

Concept 360°

Concept cantonal de mise en œuvre et de coordination des mesures spécifiques en faveur des élèves des établissements ordinaires de la scolarité obligatoire



Chère Madame, Cher Monsieur,

Un des principaux enjeux pour une collectivité est de favoriser l'égalité des chances en donnant la possibilité à chaque élève, indépendamment de son sexe, de son origine sociale et culturelle ou de son handicap, de développer pleinement ses compétences. Afin de répondre à ce défi majeur, le Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) présente le **Concept cantonal de mise en œuvre et de coordination des mesures spécifiques en faveur des élèves des établissements ordinaire de la scolarité obligatoire**, appelé « Concept 360° ». Celui-ci a pour but de fixer les principes et conditions d'une école à visée inclusive répondant aux besoins spécifiques de tous les élèves. Il propose une approche globale intégrant les thématiques de la pédagogie régulière et spécialisée, de l'encadrement socio-éducatif, de l'allophonie des élèves, ou encore de la prévention. Par ailleurs, cette approche globale et transversale s'inscrit dans l'esprit de la Déclaration de Salamanque sur les principes, les politiques et les pratiques en matière d'éducation et des besoins éducatifs spéciaux (UNESCO 1994) qui affirme le droit à la scolarisation de tous les élèves quelles que soient leurs caractéristiques particulières.

Lors de mes visites dans les établissements, j'ai pu apprécier le professionnalisme et l'implication des enseignants ainsi que la qualité et la diversité des projets mis en place pour répondre aux besoins des élèves. La question de l'**hétérogénéité des classes** et celle de l'**augmentation du nombre d'élèves présentant des besoins spécifiques** ont souvent été au cœur de nos discussions et avec elles, la nécessité de rendre l'accès aux prestations plus lisible, plus simple et plus rapide. Partant de ces constats et sur la base d'une analyse d'ensemble des besoins relayés par les acteurs de terrain, l'application de la nouvelle loi sur la pédagogie spécialisée (LPS) est apparue comme une excellente opportunité de travailler ensemble à la mise en œuvre d'un système global de soutien aux élèves à besoins spécifiques.

Le concept cantonal place l'**élève au centre du dispositif**. Il décrit les différentes modalités possibles de prise en charge des élèves concernés et précise les rôles et types de coordination qui pourront s'opérer entre les acteurs concernés. La politique du DFJC basé sur ce concept a également pour ambition de donner aux acteurs de l'école les clés qui serviront à l'élaboration d'un dispositif d'accompagnement des élèves au sein de chaque établissement et de répondre aux besoins spécifiques que certains d'entre eux peuvent présenter. Un accent particulier est placé sur la prévention et les périodes de transition déterminantes dans le parcours d'un élève. Le Concept 360° vise aussi à répondre à l'**importance du « groupe classe »** et aux besoins des enseignants qui sont confrontés ces dernières années à une augmentation significative des troubles du comportement d'élèves de plus en plus jeunes. Ce phénomène croissant péjore ainsi le climat scolaire et s'illustre par de l'indiscipline et des provocations incessantes. Les mesures socio-éducatives amenées par cette approche pragmatique et concrète permettront de répondre à ces besoins et de réduire la déscolarisation, en collaboration avec les parents.

Enfin, cette politique publique apporte une **réponse structurée et efficiente à l'ensemble des besoins de l'école** et permet d'articuler entre elles toutes les prestations à disposition des professionnels, des parents ou des élèves. Cette approche globale a également l'avantage de maîtriser l'augmentation des besoins en préférant selon les cas, aux mesures individuelles auprès de l'élève, des prestations collectives. Par ailleurs, un accent particulier sera mis sur la formation continue des spécialistes concernés (notamment PPLS) afin de renforcer les compétences nécessaires à la mise en œuvre de ce type de prestations.

Sur le plan des établissements, le concept cantonal a pour ambition de donner aux acteurs de l'école les clés qui serviront à l'élaboration d'un **dispositif d'accompagnement des élèves au sein de chaque établissement**. Si l'organisation et la gestion des ressources relèvent de la responsabilité des établissements, ce n'est qu'avec le concours de tous, enseignants, parents et intervenants engagés que nous parviendrons à atteindre l'objectif d'une école à visée inclusive.

En fin de compte, l'objectif central du DFJC est de permettre à chaque élève de bénéficier d'un environnement propice à ses apprentissages que ce soit au sein d'une classe ordinaire ou d'une structure adaptée. En effet, dans une logique d'école à visée inclusive, l'intégration à tout prix ne doit pas devenir un but en soi mais rester le **moyen privilégié** lorsqu'elle répond au mieux aux besoins de l'élève tout en tenant compte du contexte de la classe dans laquelle elle s'effectue. La réussite d'une telle démarche réside dans le renforcement du développement d'une culture collaborative qui soutient les enseignants dans leur pratique au sein des classes et renforce leur savoir-faire.

Offrir à tous les élèves la possibilité de s'accomplir, de développer des compétences dans un environnement scolaire bienveillant et exigeant, favorisant les apprentissages et l'épanouissement personnel, voici la mission que nous devons remplir tous ensemble. Et c'est parce que je suis convaincue que cet objectif bénéficie à l'ensemble de notre société que je me réjouis de votre précieuse collaboration et vous en remercie.

Cesla Amarelle
Conseillère d'Etat
Cheffe du Département de la formation,
de la jeunesse et de la culture

INTRODUCTION	1
1. Contexte et enjeux.....	1
1.1 Une école à visée inclusive.....	1
1.2 Collaborations – coordination des prestations – regards croisés.....	1
1.3 Dispositifs locaux ou régionaux	2
2. Structure du concept cantonal	2
2.1 Cadre de référence des concepts d'établissement	2
2.2 Segmentation par niveaux d'intervention	2
I. SOCLE UNIVERSEL (niveau I).....	6
1. Différenciation pédagogique.....	6
2. Valorisation du savoir-faire en matière de différenciation pédagogique	7
2.1 Fiches de la CIIP, recommandations de la DGEO et autre documentation de référence	7
2.2 Formation continue ou complémentaire des enseignants	7
2.3 Coaching, intervision et supervision	8
3. Actions préventives collectives.....	8
3.1 Actions de prévention de l'Unité PSPS	9
3.1.1 Projets d'établissement PSPS	9
3.1.2 Dispositifs particuliers de prévention	10
4. Assistant à l'intégration non ciblé.....	12
II. ACTIONS CIBLEES (niveau II).....	13
1. Consultation collaborative	13
2. Repérage précoce - détection	14
3. Prestations de l'école régulière	15
3.1 Projets pédagogiques	15
3.2 Appui pédagogique.....	15
4. Prestations du domaine de la pédagogie spécialisée	16
4.1 Prestations indirectes aux professionnels.....	16
4.2 Guidance parentale (PPLS)	16
4.3 Mesure préventive PPLS	17
5. Prestations du domaine socio-éducatif en milieu scolaire.....	17
6. Prestations du domaine de l'allophonie-migration	20
6.1 Domaine « expertise »	21
6.2 Domaine « coordination et suivi ».....	21
6.3 Domaine « ressources».....	21
7. Prestations du domaine de la PSPS.....	21
III. INTERVENTIONS SPECIFIQUES (niveau III).....	22
Le bilan élargi 360°	22
Visée intégrative des mesures mises en place.....	22
1. Prestations de l'école régulière	23

