du collège, cité scolaire, REP plus etc.) et à son environnement.

2) Les modalités de l'inclusion (au niveau 6ème)

L'inclusion se décline en fonction des choix stratégiques, pédagogiques et matériels de l'établissement. Ces choix nécessitent une réflexion d'équipe.

Deux modalités différentes peuvent être envisagées :

L'inclusion totale

Dans cette organisation, les élèves bénéficiaires du dispositif sont présents sur la totalité de l'emploi du temps, dans leur classe de référence. Cette organisation procure un véritable sentiment d'appartenance au groupe classe pour l'élève en difficulté et offre aussi la possibilité de dégager davantage d'heures de PE spécialisé au profit de la co-intervention dans les différentes disciplines.

En revanche, des retours d'expérimentation ont mis en avant que cette organisation pouvait s'avérer moins profitable pour les élèves dont la difficulté scolaire est « massive ». En effet, dans ce cas de figure, c'est au contraire le sentiment d'échec qui peut être prédominant pour l'élève qui ressent alors douloureusement l'écart avec ses camarades de classe.

C'est pourquoi une connaissance fine des acquis des élèves, dans le cadre de la liaison Ecole-Collège par exemple, doit permettre d'éclairer le choix le plus pertinent dans l'organisation du dispositif.

L'inclusion avec des regroupements au sein de la Segpa

Le principe est d'inclure les élèves bénéficiant de la Segpa dans les classes de collège et de garder un volant d'heures, en petit groupe, pour certains d'entre eux, à la Segpa sur certaines matières où le différentiel de niveau avec le niveau moyen de la classe est jugé trop important (ex : français et/ou mathématiques).

Ces choix stratégiques ont évidemment partie liée avec les modalités qui seront choisies en termes d'étayage et de soutien, et plus particulièrement, en termes de complémentarité des interventions enseignant de la classe / enseignant spécialisé.

B) Co-intervention, Co-animation, Co-enseignement

La possibilité de faire appel aux enseignants de la SEGPA pour une intervention en complémentarité de celle de l'enseignant de la classe permet de nombreuses modalités de travail conjoint qui doivent être pensées en fonction des besoins identifiés et des choix pédagogiques formulés par l'équipe:

- au sein d'une classe
- ou au sein de plusieurs classes d'un même niveau

Il est possible d'opter pour:

- des co-interventions au sein d'un même lieu
- des regroupements d'élèves
 - * par groupes de compétences
 - * par groupes de besoins
 - * sous forme d'ateliers selon des critères d'homogénéité ou d'hétérogénéité

Le nombre d'élèves au sein des groupes peut varier en fonction des besoins.

Ces modalités de travail coopératif sont actuellement explorées dans le 1^{er} degré, dans la cadre des dispositifs « Plus de maîtres que de classes » mis en place par la Circulaire 2012-201 du 18/12/2012.

Elles avaient été théorisées principalement par des auteurs anglo-saxons dans les années 1990 (« co-teaching »).

Une définition précise des termes, des exemples de situations et une explicitation des différentes modalités sont disponibles dans le cadre du Rapport du Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » remis à Mme La Ministre en septembre 2015 (cf Annexe 7 à ce Rapport : contribution rédigée par Marie Toullec-Théry et Corinne Marlot).

Le schéma suivant (tiré de ce document) résume assez bien les différentes situations possibles...qui peuvent d'ailleurs s'enchaîner au sein d'une même séquence ou séance d'activités.

Sept modalités d'intervention des deux enseignants :
le maître de la classe et le maître supplémentaire (MC et M+)

Co-enseignement			Co-présence	Co-intervention		
1. Enseignement en tandem	2. L'un enseigne, l'autre aide	3. Les deux aident	4. L'un enseigne, l'autre observe	5. Enseignement en ateliers	6. Enseignement avec groupe différencié	7. Enseignement parallèle

Il semble important de préciser ici que ces modalités d'enseignement sont le plus souvent nouvelles pour les enseignants concernés et peuvent constituer une source d'inquiétude.

- Le PLC n'est plus le seul enseignant dans sa classe, et doit envisager son programme, ses méthodes, ses séances avec un autre enseignant et lui faire une véritable place.
- Le PE spécialisé n'a plus sa classe et doit s'adapter aux méthodes et aux exigences de son collègue tout en trouvant sa place au sein d'une classe qui n'est pas la sienne.

Dans ce contexte, les pratiques doivent évoluer et l'enseignement est à envisager de manière complètement différente. Un ajustement du rôle de chaque enseignant au sein de la classe est nécessaire.

De fait les enseignants concernés doivent être volontaires car si l'expérience est passionnante, elle implique également un investissement, une implication et une remise en question qui ne sont pas toujours évidents à mobiliser. L'un des critères de réussite du co-enseignement est à envisager en termes d'affinités et de capacité à travailler ensemble pour les enseignants impliqués.

En résumé, quelle que soit la formule choisie, il paraît nécessaire de :

- s'appuyer sur des enseignants volontaires et impliqués,
- prévoir des heures de concertation et des réunions institutionnalisées à échéances fixes.

C) Conséquence organisationnelle : mise en barrette ou pas...

L'organisation en barrette des enseignements est préconisée par la circulaire du 28/10/2015... Cette modalité n'est cependant pas une obligation, et en tous les cas, elle n'est pas à considérer comme un préalable organisationnel mais bien comme une conséquence des choix stratégiques opérés au titre des considérations précédentes.

Ainsi, en cas d'inclusion totale, la mise en barrette entre les emplois du temps des différentes classes d'accueil ne s'impose pas... sauf s'il est prévu l'organisation de groupes de besoins à partir de plusieurs classes d'un même niveau... Cette mise en barrette est la condition sine qua non pour mettre en œuvre ce type d'organisations...

Dans le cas d'une inclusion avec des regroupements au sein de la SEGPA, la mise en barrette devra s'opérer au niveau de chacune des classes d'accueil sur la ou les disciplines concernées.... Avec une contrainte limite qui est celle du nombre d'enseignants de la discipline intervenant sur ce niveau (les enseignants n'ayant pas le don d'ubiquité..). Dans ce cas de figure, l'enseignant spécialisé est mobilisé à la Segpa avec son groupe d'élèves... L'objectif visé par la mise en barrette est ici la cohérence de l'emploi du temps de l'élève...

La situation de simple co-enseignement ne nécessite pas de mise en barrette.

Les outils de pilotage du parcours de l'élève

La personnalisation du parcours de scolarisation de l'élève bénéficiaire de la SEGPA est un des objectifs-phares de la réforme. Pour ce faire, un certain nombre d'outils de pilotage de parcours sont à définir et à mettre en place.

Figurent au nombre de ces outils :

✓ **le projet pédagogique individualisé établi pour l'élève,**

Dans le principe, il s'agirait d'un document qu'on pourrait situer à mi-chemin entre le **PPRE** et le **PAP**.

Le PPRE « organise des actions ciblées sur des compétences précises, sur proposition des équipes enseignantes qui ont établi préalablement un bilan précis et personnalisé des besoins de l'élève. »
(cf. Guide [« Répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves: quel plan pour qui? »](#))

« Il est **temporaire** : sa durée varie en fonction des difficultés scolaires rencontrées par l'élève et de ses progrès. Il se concentre prioritairement sur le français, les mathématiques et, au collège, sur la première langue vivante. Il fixe des objectifs précis en nombre réduit. Il prévient l'aggravation des difficultés ou permet à l'élève de surmonter les obstacles à la poursuite de ses apprentissages. » (éduscol)

S'agissant d'un élève relevant de la SEGPA, on sait que ses difficultés sont graves et **durables** et qu'un PPRE doit alors être « élargi » à une prise en compte plus globale de la difficulté scolaire, sur une durée qui s'étend davantage à celle d'un cycle et non à celle d'une seule période ou même d'une année.

Le PAP (Plan d'Accompagnement Personnalisé) s'adresse, quant à lui, à des élèves « dont les difficultés scolaires résultent d'un **trouble des apprentissages**, après avis du médecin de l'éducation nationale. » (circulaire n° 2015-016 du 22-1-2015); ce qui n'est pas le cas des élèves de SEGPA, en tout cas pas de la grande majorité d'entre eux...

Cependant, dans son principe, ce document « présente la situation de l'élève et les aménagements et adaptations pédagogiques à mettre en œuvre pour répondre à ses besoins spécifiques ».

Il se compose d'une première série de recommandations transversales puis de suggestions d'adaptations propres à chaque discipline.

Citons enfin le modèle de PPRE proposé sur **OPEN Scol** (ex **WebASH** : application « **suivi de l'élève** » ; onglet « **Projet** ») qui présente toutes les caractéristiques utiles pour le suivi d'un élève orienté vers les enseignements adaptés ; un outil riche de suggestions utilisables selon les besoins.

Il semble logique que le professeur de référence de SEGPA soit le porteur de ce Projet, qu'il en assure la formulation et en garantisse la continuité ; il s'avère néanmoins indispensable que son élaboration soit le fruit d'une réflexion commune entre tous les membres de l'équipe pédagogique qui interviennent auprès de cet élève, pour que l'analyse soit pluricatégorielle et pour que l'ensemble des acteurs soient réellement impliqués dans sa mise en œuvre.

✓ **son emploi du temps,**

✓ **l'ensemble des documents qui servent à établir le projet individualisé initial ou à l'actualiser** (compte-tenu de réunions de synthèse, de rencontres avec les parents, de résultats d'évaluation, etc.),

✓ **les divers documents relatifs au Parcours Avenir**, et plus particulièrement, le projet d'orientation scolaire et professionnelle de l'élève (réf. Arrêté du 01/07/2015).

Le pilotage du parcours de l'élève implique, outre ces documents plus ou moins formalisés :

- une communication renforcée avec la famille, dont les modalités devront être clairement définies, et adaptées, autant que de besoin, aux différentes situations rencontrées,
- une communication entre les enseignants, au travers, notamment, des réunions de synthèse, mais pas seulement...

Les conditions du nécessaire travail en équipe

Le travail en équipe fait partie intrinsèque des fondamentaux du métier d'enseignant.