1.1	Aménagements	23
1.2	Les adaptations.....	24
2.	Prestations du domaine de la pédagogie spécialisée	24
2.1	Mesure ordinaire de prestation d'enseignement spécialisé.....	24
2.2	Mesure ordinaire de prestation PPL.....	26
2.3	Mesure ordinaire de prestations combinées	28
2.4	Aide à l'intégration	28
3.	Prestations dans le domaine socio-éducatif.....	29
3.1	MATAS	30
3.2	Accueils socio-éducatifs de jour dans le canton de Vaud (ASEJ)	31
4.	Prestations de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire	32
4.1	Besoins de santé particuliers.....	32
5.	Prestations pour la scolarisation des élèves allophones-migrants	32
5.1	Cours intensif de français (CIF).....	33
5.2	Classes d'accueil	34
IV.	INTERVENTIONS INTENSIVES (niveau IV)	35
1.	Mesure renforcée de pédagogie spécialisée.....	35
1.1	Déclenchement d'une PES	35
1.2	Mise en œuvre de la PES.....	36
1.3	Choix du lieu de scolarisation.....	36
1.4	Décision et mise en œuvre d'une mesure renforcée.....	37
1.5	Cas particulier : décision provisoire de mesure renforcée.....	38
1.6	Cas particulier : demande de mesure renforcée déposée par les professionnels.....	38
V.	COLLABORATIONS DANS LE CADRE DES TRANSITIONS.....	40
1.	Transition entre le préscolaire et la scolarité obligatoire	40
2.	Transition lors d'un changement d'établissement scolaire	41
3.	Transition entre le primaire et le secondaire	41
3.1	Aspects pédagogiques, thérapeutiques et éducatifs.....	41
3.2	Dimensions locale et régionale dans lesquelles s'inscrit l'établissement.....	42
4.	Transition entre la scolarité obligatoire et postobligatoire.....	42
4.1	Prestations du champ de l'orientation	42
4.2	Rôle du référent MR dans le champ de la transition	43
4.3	Cellule InterServices (CIS) du canton de Vaud	43
5.	Transition entre la scolarité en établissement régulier et en établissement de pédagogie spécialisée (et inversement).....	44
6.	Transition entre la scolarité obligatoire et le parascolaire.....	44
6.1	Soutien aux prestations parascolaires : conditions et objectifs	44
6.2	Accès au soutien parascolaire	45
6.3	Devoirs surveillés.....	45

VI. ALLOCATION DE RESSOURCES.....	46
1. Ressources liées au domaine de la pédagogie régulière : enveloppe pédagogique.....	46
2. Ressources liées au domaine de la pédagogie régulière en complément à l’enveloppe pédagogique.....	46
3. Ressources liées au domaine de l’allophonie-migration.....	46
4. Enveloppe pour les mesures ordinaires d’enseignement spécialisé	46
5. Ressources liées aux mesures auxiliaires d’assistant à l’intégration	47
6. Ressources liées aux mesures ordinaires de prestation PPL.....	47
7. Ressources d’encadrement	47
8. Ressources liées aux mesures renforcées	47
9. Ressources liées aux mesures auxiliaires de transport.....	47
VII. ELABORATION DU CONCEPT D’ETABLISSEMENT	48
1. Démarche de co-construction du concept	48
2. Étapes d’élaboration du concept.....	48
Étape 1 : Composition du comité de projet.....	48
Étape 2 : Appropriation des éléments attendus dans le concept cantonal 360°	48
Étape 3 : Inventaires des prestations	49
Étape 4 : Séance d’information à l’ensemble des acteurs de l’établissement sur le concept cantonal 360°	49
Étape 5 : Participation des acteurs à l’analyse des prestations	49
Étape 6 : Détermination des prestations retenues pour le concept.....	49
Étape 7 : Modalités de révision annuelle du concept d’établissement.....	49
Étape 8 : Mise en consultation de la première version du concept.....	49
Étape 9 : Finalisation du concept	49
3. Modalités de soutien dans l’élaboration du concept.....	50
GLOSSAIRE.....	51
ANNEXES.....	62
I. Bilan élargi 360°	
II. Critères d’éligibilité pour l’ouverture d’une procédure d’évaluation standardisée (PES)	
III. Protocole d’évaluation (PES)	
IV. Prestations dans le domaine de la petite enfance 0-4 ans	

Afin de faciliter la lecture du présent document, le masculin est utilisé comme genre neutre pour désigner des fonctions, titres ou métiers s’appliquant indifféremment aux femmes et aux hommes.

1. Contexte et enjeux

1.1 Une école à visée inclusive

Le présent concept cantonal, et corollairement les concepts d'établissement, déclinent les solutions à visée inclusive permettant d'offrir une réponse adéquate à la diversité des élèves. A ce titre, ils concourent à la réalisation de l'un des principaux buts de l'école vaudoise, à savoir offrir à tous les élèves les meilleures possibilités de développement, d'intégration et d'apprentissage en visant la performance scolaire et l'égalité des chances (art. 5 al.2 de la loi du 7 juin 2011 sur l'enseignement obligatoire, ci-après LEO ; BLV 400.02).

Par école à visée inclusive, on entend l'approche visant à adapter les systèmes éducatifs et les facteurs environnementaux liés à l'apprentissage pour qu'ils puissent offrir une réponse adaptée à tous les élèves y compris ceux susceptibles d'être fragilisés. Les solutions à privilégier tendent ainsi à proposer un cadre éducatif commun suffisamment flexible pour tenir compte de l'ensemble des besoins spécifiques des élèves. Ces besoins auxquels le présent concept tente d'apporter une réponse structurée sont énoncés dans le cadre du chapitre IX de la LEO. Ils s'inscrivent aussi bien dans le champ de la pédagogie régulière, de la pédagogie spécialisée, du socio-éducatif, de l'allophonie, que dans celui de la promotion de la santé et de la prévention en milieu scolaire.

Une vision globale des prestations qui répondent directement ou indirectement aux besoins spécifiques des élèves permet d'identifier et de sélectionner celles qui sont les plus adaptées à chaque situation et y garantir un accès équitable. En se fondant sur la collaboration entre les différents intervenants, cette vision favorise, de plus, une synergie qui participe à la cohésion et à la cohérence globale du système éducatif de notre canton.

1.2 Collaborations – coordination des prestations – regards croisés

La vision à 360° implique la collaboration entre les intervenants en milieu scolaire. Le regard croisé doit permettre aux professionnels travaillant autour de l'enfant une évaluation de ses besoins dans leur globalité et une mise en œuvre des prestations coordonnées. A ce titre, le concept cantonal pose des outils visant à structurer la discussion et la réflexion au sein du réseau afin de déterminer les mesures les plus adéquates à prendre, de les prioriser et de poser les jalons du projet commun qui sera porté par les professionnels entourant l'élève. Il propose ainsi un protocole d'évaluation commun dénommé « bilan élargi 360° » qui peut être utilisé dans toutes les situations et pour l'ensemble des prestations.

Plus largement, la valorisation des regards croisés que ce soit par la consultation collaborative, les prestations aux professionnels ou l'intervention en classe d'autres professionnels, tels que prévus par le présent concept, sont autant de situations qui doivent contribuer à enrichir le savoir-faire de chacun et, partant, qui rendent possible une école à visée inclusive. En favorisant le développement d'une vision partagée, la collaboration permet, en outre, de renforcer une culture commune dans laquelle chacun peut ajuster la représentation qu'il se fait de son propre métier ou de son action au profit des élèves dans une logique intégrative.

Outre la collaboration entre les professionnels, celle qui s'établit avec les parents revêt un caractère fondamental pour atteindre les objectifs qui sont assignés à l'école et particulièrement ceux en lien avec la scolarisation d'élèves à besoins spécifiques. Afin de favoriser au mieux l'implication des parents dans l'école, le concept met en exergue autant que nécessaire les moments pour lesquels un dialogue permet une meilleure compréhension mutuelle et la construction d'une alliance éducative qui contribue à un climat de confiance indispensable aux apprentissages de l'élève.

Enfin, concernant les collaborations, le concept porte une attention particulière aux moments dits de transition, soit celui de l'entrée à l'école, du changement d'établissement, du changement de cycle ou celui du passage entre la scolarité obligatoire et postobligatoire, ainsi que lors du transfert entre un établissement de la scolarité ordinaire et un établissement de pédagogie spécialisée ou inversement.

1.3 Dispositifs locaux ou régionaux

Les établissements scolaires assument la gestion d'une grande partie des prestations décrites dans le présent document. Par ailleurs, ils sont au centre des collaborations avec les autorités communales qui sont déterminantes pour assurer une cohérence globale du dispositif de scolarisation des élèves.

Des collaborations et coordinations entre établissements permettent une optimisation des processus d'accompagnement des élèves à besoins spécifiques. Dans le cadre d'une vision discutée et partagée au sein des régions, les établissements peuvent ainsi mutualiser une partie de leurs ressources (ex. : appuis, cours intensifs de français-CIF, mesures socio-éducatives, classes régionales de pédagogie spécialisée).

Le déploiement des solutions mises en œuvre par les établissements doit nécessairement se coordonner avec les communes en leur qualité d'acteurs et partenaires essentiels du présent dispositif. Ainsi, dans une logique de vision transversale, les concepts d'établissement devront veiller à expliciter ces collaborations. On pense ici notamment aux locaux, aux transports ou encore aux structures d'accueil de jour dont l'organisation est fortement intercorrélée aux autres prestations de l'école, ainsi qu'aux prestations propres aux communes qui complètent le dispositif cantonal et qui découlent de l'application d'un cadre légal ou d'un choix qu'elles ont librement opéré.

2. Structure du concept cantonal

2.1 Cadre de référence des concepts d'établissement

Le concept cantonal pose le cadre dans lequel doivent être élaborés les concepts d'établissement en se fondant sur les dispositifs légaux qui régissent l'activité de l'école. Il garantit ainsi que les prestations offertes au sein de chaque établissement répondent aux principes d'équité, de proportionnalité et de légalité.

Ce cadre de référence est consigné dans les propos précédant les paragraphes encadrés qui ponctuent l'ensemble du présent document. Les encadrés, quant à eux, énoncent les éléments que les établissements ont à définir dans leur concept en tenant compte de leurs spécificités locales ou régionales. En substance, les concepts d'établissement auront pour principal but de clarifier les étapes conduisant à la mise en œuvre d'une prestation et les rôles respectifs des différents intervenants de l'établissement.

2.2 Segmentation par niveaux d'intervention

Le concept cantonal dresse l'inventaire des prestations que l'école apporte en réponse à des besoins spécifiques des élèves en veillant à clarifier à quels types de besoins elles répondent, leur conditions d'accès respectives, leur typologie (prestations centrées sur l'enfant, l'élève, le groupe, la classe, l'établissement dans son ensemble, les enseignants) et leurs modalités de mise en œuvre.

L'un des principaux objectifs du concept est de structurer les modalités de collaboration et de coordination entre les professionnels grâce à un référentiel commun indépendant des champs d'intervention (pédagogie régulière, pédagogie spécialisée, socio-éducatif, allophonie, promotion de la santé et prévention en milieu scolaire). De ce fait, l'ensemble des prestations inventoriées a été segmenté par niveaux d'intervention. Ces niveaux tiennent compte de l'intensité du besoin auquel il

s'agit de répondre et donc corollairement du type de collaboration à mettre en œuvre (souple/étroite, peu formalisée/formalisée).

Les différents niveaux d'intervention se définissent de la manière suivante :



Socle universel (niveau I)

Ce premier niveau est la base des trois autres niveaux. Ce socle s'inscrit dans la logique d'une pédagogie la plus universelle possible qui tend à penser les buts, les méthodes, les évaluations et le matériel éducatif pour tous les individus. Son objectif est de valoriser une certaine flexibilité avant qu'il ne soit envisagé de procéder à des aménagements particuliers de l'enseignement. Ce niveau inclut la prévention à savoir l'action sur le climat scolaire (relationnel, éducatif, de sécurité, de justice). Il concerne l'intégralité des élèves et tient compte du contexte environnemental sur lequel il agit.



Actions ciblées (niveau II)

Ce segment regroupe les prestations ciblées, à savoir celles qui répondent à une difficulté de l'élève – généralement non pérenne – ayant des répercussions sur son rôle d'apprenant (parfois désigné comme l'aptitude à assumer le « métier d'élève ») ou sur ses capacités d'apprentissage. L'existence d'un trouble ou d'une déficience n'a ici pas à être établie.