L'intervention conjointe auprès d'un élève ou d'un groupe d'élèves rend, de fait, ce travail en équipe encore plus indispensable.

Dans ce contexte, le travail en équipe s'opère toutefois à 3 niveaux :

1. partage d'informations relatives à la connaissance des élèves et élaboration (ou actualisation) des projets pédagogiques individualisés
2. pendant l'acte d'enseignement lui-même (en cas de co-enseignement ou de co-intervention)
3. en amont et en aval de l'acte d'enseignement

L'élaboration (ou actualisation) du projet pédagogique individualisé se fait à partir d'un échange d'informations concernant le cursus antérieur, l'analyse des évaluations de rentrée, etc. Il s'agit, à partir de ces différentes données, d'identifier et d'analyser les besoins éducatifs particuliers de chacun et de concevoir les stratégies pédagogiques à mettre en place pour y répondre...

Travailler en équipe pendant l'acte d'enseignement nécessite d'apprendre à se connaître, d'avoir une ouverture d'esprit et que chacun accepte la différence et les spécificités de l'autre (admettre que chacun apporte quelque chose à l'autre lui permettant de faire évoluer ses pratiques).

Le travail en amont de l'acte d'enseignement consiste à :

- bâtir des progressions communes
- préparer les séances qui seront en co-intervention
- se mettre d'accord sur le type de co-intervention choisi, le positionnement de chacun lors de la séance en cas de situation de co-enseignement, etc...
- partager les tâches
- réfléchir sur l'évaluation → que va-t-on évaluer et comment ?

Le travail en aval consiste à :

- analyser les séances
- échanger sur les pratiques
- élargir ainsi les domaines de connaissance sur les compétences des collègues et la spécificité de leur action

Travailler en équipe demande donc du temps pour pouvoir échanger. Ce temps peut être :

- Institutionnalisé dans l'emploi du temps
- Donné aux professeurs (prévoir des créneaux communs de concertation)
- Pris sur le temps de concertation
- Pris sur le temps personnel

Les pré-requis :

- Une connaissance a minima de la façon de fonctionner de chacun.
- Une bonne connaissance des programmes et du socle commun.
- Il faut se faire confiance, accepter le partage et ne pas avoir peur du jugement.
- Il faut se mettre d'accord sur les termes à utiliser.
- Il faut être au clair sur les consignes, leur passation, les exigences et ce que l'on attend.

Conclusion :

Les mots clés pour les conditions du travail en équipe sont : le temps et la qualité des échanges.

La première année on pose les jalons, la deuxième année on va plus loin et la répartition des tâches de chacun devient implicite.

Plutôt devrions-nous parler DES rôles de l'enseignant spécialisé : le rôle d'**expert** aux côtés des élèves, le rôle de **pilote de parcours** et le rôle de **professeur-ressource** aux côtés des pairs enseignants.

L'expert aux côtés des élèves

Au préalable, le professeur des écoles (ou professeur de collège) spécialisé (PE spé.) identifie par l'observation et l'évaluation diagnostique les besoins éducatifs particuliers de l'élève en difficulté.

Puis l'enseignant spécialisé accompagne, à certains moments, l'élève dans ses apprentissages en classe, avec son collègue professeur de la classe d'accueil, ou en groupe de besoins.

Aux côtés de l'élève, les niveaux d'action pédagogique de l'enseignant spécialisé sont multiples : observation, préparation, animation, étayage, évaluation et sont déterminés avec le professeur de la classe en fonction des programmes et en prenant en compte les difficultés d'apprentissage rencontrées par les élèves.

Témoignage : « En tant qu'intervenant, le PE favorise une meilleure application du travail différencié en groupe de besoin ou même personnalisé pour des élèves lors d'exercices, d'interrogations, de passage de cours mal compris ou de devoirs à réaliser. »

Le professeur-ressource aux côtés des pairs enseignants

Au préalable, l'enseignant spécialisé construit avec le professeur de la classe les progressions et les projets d'enseignement adapté (séquences) aux besoins des élèves, en s'appuyant sur les programmes et les compétences du socle commun.

Témoignage : « Le PE permet d'élaborer avec le PLC des stratégies globales mais aussi personnalisées de réussite et de progression pour tous les élèves de la classe du dispositif empruntées à la fois au primaire et aux attentes du secondaire ».

Il participe à la mutualisation de compétences professionnelles sur les difficultés des élèves, sur la manière de les surmonter, les objectifs à atteindre et les aménagements à mettre en œuvre dans le cadre de la différenciation pédagogique.

Témoignage : « Le mélange d'expériences permet de renouveler l'enseignement des deux professeurs intervenants en comparant les méthodes, les approches et les évaluations possibles tant des cours que des travaux à donner globalement ou de manière personnalisée à une classe ou un élève du dispositif »

Le pilote de parcours

Le caractère de transversalité intrinsèque au PE spé. lui permet d'assurer la cohésion entre les enseignants et entre les disciplines autour du projet d'un élève et de fédérer les actions.

Il pilote avec le professeur principal de la classe le Projet Individualisé de l'élève. Sa participation aux conseils de classe, aux réunions parents/professeurs et aux réunions de mise en œuvre des PPRE fait de lui une personne ressource au sein des différentes équipes pédagogiques.

Il joue également un rôle de coordonnateur entre le collège, les différents partenaires et les parents.

Le PLC, professeur de « la classe ordinaire », quel que soit le niveau où il intervient, détient une expertise en termes de maîtrise des savoirs disciplinaires (relatifs à la discipline qu'il enseigne) et de didactique de cet enseignement.

Dans le cadre d'un fonctionnement inclusif :

- Il définit la progression des contenus disciplinaires en fonction des programmes et de la didactique de la discipline.
- Il définit (en concertation avec l'enseignant spécialisé), la progressivité des apprentissages proposés à l'élève bénéficiaire de la SEGPA.
- Il construit des situations d'apprentissage variées et adaptées.
- Il met en place une pédagogie différenciée, dans le cadre ou non d'une co-intervention.
- Il organise et assure (en lien avec l'enseignant spécialisé) le fonctionnement du groupe-classe, de façon à favoriser les apprentissages et la socialisation de chacun.
- Il évalue les progrès et les acquisitions des élèves dans leur ensemble, et plus particulièrement, (en coopération avec l'enseignant spécialisé) ceux du ou des élèves bénéficiaire(s) de la SEGPA.
- Il participe à la conception et à l'évaluation du projet individualisé de l'élève en difficulté, et à la construction de son parcours.

Un élève en grande difficulté scolaire, inclus dans une classe ordinaire, est par définition en situation d'échec s'il ne bénéficie pas d'adaptations, d'aides spécifiques et d'une attention particulière de la part des enseignants qui en ont la charge.

Ses difficultés résultent souvent d'un ensemble de facteurs assez complexes à identifier et sur lesquels on ne peut agir que par des réponses multiples, variées et complémentaires.

La palette des actions qui peuvent être mises en place au sein d'un établissement est assez large. Parmi celles-ci, on peut en relever cinq qui, si elles sont coordonnées, donneront une cohérence et, souhaitons-le, une relative efficacité à la personnalisation du parcours de cet élève : le Projet Individualisé, l'évaluation par compétences, l'Accompagnement Personnalisé, les réunions de coordination et de synthèse et le Tutorat.

Chaque communauté éducative est en mesure d'inventer sa propre déclinaison de la mise en œuvre de ces actions, en fonction de son contexte local et des compétences spécifiques de ses acteurs de terrain. On ne peut, ici, que suggérer quelques grandes lignes. A chacun de se les approprier.

Le Projet Individualisé (cf partie « les outils de pilotage du parcours »)

L'évaluation par compétences

Le recours à ce type d'évaluation est indissociable de l'idée même d'école inclusive.

La mise en place et l'appropriation progressive par les enseignants de l'application LSU (Livret Scolaire Unique – rendu obligatoire à compter de la rentrée 2016-), devrait contribuer à faciliter l'adoption, par les uns et par les autres, de cette modalité d'évaluation...

L'Accompagnement Personnalisé

Tel que le prévoit la réforme du collège pour la rentrée 2016, à raison de 3 heures hebdomadaires en 6ème puis 2h ou 1h dans les autres niveaux, l'AP devrait être le moment privilégié pour apporter à l'élève en grande difficulté ou à l'élève de SEGPA l'aide supplémentaire dont il a besoin pour réussir les temps d'inclusion en classe ordinaire.

« Des groupes à effectifs réduits ou des interventions conjointes de plusieurs enseignants peuvent être envisagés grâce à la dotation horaire supplémentaire donnée à chaque établissement.

Différentes modalités d'enseignement peuvent être proposées (médiation entre élèves, tutorat, séance d'entraînement, ateliers, etc.) afin de diversifier les types de regroupements (groupe classe, groupes de besoins, de compétences, etc.) ».

« Ces pratiques différenciées nécessitent que l'enseignant observe non pas la difficulté à enseigner, mais l'élève dans son apprentissage : c'est à partir de cette observation qu'il peut construire un accompagnement personnalisé, tenant compte de l'approche propre à l'élève des notions à acquérir. »

(L'accompagnement personnalisé à partir de la rentrée 2016 ; éducol)

Cette forme d'enseignement complémentaire s'appliquera à tous les élèves du collège mais, de par son principe, elle conviendra d'autant plus à la prise en compte des élèves les plus en difficulté et constituera, pour les équipes de professeurs, un espace adéquat pour la mise en application des actions définies dans les PPRE.

Les réunions de coordination et de synthèse

Elles font partie de la « culture » des SEGPA depuis toujours, et plus généralement, de la culture de l'enseignement spécialisé.

Leurs fonctions sont rappelées par la circulaire d'octobre 2015.

Les réunions de coordination, ont pour fonction, comme leur nom l'indique, de mieux coordonner les interventions pédagogiques d'une équipe d'enseignants en charge d'un même groupe d'élèves.

Les réunions de synthèse, visent, sur la base d'un échange d'informations relatives au cas d'un élève, à concevoir ou actualiser le projet pédagogique individualisé à mettre en œuvre en réponses à ses besoins éducatifs particuliers.