Interventions spécifiques (niveau III)

Les prestations de ce troisième niveau s'adressent à des élèves présentant un besoin spécifique avéré qui doit être établi par une évaluation ad hoc ou un bilan élargi 360°. Sous réserve des prestations liées exclusivement à l'allophonie, ce besoin est en lien avec un trouble ou une déficience ayant des répercussions sur le rôle d'apprenant ou sur les capacités d'apprentissage. Les objectifs de formation peuvent dans certains cas être adaptés.



Interventions intensives (niveau IV)

Le quatrième niveau concerne les élèves présentant un trouble invalidant ou une déficience ayant pour conséquence des limitations durables dans leur environnement social, scolaire et familial au point de compromettre leur avenir scolaire ou professionnel. L'existence d'un tel besoin est établie au moyen de la procédure d'évaluation standardisée (PES).

La figure 1 ci-dessous montre, de manière schématique, les modalités de collaboration en regard des différents niveaux d'intervention. Ces modalités seront détaillées dans les différentes parties du présent document. A ce stade, ce schéma illustre la pondération qu'il convient d'opérer entre la lourdeur du processus d'accès à une prestation et l'intensité du besoin auquel elle répond.

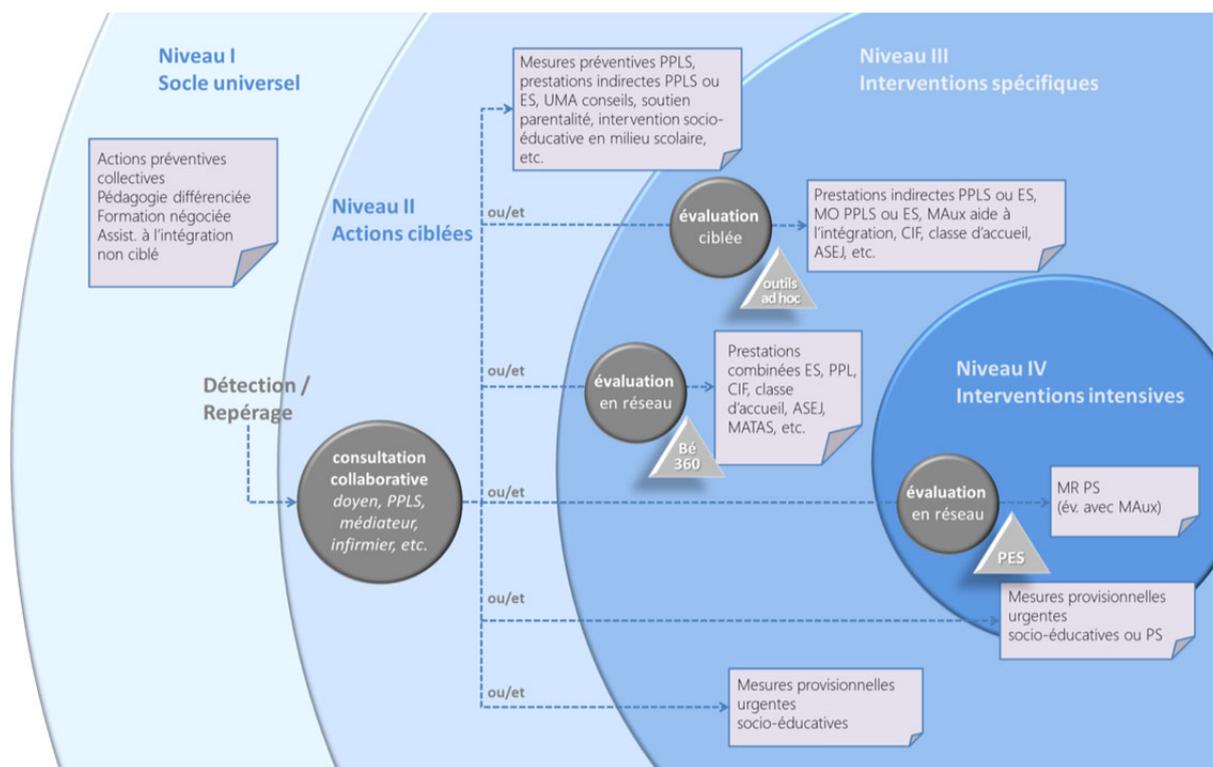


Figure 1 : représentation schématique des processus d'accès aux prestations

Sur cette figure, dans le niveau d'intervention II, apparaît la consultation collaborative qui apporte un second regard sur une situation concrète et qui est un élément incontournable du dispositif. Elle doit permettre d'apporter un soutien rapide aux enseignants pour la détection/le repérage d'un besoin spécifique de l'élève. Dans certains cas, elle est suffisante et apporte la ressource nécessaire pour résoudre une difficulté, dans d'autres cas plus lourds, elle facilite l'orientation des situations dans les différents champs et niveaux d'intervention où des évaluations plus spécifiques sont nécessaires.

Concernant ce schéma, il convient encore de relever que les prestations et mesures de chaque niveau d'intervention peuvent se cumuler et que des mesures intensives peuvent le cas échéant être envisagées sans avoir à mettre en œuvre préalablement d'autres mesures plus légères.

La figure 2 ci-dessous donne une vision globale de l'ensemble des prestations qui s'inscrivent dans le champ du concept 360°. Outre la segmentation par niveaux d'intervention dans une perspective inclusive, elle distingue les prestations directes aux élèves en regard de celles s'adressant au premier titre aux professionnels, voire aux parents. Elle recense, par ailleurs, les outils et instruments sur lesquels les professionnels s'appuient pour apporter leur soutien aux élèves à besoins spécifiques.

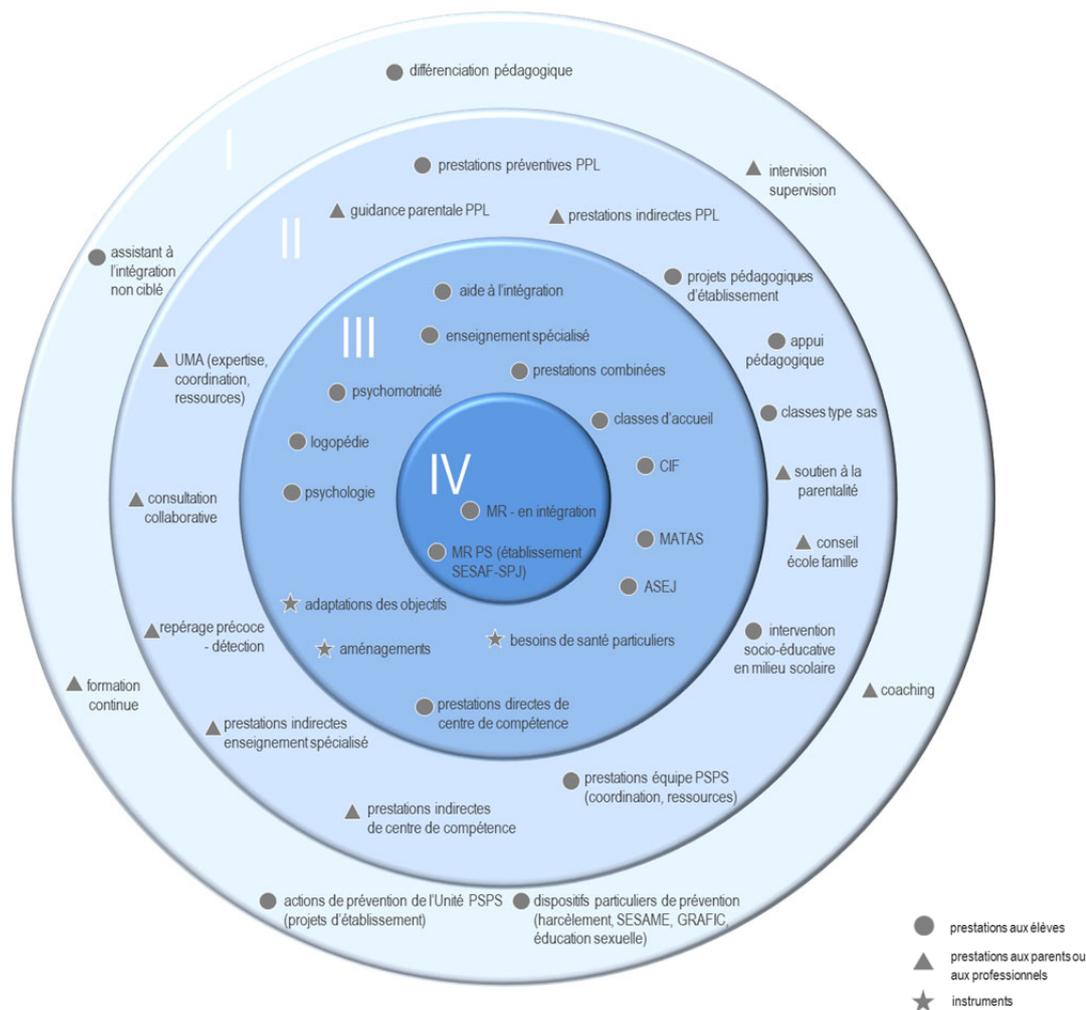


Figure 2 : cartographie de l'offre de prestations

En synthèse, sur la base du cadre défini par le concept cantonal, à l'issue de la démarche d'élaboration du concept d'établissement, ce dernier contiendra les éléments suivants :

Contenu du concept d'établissement :

- Description du dispositif à visée inclusive de l'établissement (recouvrant l'établissement dans son ensemble indépendamment d'un besoin individualisé de l'élève)
- Description des éléments du dispositif répondant à un besoin individualisé de l'élève (prestations centrées sur l'élève, le groupe, la classe ou à disposition des enseignants)
- Modalités de mise en œuvre de la consultation collaborative
- Inventaires des outils d'évaluation du besoin de l'élève
- Modalités de collaboration avec les parents dans le respect des cadres légaux
- Modalités de mise en œuvre des prestations (coordination, ajustements)
- Modalités de collaboration avec les autorités communales et les partenaires de la région
- Modalités de collaboration en lien avec les transitions (préscolaire, postobligatoire, entre les cycles, avec les établissements de pédagogie spécialisée)
- Modalités d'évaluation du concept et de son ajustement



Le socle universel regroupe l'ensemble des ressources que l'établissement mobilise afin de maintenir et développer un environnement d'apprentissage le plus favorable possible pour tous ses élèves et ainsi favoriser leurs possibilités égales d'apprentissage (Bergeron et al., 2001)¹. Il concerne tant la manière dont sont pensés les buts et les méthodes d'enseignement, les évaluations et le matériel éducatif que des actions préventives collectives agissant sur le climat scolaire. Le socle universel contribue, à ce titre, au développement des compétences sociales et civiques au sein d'une communauté d'apprentissage, notamment le groupe classe, favorisant l'ouverture aux autres et plus globalement le vivre-ensemble par l'apprentissage du collectif.

Ce socle recouvre également le dispositif de formation continue des enseignants ainsi que les prestations des assistants à l'intégration dites « non ciblées », à savoir celles s'inscrivant en soutien du dispositif de prise en charge de l'établissement et qui ne visent pas un élève en particulier.

1. *Différenciation pédagogique*

La différenciation pédagogique est « le fait de tenir compte des différences individuelles des élèves dans la planification et le déroulement de situations d'apprentissage » (Legendre, 2005, p. 417). Elle s'appréhende 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 » (Prud'homme et Bergeron, 2012, p.12). Elle est valorisable tant sur le travail effectué en classe que sur les pratiques en matière de devoirs à domicile.

Ainsi, la pédagogie différenciée consiste en une approche collective de la diversité et des différences individuelles. Dans cet ordre d'idée, la différenciation pédagogique ne signifie en aucun cas un traitement différencié des élèves en termes d'attentes et d'objectifs.

La différenciation pédagogique peut toucher quatre aspects principaux des situations d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation :

- les **contenus**, c'est-à-dire les faits, concepts, principes et habilités propres à une discipline scolaire (Tomlinson 1999) : il peut s'agir par exemple de mettre à disposition des textes variés, d'offrir des sujets différents pour le développement ou l'évaluation d'une compétence, de proposer plusieurs choix de problèmes à résoudre, de proposer des recherches sur des contenus disciplinaires différents ;
- les **structures**, c'est-à-dire les modalités d'organisation de la tâche : par exemple varier les lieux, offrir différentes possibilités de travail (en individuel/par deux/en groupe) ;
- le **processus**, c'est-à-dire le « comment » de la tâche : par exemple varier les inputs (visuel, auditif, kinesthésique, olfactif, gustatif), les degrés de guidance (verbale, gestuelle, imitative, visuelle, physique), les outils (livres, vidéos, sites internet, articles), les façons d'évaluer (grille, entrevue) ;
- les **productions**, c'est-à-dire les produits finis, les résultats de la tâche ou les réalisations des élèves : par exemple varier les types de produits (affiche, présentation orale, débat d'idées, blogue), les moyens de présentation (ordinateur, enregistrement audio, écriture) ou d'évaluation (offrir le choix entre deux sujets ou deux modalités d'évaluation) (Gouvernement du Québec, 2006, p. 34 - 36).