Le Tutorat

Références réglementaires

- **Tutorat de l'élève par un adulte référent : BO HS n° 23 du 10 Juin 1999**

Descriptif

Le collégien peut trouver dans son établissement un adulte référent (tuteur) dès lors qu'il rencontre un besoin provisoire ou permanent de dialogue et d'accompagnement ou de recadrage de comportement.

Objectifs

- Permettre à l'élève de parler de lui-même, de ses difficultés scolaires ou de tout autre problème qu'il rencontre.
- Permettre à l'élève de reprendre confiance en lui et de mieux s'intégrer à la classe.
- Restaurer l'estime de soi chez des élèves qui traversent un moment difficile.
- Trouver des solutions adaptées à chaque élève pour remédier à ses difficultés scolaires.
- Prévenir les problèmes de comportement dans le collège, de démotivation et d'absentéisme.
- Le tutorat est également mis en place en cas de sanctions disciplinaires contre un élève.

Préconisation A3 du Rapport DELAUBIER sur la grande difficulté scolaire (Novembre 2013)

- « Confier la responsabilité de la formulation, de la cohérence et de la continuité de ce projet à un enseignant, unique référent pour l'élève, sa famille et les acteurs impliqués:

- le maître de la classe dans le premier degré,

- un tuteur désigné parmi les professeurs en collège ou l'enseignant de référence en SEGPA.

Cet enseignant, porteur du projet de scolarisation conçu pour l'élève, doit être reconnu par celui-ci comme un interlocuteur quotidien attentif et bienveillant. Il doit aussi être destinataire de l'ensemble des informations nécessaires à la construction et au suivi d'un parcours de réussite, et cela dans un cadre de confidentialité partagée qui devra être redéfini. Ce professeur doit être formé à cette tâche importante et complexe. »

Expérithèque : bibliothèque des expérimentations pédagogiques

« Après avoir été choisis par les équipes pédagogiques en conseil de classe, les élèves en risque de décrochage ou en difficulté scolaire peuvent bénéficier d'un tutorat. L'élève est pris en charge par un professeur volontaire, qui le rencontre individuellement, selon un rythme qu'il détermine, pour faire le point avec lui sur sa situation, analyser les difficultés, trouver des solutions ... Les tuteurs se réunissent plusieurs fois dans l'année pour concerter leur action ou échanger sur leur expérience. Chaque tutorat démarre par une rencontre avec les parents. Les tuteurs sont en relation constante avec le professeur principal de l'élève » Collège Diderot, BESANCON

« Le tutorat comme accompagnement individuel d'un élève en cours de formation, accompagnement du parcours individualisé et prise en compte des problématiques de la personne : il s'agit d'aborder l'élève non plus seulement comme un sujet scolaire, mais comme une personne à part entière pour l'amener à prendre en charge sa propre formation, trouver les solutions pour remédier à ses difficultés scolaires, prendre ou reprendre confiance en lui, soutenir sa motivation, développer son estime de soi, créer au final les conditions de sa propre réussite. » Lycée général et technologique Bonaparte, TOULON

Au collège Péguy d'Arras, dans le cadre du dispositif « 6^{ème} inclusive », le choix a été fait, lors de la deuxième année de l'expérimentation, de proposer aux élèves en difficulté un tutorat assuré, non pas par des professeurs, mais par d'autres personnels de l'établissement tels que la Conseillère Principale d'éducation, l'Assistante Sociale, l'Infirmière, La Conseillère d'orientation, l'Assistant de Prévention et Sécurité.

Le résultat d'une telle action est difficilement quantifiable, mais si l'expérience a montré que certains élèves n'ont pas ressenti le besoin d'établir une relation privilégiée, basée sur l'écoute, la confiance et la bienveillance, avec un adulte à l'intérieur du collège, d'autres ont probablement bénéficié de cette démarche; pour les uns, elle a permis d'éprouver un sentiment de sécurité, un recours possible dans les situations de fragilité (début d'année, fin de trimestre...); pour les autres, elle a sans doute préservé un espace de dialogue propice à la régulation de leur comportement au sein de l'établissement.

Il est possible que la mise en place de ce tutorat ait contribué, parallèlement aux adaptations pédagogiques, à une meilleure inclusion d'élèves en grande difficulté au sein des classes ordinaires puisque nous n'avons pas observé de cas de décrochage aussi massifs que l'année précédente. Il serait certainement profitable d'étendre ce tutorat aux autres niveaux du collège, dans la limite des disponibilités des personnels concernés car, bien évidemment, l'accompagnement des élèves en grande difficulté qu'ils relèvent ou non de la SEGPA, ne doit pas s'arrêter à la classe de sixième.

Une nécessaire information en amont des familles concernées et des autres familles.

La rentrée de sixième est l'occasion de présenter la classe et donc le ou les dispositifs d'inclusion aux parents. Pour rassurer ceux qui s'inquièteraient du fait que des élèves relevant de SEGPA soient inclus dans la classe, il faut insister sur l'enrichissement que ce dispositif peut apporter à tous et sur l'idée qu'il s'inscrit dans un esprit de réussite et d'ambition pour tous, y compris pour les élèves ayant des parcours particuliers.

Un partenariat renforcé avec la famille de l'élève bénéficiaire de la SEGPA.

En ce qui concerne les familles des élèves inclus dans le dispositif, l'information la plus complète possible doit leur être donnée concernant les modalités de personnalisation du parcours scolaire de leur enfant.

Sur le plan de l'évaluation, il faut leur permettre de situer le travail effectué par leur enfant et ses progrès en leur proposant un document lisible qui mentionne les adaptations proposées et les compétences visées lors des évaluations.

Sur les bulletins, il serait bon de signaler que les évaluations ont été adaptées. On peut proposer un bulletin qui laisse apparaître les résultats obtenus avec aménagement et sans aménagement pour qu'il soit plus aisé de situer l'élève par rapport aux attentes de la classe de sixième si la famille envisage que l'enfant poursuive une scolarité en 5ème ordinaire.

Il semble essentiel que des bilans réguliers soient effectués au cours de cette année d'inclusion afin que l'équipe pédagogique et la famille puissent faire le point sur les difficultés rencontrées et les progrès effectués.

Il est recommandé que le PE qui accompagne les élèves inclus dans le dispositif assiste aux réunions parents-professeurs car il a une vision plus globale du profil de l'élève.

En classe de 6^{ème}, il est nécessaire enfin de prévoir une rencontre de l'équipe avec les parents en fin de second trimestre pour parler de l'orientation en 5ème générale ou la réorientation en 5ème SEGPA. Le but est de préparer les familles à la fin d'année et de décider au mieux dans l'intérêt du jeune. Le dossier d'entrée en SEGPA étant à rendre pour mi-mai.

Dans le cadre de la liaison Ecole Collège, le CEC a toute son importance. Il installe la continuité pédagogique du cycle 3, tout en assurant l'accompagnement des élèves les plus fragiles.

Pour cela, il peut travailler autour de certains axes importants tels que :

- L'identification des élèves concernés
- La construction de projets communs pour faciliter une meilleure inclusion de tous les élèves
- La rédaction de PPRE passerelle
- Des échanges de service
- Le travail collectif PE, PLC, PE spécialisé sur les progressions et évaluations
- Des observations, échanges des pratiques, mutualisation de compétence
- La communication auprès des familles

Place de l'enseignement de découverte professionnelle et rôle des PLP

Au cycle 4, la scolarité en SEGPA doit permettre aux élèves de se situer progressivement dans la perspective d'une formation professionnelle qualifiante, qui sera engagée à l'issue de la classe de 3^{ème}.

L'enseignement de découverte professionnelle, assuré par les PLP, est le vecteur essentiel par lequel l'élève, au travers de son parcours Avenir, se construit progressivement une véritable compétence à s'orienter et à se définir un projet professionnel.

Cet enseignement s'appuie sur l'exploitation :

- de situations d'apprentissages empruntées à différents champs professionnels, vécues au sein des plateaux techniques.
- des stages effectués en milieu professionnel
- des témoignages des professionnels et de recherches personnelles
- de visites ou de stages d'immersion au sein des établissements de formation

L'action des PLP contribue ainsi puissamment tout à la fois :

- à la personnalisation du parcours de l'élève, jusques et y compris la poursuite de ce parcours à l'issue du cursus collège
- à donner du sens à la scolarité

Les PLP s'appuient, pour se faire, sur les compétences spécifiques qui sont les leurs et qui fondent leur identité professionnelle :

- connaissance du monde de l'entreprise
- maîtrise des gestes professionnels caractérisant certains corps de métier
- capacité à faire des liens entre apprentissages théoriques et productions concrètes

Le nouveau fonctionnement de la SEGPA en mode inclusif dans le cadre de la réforme des collèges, doit permettre que ces compétences ;

- d'une part bénéficient à l'ensemble des élèves au collège, notamment par le biais des EPI,
- d'autre part, contribuent au pilotage et à la construction de parcours personnalisés pour des élèves à besoins éducatifs particuliers non inscrits en SEGPA.

L'évaluation diagnostique.

La première évaluation à prendre en compte est celle réalisée lors de l'année scolaire précédente par le maître de CM2 ou les PE du RASED et à la rentrée scolaire de 6^{ème} au niveau du collège (utilisation du protocole académique d'évaluation début 6^{ème} SEGPA). Cette évaluation diagnostique permet aux PLC de la classe de sixième d'avoir une première idée des points forts et des points faibles de l'élève. Il est également intéressant de consulter son dossier. Les PPRE mis en place à l'école primaire fournissent des éléments complémentaires et permettent d'affiner son profil scolaire. Les rencontres organisées dans le cadre de la liaison école-collège constituent une source d'informations précieuse, le PLC peut ainsi anticiper dès la rentrée les besoins essentiels des élèves relevant du dispositif d'inclusion dans sa classe.

L'évaluation continue par compétences qui s'inscrit dans une dynamique formative.

L'évaluation au cours de l'année de 6ème est un point qui mérite d'être travaillé, si possible, en concertation avec le PE qui a une vision plus globale des forces et des faiblesses de l'élève puisqu'il le suit dans plusieurs disciplines. Plusieurs modes d'évaluation peuvent être proposés : évaluation par compétences ou chiffrée, l'essentiel étant qu'elle soit lisible aussi bien pour l'élève que pour les parents.

Une évaluation adaptée au niveau de ses modalités et parfois au niveau des compétences.

L'évaluation doit être adaptée et mettre en évidence les progrès de l'élève au cours de l'année. Il faut envisager de donner à l'élève et à la famille un double résultat (évaluation adaptée et non adaptée) ou un document qui montre clairement les objectifs définis pour l'élève et ceux définis pour la classe lors de la même évaluation afin que la moyenne de l'élève soit plus significative et qu'elle ne vienne pas masquer les difficultés réelles auxquelles il se heurte.

Il est important de souligner que les objectifs visés ne sont pas toujours les mêmes que ceux de l'ensemble de la classe. Le PLC peut choisir d'évaluer seulement certaines compétences. Les compétences à atteindre ont pu être définies avec l'équipe et le PE par rapport à l'évaluation diagnostique initiale, puis, en cours d'année, après chaque évaluation tenant lieu de bilan.

Les adaptations proposées peuvent être de nature variée : adaptation du sujet et/ou du barème, rédaction allégée, prise en compte du raisonnement plutôt que du résultat, QCM...

Les élèves bénéficiant de la Segpa, et les autres élèves en difficulté de la classe, se révèlent plus performants si on veille à privilégier la consigne unique ou si la tâche est clairement décomposée en plusieurs étapes. Il est également nécessaire d'oraliser les consignes et d'en souligner les mots-clés.

L'adaptation peut aussi porter sur la mise en page des sujets (police différente, interlignes plus importants) et le PLC peut simplifier le vocabulaire ou la structure des phrases d'un texte pour rendre l'exercice plus accessible. Il faut veiller à lever un certain nombre d'obstacles parasites afin de pouvoir vérifier clairement si l'élève peut atteindre l'objectif visé.

On peut également mettre à disposition de l'élève des fiches-outils lors des évaluations, qu'il est libre d'utiliser ou non, ce qui lui laisse une part d'autonomie.

Quelles que soient les adaptations ou le mode de notation choisis, il faut veiller à mettre l'élève en confiance.

L'évaluation doit lui permettre de prendre conscience de son potentiel afin de dédramatiser ce moment qui est souvent angoissant pour l'élève en difficulté.

Mettre en place une remédiation systématique.

Une évaluation échouée doit faire l'objet d'une remédiation, en concertation avec le PE, afin que l'élève puisse comprendre ce qui a entraîné son échec et ainsi mieux faire lors du prochain exercice bilan.

L'évaluation doit permettre de faire apparaître, tout au long de l'année, les progrès de l'élève. Elle ne doit pas être vécue comme une sanction mais comme l'occasion de mesurer les compétences acquises.

13 recommandations

1. Suivre les programmes collège dans le cadre d'un enseignement adapté de la 6^{ième} à la 3^{ième}.
2. Aligner les contenus d'apprentissage de la SEGPA avec ceux du collège afin de faciliter les inclusions.
3. Favoriser les inclusions dans les classes ordinaires du collège le plus tôt possible (Maths, français, histoire-géographie). Par exemples : Mise en barrette d'une classe de collège avec celle de SEGPA à chaque niveau permettant d'avoir des disciplines sur le même créneau horaire et facilitant ainsi les inclusions individuelles et les regroupements.
4. Assurer un soutien des élèves par les PE lors des retours d'inclusion.
5. Favoriser l'accompagnement des élèves au DNB (pro) par la différenciation pédagogique :
 - dans la classe « SEGPA » pour un grand nombre d'élèves
 - en inclusion pour un petit effectif
6. Motiver, sensibiliser les « élèves repérés » dès la première période pour une inscription au DNB dès le mois de décembre (ce qui permettra une meilleure assiduité).
7. Repérer toutes les potentialités au cours du premier trimestre de la classe de 3^{ème} en tenant compte des demandes des familles.
8. Associer le plus tôt possible les familles au projet : contractualiser le travail à la maison (travail supplémentaire, annales pendant les vacances ...)
9. Insister auprès des élèves sur la portée des stages (coefficient 3) pour la réussite de l'examen.
10. Privilégier des séances de classe au détriment du troisième stage (qui n'est pas obligatoire) afin d'intensifier les apprentissages et révisions.
11. Inscrire ces élèves au DNB – DNB Pro « blancs » organisés par le collège
12. Prendre en compte la moyenne du contrôle continu en l'associant aux résultats du DNB « blanc » pour encourager les efforts jusqu'au DNB.
13. Impliquer fortement l'enseignant référent de la 3^{ème} SEGPA dans la réussite de ses élèves au DNB.

Parcours scolaire.

Le parcours scolaire de chaque élève bénéficiaire de la SEGPA est personnalisé durant tout le cursus collège (cf partie « les outils de pilotage du parcours »).

Il est également à ajuster très régulièrement, autant que de besoin, en ne perdant pas de vue toutefois, sa cohérence d'ensemble.

Ces parcours personnalisés ouvriront la voie, après la 3^{ème}, à des orientations et à des poursuites de parcours diversifiées

Orientation : Travailler le parcours avenir dès la 6^{ème}.

Les contenus et les étapes du parcours avenir doivent faire l'objet d'une réflexion approfondie dans le cadre du Projet de fonctionnement de la SEGPA, et, plus largement, du Projet global d'établissement.

L'élaboration progressive, par l'élève, de son projet d'orientation scolaire et professionnelle est en effet un objectif pédagogique essentiel pour l'élève bénéficiaire de la SEGPA.

Des ressources sont disponibles sur éducol.

La mise en réseau :

- horizontale, entre SEGPA, de façon à permettre la découverte d'autres champs professionnels
- verticale, avec les CFA et les LP et LPA, pour l'organisation de mini-stages « d'immersion »

doit contribuer à la mise en œuvre de ces parcours...

Les apports pour les élèves : point de vue des enseignants

- « Les élèves se sont adaptés naturellement, ils ont 2 enseignants. La présentation s'est faite naturellement le jour de la rentrée.
- Les élèves du dispositif ne sont pas « stigmatisés » dans les autres disciplines.
- Les échanges entre les enseignants facilitent la compréhension des élèves en difficulté
- Les élèves en difficulté osent participer, le climat de classe est propice aux échanges, L'erreur a été dédramatisée, les enseignants ont pris « conscience », pour certains élèves de la difficulté et non de la « non-volonté ».
- Constat d'un bon climat de classe, de « bonnes mentalités » : des compétences sociales et civiques plus développées.
- Le dispositif a permis de « repérer » et d'aider des élèves « non identifiés » en CM2. »

Les apports de l'inclusion pour les enseignants.

L'inclusion permet la mutualisation des compétences et enrichissement de chacun : le PE spécialisé apporte sa « spécificité » dans la gestion de la grande difficulté scolaire, le PLC sa maîtrise de la didactique.

- « Je peux rester un moment sans intervenir et juste écouter le cours, je vois l'histoire autrement »
- « Je ne verrai plus les angles de la même façon ! »
- réflexion autour de la difficulté scolaire : « l'élève peut mais ne veut pas, veut mais ne peut pas, et si adaptation peut-on arriver à une meilleure compréhension ? »
- prendre conscience que dans la classe, il y a plus d'élèves en difficulté, « c'est déstabilisant mais l'aide du PE spécialisé a apporté un éclairage sur l'adaptation des cours pour permettre une meilleure compréhension de certains élèves ».
- Pour autant, les enseignants ne constatent pas de retard sur les programmes : « on avance quand même, moins vite mais c'est mieux compris, donc en adaptant, on avance avec tout le monde ».
- La présence de 2 enseignants permet de raccrocher les élèves par une plus grande sollicitation. Ils peuvent s'attarder sur d'autres élèves qui ne relèvent pas du dispositif.
- Possibilité de travailler en amont avec les élèves en difficulté pour certaines séances (ex : préparation d'un texte qui sera lu en séance suivante, autodictées, préparation d'une évaluation) .

Quelques points de vigilance, parmi d'autres, retenus par le groupe :

- Les temps de préparation et de concertation gagnent à être clairement « identifiés » dans l'emploi du temps : on peut, par exemple, prévoir « une heure blanche » dans l'emploi du temps des enseignants (1h par discipline).
- Les Programmations / progressions gagnent à être uniformisées au sein des équipes mais aussi au niveau du cycle 3 (CM1-CM2-6ème).
- Attention à ne pas toujours travailler en groupe de besoin, mais au contraire favoriser les interactions en groupes hétérogènes.
- Attention au côté « attentiste » de certains élèves qui s'habituent à avoir de l'aide de la part des adultes.
- Les adaptations ne s'arrêtent pas à certaines disciplines ou à la fin de la classe de 6ème.
- Des enseignants ne sont pas encore « prêts » à modifier leurs pratiques et à questionner les besoins des élèves : Inscrire le besoin de formation d'équipe dans le projet de formation de l'établissement.

Parce que :

« *Mal nommer les choses, c'est ajouter au malheur du monde* ». Albert CAMUS

« *Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement. Et les mots pour le dire arrivent aisément.* » BOILEAU

Accessibilité : aménagement de l'environnement pour favoriser la participation à la vie sociale, scolaire. C'est un effort collectif.

Compensation : réponse individuelle, centrée sur la personne, l'élève (l'accessoire facilitateur d'accès, l'outil informatique, l'accompagnant...)

Intégration : C'est accepter à l'école, ou y réintégrer, des enfants considérés au départ comme nécessitant une éducation séparée, en raison de différences ou de particularités.

Dans une perspective d'intégration, les conditions d'intégration se situent plutôt du côté des enfants. C'est sur eux essentiellement que repose l'effort d'adaptation à l'école et à ses normes de fonctionnement.

Une telle orientation mène à se demander quels élèves peuvent effectivement bénéficier de l'intégration et, par conséquent, quels dispositifs adopter: intégration à temps partiel ou non, classes ou unités spéciales etc.

Inclusion : La notion d'école inclusive repose en premier lieu sur un principe éthique: celui du droit pour tout enfant, quel qu'il soit, à fréquenter l'école ordinaire. Tous les enfants y ont, a priori, leur place de plein droit. Ce principe dépasse largement les seuls enfants en situation de handicap et concerne l'ensemble des élèves, quelles que soient leurs caractéristiques, individuelles, sociales, culturelles.