¹ Bergeron, L., Rousseau, N., & Leclerc, M. (2011). La pédagogie universelle : au cœur de la planification de l'inclusion scolaire. *Éducation et francophonie*, 39(2), 87-104

2. Valorisation du savoir-faire en matière de différenciation pédagogique

2.1 Fiches de la CIIP, recommandations de la DGEO et autre documentation de référence

Dans le domaine de la pédagogie spécialisée, sur mandat de la Conférence intercantonale de l’instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), le Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS) a élaboré des fiches d’information sur les troubles et déficiences, à l’intention du corps enseignant de l’école régulière². Ces fiches permettent de repérer certains troubles/déficiences et proposent des modalités pédagogiques spécifiques à mettre en place qui vont de la différenciation à des adaptations en passant par des aménagements. La direction pédagogique de la DGEO en collaboration avec le SESAF a émis des recommandations, sur la base de ces fiches.

Il est à noter que, pour des problématiques spécifiques telles que, par exemple, la Haute potentialité intellectuelle (HPI), il existe des fiches ad hoc de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l’instruction publique (CDIP) énonçant notamment des pistes utiles en termes de différenciation pédagogique³.

Concernant les élèves migrants et/ou allophones, l’Unité Migration Accueil (UMA) fournit la documentation utile aux professionnels, en particulier celle relative aux standards cantonaux minimaux en matière de premier accueil. Elle fournit également toute documentation pédagogique ou méthodologique complémentaire aux matériels existants. Elle veille à rendre disponible des références de documentations théoriques ou académiques d’un intérêt plus général à destination des publics professionnels qui souhaiteraient approfondir leurs réflexions dans ce domaine (dans le cadre par exemple de l’élaboration du concept d’établissement).

La CDIP a, en outre, émis des recommandations concernant la scolarisation des enfants de langue étrangère⁴.

Enfin, il convient de relever que, dans son champ d’activité, l’Unité de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire (Unité PPS) tient à la disposition des enseignants une large documentation portant notamment sur la posture à adopter face aux élèves pour éviter tout processus de marginalisation.

2.2 Formation continue ou complémentaire des enseignants

Les directions d’établissement veillent, avec le concours des services du DFJC, à promouvoir la formation continue des enseignants – notamment par l’organisation de journées pédagogiques, de conférences ou de formations négociées – ainsi que les formations complémentaires (voir décision CDFJC n° 153). Afin de favoriser la prise en charge des élèves présentant un besoin spécifique, un accent particulier doit être mis sur des formations ciblées favorisant notamment la différenciation pédagogique ou la collaboration entre professionnels.

Les actions de formation qui sont mises en œuvre au sein de l’établissement peuvent s’appuyer sur l’intervention de différents types de professionnels :

- des formateurs de la HEP ou d’autres institutions de formation (ex. UNIL, CHUV)
- des enseignants spécialisés, les centres de compétence de la pédagogie spécialisée
- des psychologues, psychomotriciens et logopédistes (PPL)
- des professionnels du domaine du socio-éducatif
- des professionnels de l’unité PPS

² Elles sont disponibles à l’adresse : <http://www.csp.ch/le-csp/projets/besoins-educatifs-particuliers-et-integration>

³ <https://edudoc.ch/record/130164/files/Resume-fiche-haut-potentiel-intellectuel.pdf>

⁴ https://edudoc.ch/record/25485/files/EDK-Empfehlungen_f.pdf

- des professionnels de l'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP)
- des professionnels du domaine de la migration (UMA)

2.3 Coaching, intervision et supervision

En complément des actions de formation, les enseignants peuvent bénéficier d'un coaching individuel notamment par des enseignants détachés ou des formateurs de la HEP. En effet, les enseignants ont à réguler fréquemment toutes sortes de difficultés en lien avec la diversité des élèves ou travaillent à les prévenir. Le coaching est ainsi parfois nécessaire tant pour permettre à l'enseignant d'ajuster au mieux ses interventions au profit de l'élève que pour éviter l'épuisement professionnel.

Dans ce même ordre d'idée, l'intervision est accessible à tous les professionnels et vise à sortir de l'isolement dans des situations pénibles, de se renouveler et de progresser. Ce dispositif entre pairs de partage d'expériences et d'échanges réciproques sur les pratiques professionnelles permet grâce au groupe de bénéficier de réflexions bienveillantes et de conseils solidaires.

Les supervisions sont également encouragées face aux situations les plus complexes et délicates. En individuel ou surtout en groupe, elles font appel à un regard d'expert qui permet la réflexion sur la posture et le fonctionnement entraînant le développement des compétences professionnelles. Cette mise à distance réflexive contribue, par la même occasion, à préserver le bien-être du professionnel.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Valorisation de la documentation disponible favorisant la différenciation des pratiques pédagogiques
- Modalités d'identification des besoins en formation collective ou individuelle et d'évaluation du transfert dans les pratiques
- Description du dispositif de soutien et d'accompagnement des enseignants
- Modalités de mise en œuvre des formations au sein de l'établissement

3. Actions préventives collectives

Le travail sur le climat scolaire est essentiel à l'école. En effet, selon plusieurs études (Blaya, 2010 ; Talis, 2009), le climat scolaire est associé à la réussite scolaire et lorsqu'il est de bonne qualité, à un taux significativement plus bas d'absentéisme et d'exclusion scolaire (Fatou & Kubiewski, 2017).

Le climat scolaire peut se décliner en quatre dimensions⁵ :

- le climat relationnel qui porte sur les relations interpersonnelles entre enseignants et élèves, entre élèves, entre enseignants et professionnels de manière plus générale, de même qu'entre l'école et les parents ;
- le climat éducatif qui vise à favoriser et prioriser les apprentissages et la réussite scolaire des élèves ;
- le climat de sécurité qui recouvre les mesures permettant de diminuer le risque de harcèlement ou d'autres formes plus ponctuelles de violences ;
- le climat de justice qui est favorisé par des règles claires, une gestion positive de la discipline, avec une réflexion approfondie sur la nature et l'utilisation des sanctions.

⁵ Modèle du Groupe de recherche sur les environnements scolaires (GRES)

Sur demande, l'Unité PSPS soutient les établissements afin d'améliorer le climat scolaire, d'abord en procédant à une évaluation permettant d'identifier les besoins, puis en les accompagnant dans la planification et la mise en œuvre d'un plan d'action.

3.1 Actions de prévention de l'Unité PSPS

Dans chaque établissement, une équipe de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire (PSPS) travaille avec les élèves et les adultes pour contribuer au bien-être de l'enfant et de l'adolescent à l'école, afin de favoriser ses apprentissages scolaires et sociaux. L'équipe PSPS au sein de l'établissement est composée d'un délégué PSPS, d'un médiateur, de l'infirmier scolaire, du médecin scolaire et du dentiste scolaire. Ils sont des personnes ressources dans ce domaine comme d'autres professionnels tel que le psychologue scolaire.

Au sein de l'établissement, les activités en matière de PSPS des délégués d'établissement sont établies conjointement par le directeur de l'établissement et l'Unité PSPS. En l'absence du délégué PSPS, l'infirmier scolaire peut se voir confier, provisoirement, la coordination des projets PSPS.

3.1.1 Projets d'établissement PSPS

L'Unité PSPS encourage et soutient la mise en œuvre de projets PSPS dans les écoles.

Le projet PSPS est destiné aux élèves et doit :

- s'appuyer sur la réflexion d'une équipe PSPS ;
- être issu d'une analyse de besoins des élèves ;
- promouvoir la participation des acteurs de l'école ;
- induire des effets bénéfiques durables et observables au sein de l'établissement (indicateurs) ;
- assurer une préparation et un suivi avec les élèves lors de prestations par un intervenant externe (« avant-pendant-après ») ;
- respecter les prérequis administratifs.

Les établissements sont particulièrement encouragés à développer des projets sur certaines thématiques telles que :

- la promotion de la diversité/prévention des discriminations
- la prévention des dépendances (consommations de substances et volet « écran »)
- la santé mentale
- l'activité physique et l'alimentation (programme prioritaire PAPAE)

Dans un esprit d'équité entre les projets et les établissements, un projet d'établissement PSPS doit⁶ être soumis à l'Unité PSPS pour l'obtention d'un soutien financier (subside) et/ou d'un soutien sous forme de périodes occasionnelles cantonales (POC).

⁶ Conformément au règlement du 31 août 2011 sur la promotion de la santé et la prévention en milieu scolaire (RPSPS ; BLV 400.01.2) et aux Orientations des activités de l'équipe PSPS du 17 juin 2013

3.1.2 Dispositifs particuliers de prévention

Harcèlement entre élèves - Violence, incivilités

La prévention de la violence et des incivilités en milieu scolaire est définie comme une priorité au niveau cantonal. Cela a conduit à l'élaboration d'un plan d'action dont l'objectif est de doter les directions des établissements d'appuis et d'outils supplémentaires pour permettre aux professionnels des écoles de réagir face aux situations rencontrées, tout en sensibilisant les élèves à cette thématique importante pour la société.

Pour la scolarité obligatoire, un renforcement de la sensibilisation de l'ensemble des enseignants vise une prise de conscience commune sur le fait que le harcèlement entre élèves est un risque en milieu scolaire et que l'humiliation des élèves par les adultes augmente le risque de harcèlement entre élèves.

Des formations destinées au conseil de direction, à l'équipe PSPS et à tous les enseignants intéressés sont proposées pour permettre la mise en place d'un groupe interne de personnes de références sur cette problématique et plus globalement identifier les rôles de chaque acteur de la communauté éducative.

SESAME (Soutien aux Etablissements Scolaires lors de situations de suspicions d'Abus sexuels ou de Maltraitance d'Elèves)

Une minorité d'enfants et de jeunes mineurs subissent de la maltraitance ou des abus sexuels de la part d'adultes. L'école est un des lieux où ils peuvent en parler. Si ces adultes travaillent dans l'école, la direction de l'établissement est saisie et fait le relais avec la direction générale dont elle dépend, le cas échéant, avec la police. Si les adultes font partie de l'entourage familial ou social de l'élève, celui-ci ou son enseignant s'adresse au directeur de l'établissement, à l'infirmier scolaire, au psychologue scolaire. Ces professionnels référents sont formés et bénéficient de l'appui de l'Unité PSPS pour l'appréciation de ces situations complexes. Selon la situation, le directeur fait un signalement à la Justice de paix (en tant qu'autorité de protection de l'enfant) et au SPJ⁷. Pour les suspicions d'abus sexuels, la police est impliquée. Les offices régionaux de protection des mineurs (ORPM) sont compétents pour le conseil aux professionnels sur la base de situations anonymisées⁸.

La prévention en milieu scolaire de la maltraitance et des abus sexuels est délicate et se fait principalement par des projets visant à renforcer le respect, la capacité à reconnaître ses émotions, à les gérer et la connaissance du réseau de personnes ressources dans l'établissement. Certaines activités en éducation sexuelle complètent cette prévention.

GRAFIC (Gestion des Ressources d'Accompagnement et de Formation en cas d'Incident Critique)

Dans chaque établissement scolaire, une cellule de crise est mise en place lors d'incidents critiques. Par incident critique, on entend tout événement soudain et brutal qui implique une confrontation à la mort, provoquant des sentiments de peur intense et d'impuissance (accident, suicide, agression physique ou sexuelle, catastrophe, attentat, etc.).

⁷ Art. 32 de la loi du 29 mai 2012 d'application du droit fédéral de la protection de l'adulte et de l'enfant (LVPAE ; BLV 211.255)

⁸ Art. 35 du règlement du 5 avril 2017 d'application de la loi du 4 mai 2004 sur la protection des mineurs (RLProMin ; BLV 850.41.1)

Les élèves bénéficient de prestations directes (moment d'échange en groupe et/ou individuel avec des membres de la cellule de crise) et indirectes (appui et conseils aux enseignants par la cellule de crise, voire par un psychologue spécialisé).

L'Unité PSPS offre une coordination et un soutien pour la formation et les interventions dans les établissements scolaires, en cas de besoin. Les activités principales de GRAFIC sont :

- les cours de formation aux établissements scolaires ;
- l'appui et l'expertise lors d'incidents critiques ;
- la proposition d'un bilan post-intervention en collaboration avec les membres de la cellule de crise.

Education sexuelle

Les objectifs en éducation sexuelle figurent dans le Plan d'études romand (PER) pour les différents cycles dans la rubrique « Santé et Bien-être » de la formation générale, ainsi que pour les objectifs d'éducation citoyenne et sociale : « Vivre ensemble », « Exercice de la démocratie », « Interdépendances ». Elle s'articule également avec des domaines disciplinaires du PER : « Sciences humaines et sociales », « Corps et mouvement », « Mathématiques et sciences de la nature », « Arts ».