« Une école inclusive accueille tout le monde sans distinction. Cela signifie que la culture de l'école doit être telle que personne ne soit stigmatisé (...). Le curriculum et la pédagogie doivent prendre en compte la diversité » (Armstrong et Barton, 2003, p. 95).

Filière : Les filières définissent des spécialités de formation après un enseignement commun à l'école primaire ou au collège. On parle de filière professionnelle, technologique ou d'enseignement général.

Parcours : Le parcours développe une approche conceptuelle différente pour rendre compte de la diversité et de la variabilité des parcours empruntés. Celle-ci peut être liée à des rythmes et à des cheminements différents d'élèves qui n'atteignent pas les objectifs d'apprentissage des programmes dans les temps requis, de même qu'à des problèmes ou des choix d'orientation scolaire et professionnelle.

EPI : Enseignements Pratiques Interdisciplinaires. Issus de la circulaire n°2015-106 du 30/06/2015, ils concernent les élèves du cycle 4 (de la 5^{ème} à la 3^{ème}). Ils permettent de construire et d'approfondir des connaissances et des compétences par une démarche de projet.

AP : L'Accompagnement Pédagogique est destiné à soutenir la capacité des élèves à apprendre et à progresser, notamment dans leur travail personnel. Il concerne les élèves de tous les niveaux, de la 6^{ème} à la 3^{ème}.

Co-intervention : Intervention dans un même espace-temps, en direction des mêmes élèves, de deux adultes ayant une mission d'enseignement

Co-enseignement : situation où deux enseignants enseignent dans un même espace et leur action porte sur un même objet didactique, même s'ils ne s'adressent pas forcément à l'ensemble du groupe. Leurs interventions sont interdépendantes.

Co-animation : animation en commun avec quelqu'un d'autre d'une séance commune.

Le PPRE : Le Programme Personnalisé de Réussite Éducative (BO n° 31 du 31 août 2006) est instauré pour répondre le plus tôt possible aux difficultés d'apprentissage de tout élève risquant de ne pas atteindre le niveau de compétences attendues (le socle commun), par la **différenciation**. Le PPRE est un outil interne d'établissement.

Le PAP : Le Projet d'Accompagnement Personnalisé (circulaire n°2015-016 du 22 janvier 2015) est destiné aux élèves diagnostiqués avec un trouble des apprentissages. Au-delà de la différenciation pédagogique, il s'agit d'adapter, d'**aménager** l'offre pédagogique en fonction des besoins particuliers des élèves.

Le PPS : Le Projet Personnalisé de Scolarisation (circulaire n°2006-126 du 17 août 2006) est érigé à partir des besoins identifiés de l'élève. Il définit les éléments du plan de **compensation** élaboré par la CDAPH. Le PPS peut être mis en place lorsque la situation de handicap entraîne une limitation des activités de l'élève. Un Projet Individualisé est nécessairement mis en place par l'équipe enseignante.

Le PPS assure la cohérence d'ensemble du parcours scolaire de l'élève en situation de handicap.

Le PAI : Le Projet d'Accueil Individualisé (circulaire n°2003-135 du 8 septembre 2003) est un document qui organise la vie quotidienne de l'enfant ou l'adolescent en établissement. Il précise ses besoins thérapeutiques (traitement, régime alimentaire...) pour permettre d'assurer sa sécurité et compenser les inconvénients liés à son état de santé. Il est d'ordre **médical**.

Outils pédagogiques d'évaluations numériques scolaires

(nouveau nom de **WebASH** : www.plen.fr/WebASH/)

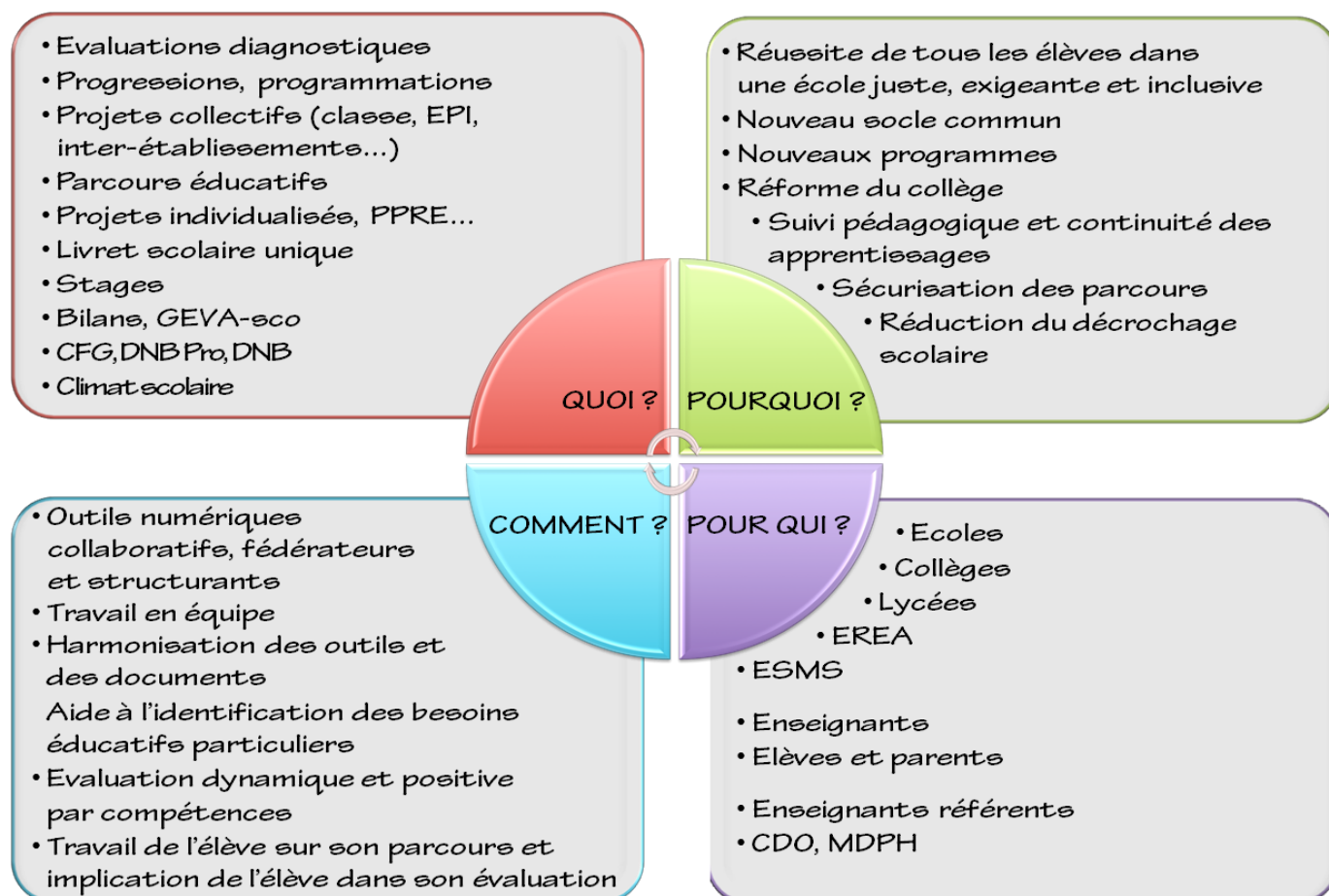
Déclaration CNIL n°1416900

Mentions légales et conditions générales d'utilisation sur le site

Open.scol est un ensemble d'applications en ligne gratuites avec accès personnalisé et sécurisé.

Enjeux et finalités :

- accompagner les enseignants dans la mise en œuvre du nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture, des nouveaux programmes et de la réforme du collège ;
- proposer des modalités d'évaluation des élèves qui favorisent la réussite de tous dans une école juste, exigeante et inclusive ;
- contribuer à la sécurisation des parcours des élèves, à l'amélioration de la continuité des apprentissages tout au long de la scolarité et à la réduction du décrochage scolaire ;
- aider les établissements à analyser l'effet de leurs actions sur les parcours des élèves.



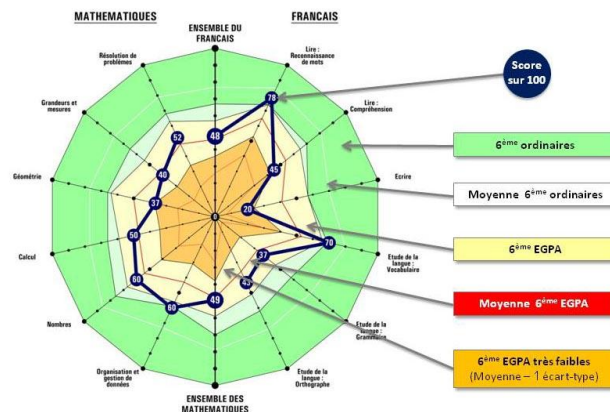
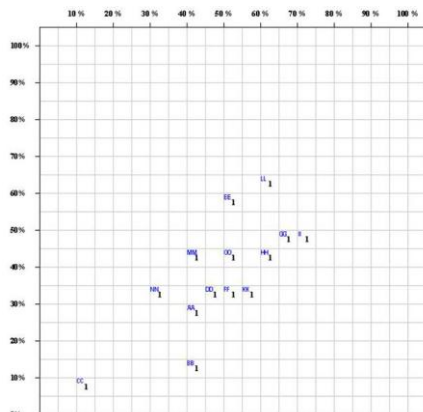
Open.scol se compose de cinq applications :

- « **Evaluation diagnostique des élèves** »,
- « **Suivi des élèves** » (programmations, projets, parcours personnalisés, évaluation dynamique et continue),
- « **Compétences et parcours de formation** » (pour les élèves, parents ou responsables légaux),
- Auto-évaluation du « **Climat Scolaire** »,
- « **Se Questionner Sur...** » : l'égalité filles-garçons, les intelligences multiples...

L'application « *Evaluation des élèves* » permet aux enseignants d'analyser les évaluations diagnostiques 6^{ème} et 4^{ème} Egpa académiques, avec une identification précise des acquis, des difficultés et des besoins de chaque élève.

Après la saisie des codes de réponses des élèves, le logiciel permet d'éditer divers documents.

- La répartition des élèves sous la forme d'un graphique de nuage de points (croisement Français / Mathématiques).
- Le positionnement des scores de réussite d'un élève par rapport à l'ensemble de la population des élèves de 6^{ème} sous la forme d'un radar.



- L'analyse des résultats détaillés avec application de filtres.

Domaines	Connaissances ou capacités	Composantes	Niv.	Ex.	Items	Elèves																Moy.
Calcul	Utiliser les techniques opératoires des quatre opérations sur les nombres entiers et décimaux (pour la division, le diviseur est un nombre entier).	Effectuer une addition avec des nombres entiers naturels.	CE2	4	17	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	62,50 %
		Effectuer une soustraction avec des nombres entiers naturels.	CE2	4	20	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	68,75 %
		Effectuer une multiplication avec des nombres entiers naturels.	CE2	4	22	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	25,00 %
		Effectuer une addition avec un nombre entier naturel et un nombre décimal.	CE2	4	18	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	0,00 %
	Estimer l'ordre de grandeur d'un résultat.	Estimer l'ordre de grandeur d'un résultat.	CE2	35	155	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	50,00 %
					156	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	62,50 %
					157	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	25,00 %
					158	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	50,00 %
Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations.	Résoudre des problèmes relevant de l'addition avec des nombres entiers.	Résoudre des problèmes relevant de l'addition avec des nombres entiers.	CE2	39	85	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	93,75 %
		Résoudre des problèmes relevant de la soustraction avec des nombres entiers.	CE2	39	89	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	81,25 %
		Résoudre des problèmes relevant de la multiplication avec des nombres entiers.	CE2	39	87	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	87,50 %
Utiliser une calculatrice.	Utiliser les touches des opérations de la calculatrice.	Utiliser les touches des opérations de la calculatrice.	CE2	39	86	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	75,00 %
		Utiliser les touches des opérations de la calculatrice.	CE2	39	88	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	56,25 %
					90	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	25,00 %

L'application « *Suivi des élèves* » est la mise en œuvre de la préconisation 6 du rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale sur le traitement de la grande difficulté au cours de la scolarité obligatoire de Jean-Pierre Delaubier : « mise en place d'un outil de suivi permettant de rassembler les informations disponibles, de nourrir les projets personnalisés, de procéder à des synthèses et des régulations périodiques et de mettre en évidence les progrès réalisés, en relation avec le livret scolaire ».

Avec cette application, les équipes pédagogiques peuvent :

- élaborer et réguler les projets individualisés en référence au socle commun de connaissances, de compétences et de culture ;

Chaque établissement, chaque enseignant peut définir à sa convenance la forme et le contenu du projet : présentation de l'élève, éléments du diagnostic (points d'appui, difficultés, besoins éducatifs particuliers), objectifs transversaux prioritaires, objectifs par domaines, formes et moyens d'actions, pratiques facilitantes, régulation (ajustement, bilan). Les enseignants peuvent, s'ils le souhaitent, obtenir des aides à la rédaction. Celles-ci donnent des pistes de travail en fonction des besoins éducatifs particuliers et des difficultés repérées chez l'élève. L'enseignant peut très rapidement consulter les résultats issus des évaluations antérieures.

Projet Individuel de Formation
pour

Nom et prénom		Année scolaire	2015-2016	Numéro du projet	3
Date	01/11/2015	Période de mise en oeuvre			
Professeur de référence	M	Autres professeurs			
Fréquentation scolaire	Assiduité et ponctualité.				
Informations sur le parcours antérieur	Notifications, aides mises en place antérieurement, aides en attente...				
Facilitateurs de scolarisation en place	Accompagnements ou aides spécifiques, conditions matérielles, suivis, aides ou soins extérieurs.				
Difficultés particulières	= Attention : difficultés à être attentif ; à se concentrer. = Cognitif : difficultés à avoir son matériel.				
Objectifs prioritaires	= Attention : développer les capacités d'attention. = Adaptation scolaire : apprendre à s'installer, à rester en place, à canaliser son énergie ; participer aux sorties extra-scolaires.				
Besoins éducatifs particuliers	Besoin d'un positionnement dans la salle de cours pour respecter les règles scolaires.				

Ajouter un document (pdf, doc, docx, xls, xlsx, odt, ods, jpg) : Aucun fichier choisi

Formes de l'action de l'équipe pédagogique	Dispositifs d'aide, adaptations, aménagements, stratégies, activités, supports...
Formes de l'action d'autres intervenants	Intervenants, lieux, fréquence des interventions...

Diagnostic (constats)	Objectifs
Points d'appui le 01/11/2015	Priorités d'apprentissage
Bryan a travaillé en classe de façon irrégulière cette année mais n'a rien	- Lire avec aisance (à haute voix, silencieusement) un texte (P2).

- construire des programmations ou progressions de cycle ;

COLLEGE		Progressions cycle 4		
		5e	4e	3e
C4-PC	Physique-Chimie			
C4-PC-1	Organisation et transformations de la matière			
C4-PC-1-1	Décrire la constitution et les états de la matière			
C4-PC-1-1.1	Caractériser les différents états de la matière (solide, liquide et gaz)	✓		
C4-PC-1-1.2	Proposer et mettre en oeuvre un protocole expérimental pour étudier les propriétés des changements d'état			
C4-PC-1-1.3	Caractériser les différents changements d'état d'un corps pur		✓	
C4-PC-1-1.4	Interpréter les changements d'état au niveau microscopique		✓	
C4-PC-1-1.5	Proposer et mettre en oeuvre un protocole expérimental pour déterminer une masse volumique d'un liquide ou d'un solide		✓	
C4-PC-1-1.6	Exploiter des mesures de masse volumique pour différencier des espèces chimiques		✓	
C4-PC-1-1.7	Connaître les notions d'espèce chimique et de mélange			✓
C4-PC-1-1.8	Connaître la notion de corps pur			✓
C4-PC-1-1.9	Connaître les changements d'états de la matière			✓
C4-PC-1-1.10	Connaître les notions de conservation de la masse, de variation du volume, de température de changement d'état			✓
C4-PC-1-1.11	Connaître la notion de masse volumique : Relation $m = \rho V$			✓
C4-PC-1-1.12	Concevoir et réaliser des expériences pour caractériser des mélanges		✓	

- élaborer des projets collectifs (parcours éducatifs, enseignements pratiques interdisciplinaires, projets de classe, interclasses ou inter-établissements...) dont peuvent découler des plans de travail ;

Un plan de travail est une sélection de compétences à travailler avec un groupe d'élèves sur une période donnée. Il est possible d'appliquer des coefficients pour obtenir un score global. Des grilles de compétences simples peuvent être imprimées pour la classe ou pour chaque élève permettant de bien visualiser les objectifs travaillés. L'enregistrement des évaluations dans un tableau items / élèves est alors très rapide.

Parcours avenir	Cycle 3 - 6ème
L'île déserte	
<input checked="" type="checkbox"/> Découvrir le monde économique et professionnel <input checked="" type="checkbox"/> Développer l'esprit d'initiative et la compétence à comprendre <input type="checkbox"/> Élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle	Principes de fonctionnement du monde économique et professionnel Secteurs ou champs professionnels et métiers
Domaines d'enseignement <input checked="" type="checkbox"/> Français <input type="checkbox"/> Langues vivantes <input type="checkbox"/> Arts plastiques <input type="checkbox"/> Éducation musicale <input type="checkbox"/> Histoire des arts	Domaines du socle commun <input checked="" type="checkbox"/> Langues pour penser et communiquer <input type="checkbox"/> Langues vivantes <input type="checkbox"/> Langues vivantes étrangères ou régionales <input type="checkbox"/> Langues des arts et du corps <input checked="" type="checkbox"/> Méthodes et outils pour apprendre <input type="checkbox"/> Formation de la personne et du citoyen <input type="checkbox"/> Systèmes naturels et systèmes techniques <input checked="" type="checkbox"/> Représentations du monde et activité humaine
Éléments du programme travaillés et évalués (connaissances, compétences, attitudes)	
C3-FR	Français
C3-FR-CT	Compétences travaillées
C3-FR-CT-1	Comprendre et s'exprimer à l'oral
C3-FR-CT-1.3	Participer à des échanges dans des situations diversifiées
C3-FR-1	Langage oral
C3-FR-1-3	Participer à des échanges dans des situations diversifiées
C3-FR-1-3.2	Présenter une idée, un point de vue et tenir compte des autres points de vue exprimés (approbation, contestation, apport de compléments, reformulations...)
C3-FR-1-3.5	Respecter des règles conversationnelles (quantité, qualité, clarté et concision, relation avec le propos)
C3-EMC	Enseignement moral et civique
C3-EMC-CT	Compétences travaillées
C3-EMC-CT-3	Penser par soi-même et avec les autres
C3-EMC-CT-3.1	Développer les aptitudes à la réflexion critique en recherchant les critères de validité des jugements moraux, en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté
C3-HG	Histoire et géographie
C3-HG-CT	Compétences travaillées
C3-HG-CT-3	Raisonnement, justifier une démarche et les choix effectués
C3-HG-CT-3.1	Poser des questions, se poser des questions
C3-HG-CT-3.2	Formuler des hypothèses
C3-ST	Sciences et technologie
C3-ST-CT	Compétences travaillées
C3-ST-CT-2	Concevoir, créer, réaliser
C3-ST-CT-2.1	Identifier les fonctions des bases et des objets techniques dans leur contexte
Description	
Dans toute société, les gens s'organisent autour de pôles d'activités pour satisfaire les besoins individuels et collectifs fondamentaux.	
Objectifs pour l'élève	
Respecter les besoins de naufragés sur une île déserte et organiser les activités nécessaires pour survivre.	
Activités	
Consignes : Vous partirez avec d'autres passagers de tous âges, (un groupe de 20 à 30 personnes) à une croisière dans une mer houleuse. Le bateau fait soudain naufrage. Tous les naufragés sont saufs et réussiront à rejoindre une île proche, sans pouvoir savoir où exactly. Vous êtes donc amenés à envisager un séjour de durée indéterminée (quelques jours, quelques mois, quelques années) sur cette île qui se révèle isolée de toute communication avec le monde extérieur, vide de toute civilisation humaine mais offrant des ressources naturelles assez abondantes. Que vont faire tous ces naufragés ? ...	
Intervenants	

Socle commun 2016
Cycle 4
Langages pour penser et communiquer
Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit
Employer à l'écrit comme à l'oral un vocabulaire juste et précis
Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques
Effectuer des calculs et modéliser des situations
Méthodes et outils pour apprendre
Organisation du travail personnel
Gérer les étapes d'une production, mémoriser ce qui doit l'être
Coopération et réalisation de projets
Travailler en équipe (partager des tâches, s'engager dans un dialogue constructif, accepter la contradiction, faire preuve de diplomatie, négocier et rechercher un consensus)
Formation de la personne et du citoyen
La règle et le droit
Comprendre et respecter les règles communes, notamment les règles de civilité
Réflexion et discernement
Être attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes
Systèmes naturels et systèmes techniques
Démarches scientifiques
Pratiquer le calcul, mental et écrit, exact et approché
Responsabilités individuelles et collectives
Connaître l'importance d'un comportement responsable vis-à-vis de l'environnement et de la santé
Représentations du monde et activité humaine
Invention, élaboration, production
Réaliser des productions de natures diverses en mettre en oeuvre des principes de fabrication, des démarches et des techniques

- enregistrer les évaluations tout au long de la scolarité de l'élève et valider progressivement les compétences (compétences du socle commun et des programmes, référentiels propres à l'établissement) ;

Le nombre d'évaluations par item est illimité. Quatre niveaux d'évaluation sont proposés au regard des objectifs d'apprentissage). Il est possible d'indiquer les modalités d'évaluation (situation d'évaluation, type d'évaluation).

Objectifs d'apprentissage
Non atteints Partiellement atteints Atteints Dépassés

Absent
Effacer

Compétences

Programmes 2016 Cycle 3

C3-FR	Français
C3-FR-CT	Compétences travaillées
C3-FR-CT-1	Comprendre et s'exprimer à l'oral
C3-FR-CT-1.3	Participer à des échanges dans des situations diversifiées

Situation d'évaluation
Classique (par défaut)
Avec adaptation

Type d'évaluation
Sommatif (par défaut)
Formative
Diagnostic

Elèves →

La page « Validation » affiche les compétences avec, pour chacune d'elles, le pourcentage de réussite et une représentation des évaluations par des barres plus ou moins hautes transcrivant l'évolution de l'élève.

Maîtrise des composantes du socle en fin de cycle
Insuffisante Fragile Satisfaisante Très bonne

Validation des compétences
Validé
Acquis

Compétences

Composante 1	Langue française	Non	Par	Att	Dep	Nb	Evolution	Réussite %	Maîtrise Val./Acq.
C2-FR	Français							58.73%	---
C2-FR-CT-1	Comprendre et s'exprimer à l'oral							55.56%	---
C2-FR-CT-1.1	Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte	3	2	1	4	10		53.33%	Acq 10/08/16
C2-FR-CT-1.2	Dire pour être entendu et compris	2	2	1	5			60.00%	Acq 08/08/16
C2-FR-CT-1.3	Participer à des échanges dans des situations diversifiées								Acq 08/08/16
C2-FR-CT-1.4	Adopter une distance critique par rapport au langage produit								---
C2-FR-CT-2	Lire							66.67%	---
C2-FR-CT-2.1	Identifier des mots de manière aisée	2	2	1	5			60.00%	---
C2-FR-CT-2.2	Comprendre un texte			1	1			100.00%	---

Evaluations réalisées : Histogramme ; Pourcentage de réussite

- faire des bilans périodiques d'évaluations ;
- visualiser le niveau d'acquisition d'une compétence de chacun des élèves d'une classe ;
- créer et utiliser des exercices en ligne en lien avec les référentiels de compétences ;
- éditer les bulletins trimestriels (bilans périodiques du livret scolaire unique) ;
 - Les évaluations sont automatiquement reprises sur le bulletin trimestriel qui précise les compétences travaillées et rend compte des réussites (niveau de réussite calculé automatiquement). Elles sont complétées par les appréciations des enseignants. Les compétences abordées peuvent varier d'un élève à l'autre, les bulletins sont ainsi personnalisés. L'élève et ses parents identifient les éléments du programme travaillés. Les progrès réalisés sont valorisés en fonction du travail produit. Les points de réussite, les fragilités et les marges de progrès sont facilement identifiables.

Académie de LILLE
COLLEGE PAUL VERLAINE
RUE DES GEMEAUX
62223 SAINT-NICOLAS-LEZ-ARRAS
Tél : 03 21 55 48 86
Courriel : ce.0623014P@ac-lille.fr

2	CP	CE1	CE2
3	CM1	CM2	6 ^e
4	5 ^e	4 ^e	3 ^e



Année scolaire -
Bilan [trimestriel/semestriel] du cycle 3 - [n] trimestre

[Prénom] [NOM]
Né(e) le [jj/mm/aaaa]

Professeur principal : [Civ.] [NOM]
Classe de 6^{ème} []

NOM DU RESPONSABLE
RUE
CODE VILLE

Suivi des acquis scolaires de l'élève

Objectifs d'apprentissage non atteints (Non), partiellement atteints (Par), atteints (Att), Dépassés (Dép)	Eléments du programme travaillés durant la période (connaissances/compétences)	Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles	Evolution			Objectifs d'apprentissage
			T1	T2	Pr.	
Français [Civ.][Nom]	-					
Mathématiques	-					

- éditer des conventions de stage et évaluer les élèves en stage ;
- rédiger les bilans annuels, les bilans de fin de cycle et les GEVA-sco ;

La rédaction des bilans gagne en cohérence. Certaines informations sont automatiquement renseignées avec les données enregistrées en cours d'année ou au fil des années précédentes : évaluations et validations des compétences, bilan des stages, bulletins trimestriels... Chaque professeur rédige les parties qui le concernent, que ses collègues peuvent consulter en ligne. Ce qui demande une concertation est rempli sur un temps de réunion de synthèse.

**Bilan annuel 3° EGPA (2013-2014)
de L.L**

Vie scolaire	
Assiduité et ponctualité	
Comportement général	

Éléments de réussite au regard du livret de compétences de l'élève

Enseignement général	Connaissances et compétences acquises durant l'année	Evolution
Maîtrise de la langue française		
Pratique de l'anglais		

- calculer les notes de contrôle continu pour le diplôme national du brevet ;
- enregistrer les attestations et les diplômes obtenus par les élèves ;
- travailler avec les élèves sur leurs projets personnels d'orientation ;
- conserver une trace écrite des rencontres avec les familles ;
- préparer et conserver une trace écrite des réunions d'équipe (réunions de synthèse et de coordination, équipes éducatives, équipes de suivi de scolarisation...)
- partager des documents pédagogiques dans des espaces de stockage communs.

Sur l'application « **Compétences et parcours de formation** », les élèves et leurs parents peuvent consulter en ligne et en temps réel :

- une partie de leur projet individuel, sous forme de contrat,
- les évaluations et les validations enregistrées par les professeurs,
- les bulletins trimestriels et les bilans annuels (livret scolaire unique),
- les acquis dans le cadre des référentiels utilisés par l'établissement.

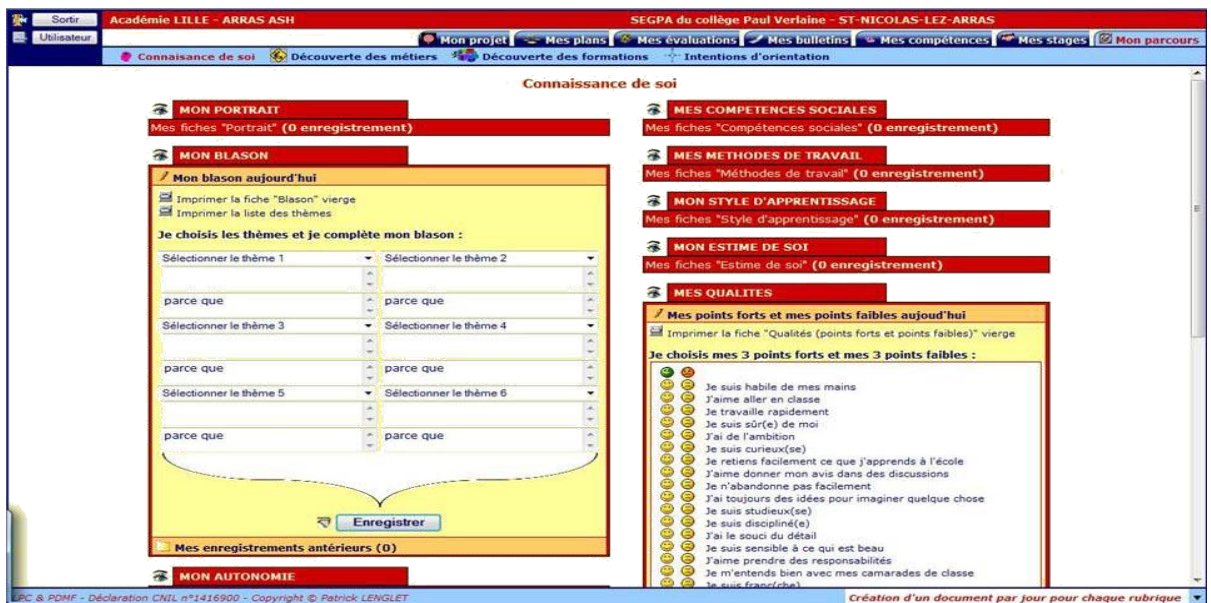
Les élèves peuvent s'auto-évaluer dans les plans de travail proposés par les professeurs.

Les plans de travail mis en place par les professeurs ont aussi l'intérêt de permettre aux élèves de s'auto-évaluer. Pour chacune des compétences ciblées et travaillées, les élèves proposent leur niveau de réussite à l'enseignant. Celui-ci consulte cette auto-évaluation et donne son avis en la confirmant ou en communiquant sa propre évaluation qui est bien sûr celle qui est retenue dans le livret scolaire.

1 Maîtrise de la langue française		Auto-évaluation				Evaluation du professeur	
1E Étude de la langue - Grammaire		NR	PR	AR	RE		
1E-1-1	Identifier la phrase, le verbe, le nom, l'article, l'adjectif qualificatif, le pronom personnel (sujet)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		NE
1E-1-2	Repérer le verbe d'une phrase et son sujet	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		NE
1E-1-3	Distinguer le présent du futur et du passé	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		NE
1E-1-4	Conjuguer les verbes du 1er groupe, être et avoir, au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif ; conjuguer les verbes faire, aller, dire, venir, au présent de l'indicatif	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		NE
1F Étude de la langue - Orthographe		NR	PR	AR	RE		
1F-1-1	Écrire en respectant les correspondances entre lettres et sons et les règles relatives à la valeur des lettres	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		NE
1F-1-2	Orthographier correctement des formes conjuguées, respecter l'accord entre le sujet et le verbe, ainsi que les accords en genre et en nombre dans le groupe nominal	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		NE
1F-1-3	Écrire sans erreur des mots mémorisés	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		NE

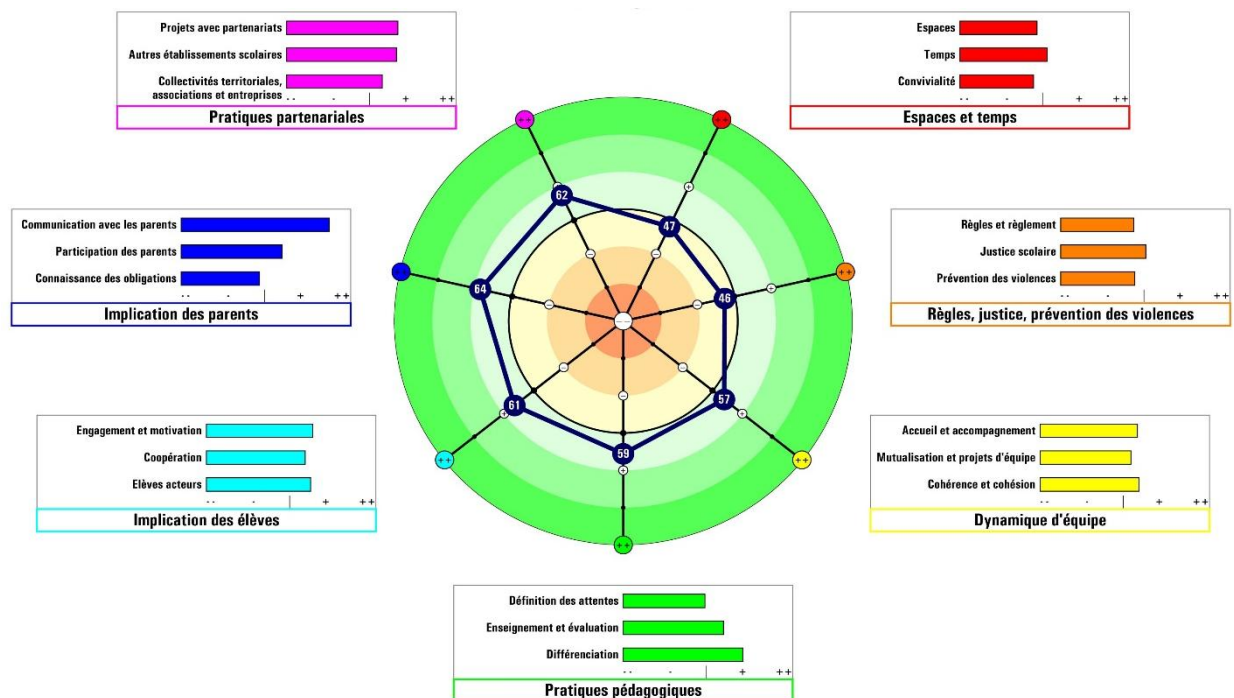
Ils peuvent aussi constituer progressivement leur projet personnel d'orientation grâce à de nombreuses pages sur la connaissance de soi, des métiers, des formations et du monde économique.

Sur la page « connaissance de soi » où l'élève peut faire son portrait, des blasons, des fiches portant sur ses goûts et ses passions, sur ses qualités... Il peut obtenir des propositions de métiers en fonction de ses centres d'intérêt. Il peut évaluer son niveau d'autonomie, sa motivation scolaire, son estime de soi, ses compétences sociales, ses méthodes de travail, son style d'apprentissage, son sentiment de compétence, son sentiment d'appartenance... Sur les pages « découverte des métiers » et « découverte des formations », l'élève peut obtenir de nombreuses informations sur les métiers ou sur les CAP à travers des petits textes, des photos ou des vidéos. Il peut y constituer ses propres fiches métier ou fiches formation.



L'application « Climat scolaire » favorise la réflexion sur le climat scolaire au sein d'un établissement scolaire (primaire ou secondaire) ou médico-social en procédant à son évaluation interne en ligne.

A partir des réponses anonymées à un questionnaire adapté aux différentes catégories de personnes (enseignants, non enseignants, élèves...), plusieurs analyses sont proposées (résultats globaux en radar, résultats détaillés, répartition des réponses). Il est possible de comparer les résultats de périodes différentes.



L'application « Se Questionner Sur... » favorise la réflexion individuelle ou collective sur plusieurs sujets (intelligences multiples, égalité fille-garçon...).

A partir d'un questionnaire adapté (adulte, adolescent, enfant), différentes analyses sont proposées (résultats globaux en radar, résultats détaillés, répartition des réponses).

- **Revue de l’AFAE** intitulée « **L’école face au défi de l’inclusion** » (Décembre 2011)
- **La nouvelle revue de l’adaptation et de la scolarisation n°61 – Avril 2013 - « Dispositifs innovants de l’école inclusive »**
- **Le traitement de la grande difficulté au cours de la scolarité obligatoire** - Novembre 2013 Jean-Pierre Delaubier et Gérard Saurat (Rapport d’Inspection Générale)
- **L’école inclusive, un défi pour l’école** Pascal Bataille, Julia Midelet« **Une école de la réussite pour tous** » en **Mai 2015**. CESE (Conseil Economique Social et Environnemental)
- **Cahiers pédagogiques – janvier 2016 – dossier « Inclure tous les élèves »**
- **Rapport du Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes »** - septembre 2015 – (cf plus particulièrement l’Annexe 7 à ce Rapport : contribution rédigée par Marie Toullec-Théry et Corinne Marlot)
- <http://www.versuneecoleinclusive.fr>
- <http://www.cnesco.fr> (conseil national de l’évaluation du système scolaire) et le rapport : **École inclusive pour les élèves en situation de handicap : accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels** (Par Serge Ebersold, *Éric Plaisance et Christophe Zander*)

Coordination : Joël SANSEN, Inspecteur ASH , Conseiller Technique du Recteur

Par ordre alphabétique :

Sabrina ABDEMEZIEN, Professeure des écoles spécialisée –SEGPA du collège Rabelais – Hénin-Beaumont

Marc BAECKEROOT, IEN-ASH Dunkerque/Lille2 ASH

Cyril COSTENOBLE, Professeur des écoles spécialisé – SEGPA du collège Gayant – Douai

Frédéric DAUBELCOUR, Directeur de SEGPA - collège Péguy – Arras

Catherine DECOOPMAN, Professeure des écoles spécialisée – SEGPA du collège Flandre – La Madeleine

Philippe DZEWOWSKI, Principal adjoint collège Dupleix – Landrecies

Christelle HAVARD, Directrice de SEGPA collège Dupleix – Landrecies

Claudie KUBIAK, Directrice de SEGPA collège Rabelais – Henin-Beaumont

Maela Solen LE DEUN, PLC lettres modernes collège Paul Duez – Cambrai

Patrick LENGLET, Directeur de SEGPA collège Verlaine – St Nicolas lez Arras

Jérémy LENNE, PLC mathématiques collège Germinal – Raismes

Charlotte LEROY, PLC lettres modernes collège Jules Ferry – Cambrai

Samuel MACHEPY, Directeur de SEGPA collège Lamartine – Cambrai

Véronique MARCHAND, Directrice de SEGPA collège Germinal – Raismes

Bénédicte MICHEAU, PLC Histoire/Géographie formatrice académique ASH

Eric MOLLET, IEN-ASH Lille1/Lille3 ASH

Christine NISON, Principale adjointe collège Gayant – Douai

Christine SALVARY, IEN-ASH Calais ASH

Stéphanie SOUCHON, CPC inspection de Lens ASH

Véronique TILMANT, Directrice de SEGPA collège Flandre – La Madeleine

Dominique VINCENT, Directrice de SEGPA collège Langevin – Boulogne sur Mer

Philippe WEEXSTEEN, IEN-ASH Lens ASH

Annexe 2: Liste des collèges ayant participé à l'expérimentation académique 6^{ème} inclusive

Tableau récapitulatif des établissements concernés par l'expérimentation (soit 14 collèges)

	Collèges supports de SEGPA	Collèges associés
NORD	- Lamartine CAMBRAI	=> P. Duez, J. Ferry, Fénelon CAMBRAI
	- Gayant DOUAI	=> R. Rolland WAZIERS
	- Flandre LA MADELEINE	
	- Germinal RAISMES	=> Gilles de Gennes PETITE FORET
PAS-DE-CALAIS	- C. Péguy ARRAS	=> F. Mitterrand ARRAS
	- Langevin BOULOGNE	=> Salengro ST MARTIN LEZ BOULOGNE
	- Rabelais HENIN BEAUMONT	

Annexe 3: Collèges ayant mis en place d'autres formes d'expérimentations

Collège Boris Vian - Coudekerque-Branche - (expérimentation DNB)

Collège Dupleix –Landrecies- (expérimentation inclusions au niveau 6^{ème}, avec regroupements en SEGPA)

NB : Cette liste ne prétend pas, bien entendu, à l'exhaustivité, et pourra se voir complétée et enrichie selon les retours des établissements