Les cours d'éducation sexuelle :

- visent à développer la connaissance de soi sur le plan physique, intellectuel, affectif et social
- permettent aux élèves de développer leur esprit critique et d'opérer des choix responsables en matière d'intimité et de santé sexuelle
- permettent de prendre conscience des diverses communautés et de développer une attitude citoyenne d'ouverture et de respect

L'éducation sexuelle s'accompagne d'une mission préventive en lien avec les principaux risques qui peuvent être liés à la santé sexuelle des élèves : prévention des abus sexuels, prévention des IST/ VIH, prévention des grossesses non planifiées, prévention de la discrimination et des violences. Cette dimension de prévention ayant trait essentiellement à des droits intangibles de la personnalité, les demandes de dérogation aux cours d'éducation sexuelle doivent être examinées avec la plus grande rigueur. L'élève doit dans tous les cas être entendu, dans ce contexte, ainsi que ses représentants légaux. L'Unité PSPS peut accompagner cette démarche au besoin.

Ces prestations sont assurées dans le canton de Vaud par le Service d'éducation sexuelle de PROFA.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Identification des axes de prévention prioritaires à cibler
- Identification des prestations de prévention pérennes (directes et indirectes)
- Identification des (types de) prestations de prévention ponctuelles envisagées (directes ou indirectes)
- Modalités de communication aux enseignants des prestations de prévention à disposition
- Modalités d'accès à des prestations de prévention externes
- Modalités de coordination de ces différentes prestations de prévention
- Modalités de mise en œuvre d'une cellule de crise en cas d'incident critique
- Description des règles et des sanctions en lien avec les comportements attendus
- Identification de l'opportunité de mettre en œuvre des groupes de référence internes pour certaines thématiques PSPS

4. *Assistant à l'intégration non ciblé*

Cette prestation en principe individuelle (voir chap. III point 2.4 ci-dessous) peut être valorisée de manière plus large et être mise au profit d'un dispositif propre à l'établissement. A ce titre, il est envisageable que l'assistant à l'intégration puisse, même en l'absence d'un élève qui lui est attribué, œuvrer pour l'adaptation du contexte de scolarisation et l'amélioration de l'environnement d'une classe ou d'un groupe.

Pour ce motif, la prestation d'aide à l'intégration, pour le 1^{er} cycle primaire (1-4P), fait l'objet d'une enveloppe d'allocation de ressources octroyée à l'établissement – à l'exclusion de celles qui concernent les élèves intégrés et pour lesquels des ressources sont allouées en sus. Dans ce cadre, la prestation est gérée par la direction de l'établissement et, lorsqu'elle doit être individualisée, est décidée par cette dernière.



II. ACTIONS CIBLEES (niveau II)

Le deuxième niveau d'intervention regroupe les prestations ciblées, à savoir celles qui répondent à une difficulté de l'élève – généralement non pérenne – ayant des répercussions sur ses capacités d'apprentissage ou sur son rôle d'apprenant (parfois désigné comme l'aptitude à assumer le « métier d'élève »).

Dans le contexte des actions ciblées, l'enseignant identifie chez l'élève une difficulté qui requiert, selon son appréciation, l'intervention d'un autre professionnel. Cette intervention, dénommée « consultation collaborative », ne nécessite pas d'établir l'existence d'un trouble ou d'une déficience ou d'évaluer le caractère durable et/ou persistant de la difficulté qui en découle.

Outre la consultation collaborative, on trouve parmi les prestations inscrites dans le champ des actions ciblées des prestations plus poussées à disposition des enseignants (telles que les prestations indirectes PPLS – voir point 4.1 ci-dessous). Ces prestations destinées aux professionnels contribuent à renforcer un axe essentiel de la formation générale et des capacités transversales de prise en charge de la diversité des élèves. Elles doivent autant que possible être valorisées dans la mesure où elles répondent à une logique d'organisation apprenante permettant la capitalisation d'un précieux savoir-faire.

Les actions ciblées recouvrent enfin des prestations s'adressant aux parents ou encore directement à l'élève dans le but de prévenir l'émergence d'un trouble ou d'une déficience ou encore de réduire ou prévenir les conséquences de certaines difficultés sur le rôle d'apprenant.

1. Consultation collaborative

La consultation collaborative ancre l'apport de compétences spécifiques provenant de tous les champs d'intervention (regard croisé) afin de garantir une prise en charge adaptée de chaque élève et diminuer les risques d'épuisement professionnel des enseignants.

L'enseignant peut ainsi s'appuyer sur le soutien des acteurs suivants :

- son référent d'établissement (doyen)
- les collègues
- les enseignants spécialisés de l'établissement
- les professionnels PPL de l'établissement
- l'inspecteur
- l'infirmier ou le médecin scolaire
- le médiateur scolaire
- le professionnel du domaine de la migration
- le travailleur social en milieu scolaire

Comme mentionné dans l'introduction, la consultation collaborative joue un rôle central dans le dispositif. Ce second regard porté sur une situation concrète doit permettre d'apporter un soutien rapide aux enseignants pour la détection/le repérage d'un besoin spécifique de l'élève (voir point 2 ci-dessous). Souvent, elle est suffisante et apporte la ressource nécessaire pour permettre à l'enseignant d'ajuster au mieux ses interventions au profit de l'élève et résoudre la difficulté observée. Dans d'autres cas plus lourds, elle facilite l'orientation des situations dans les différents champs et niveaux d'intervention où des évaluations plus spécifiques sont nécessaires. Dans de tels cas, si la consultation collaborative permet de conclure à la vraisemblance d'un trouble ou d'une déficience, une évaluation du besoin de l'élève plus poussée est menée afin d'envisager la mise en œuvre de mesures spécifiques (de niveau III ou IV).

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Identification des types de difficultés des élèves pouvant être observées par l'enseignant nécessitant le recours à une consultation collaborative
- Identification des personnes ressources et modalités de mise en œuvre de la consultation collaborative

2. Repérage précoce - détection

Le repérage précoce ou la détection vise à identifier et accompagner les enfants en situation de vulnérabilité. Il est assuré par le professionnel en contact direct avec l'enfant (maître de classe, enseignant spécialisé, éducateur de la petite enfance, pédiatres, etc.). Il n'est pas un dépistage systématique.

Dans son activité quotidienne, l'enseignant situe l'enfant dans les normes développementales. Le repérage précoce⁹ consiste à mesurer les écarts par rapport à ces normes et à envisager, le cas échéant, des interventions adaptées.

Dans ce cadre, la consultation collaborative permet à l'enseignant de s'appuyer sur les conseils des professionnels concernés, en collaboration avec les parents. En cas de doute ou de questionnement relatif à une situation particulière, l'enseignant peut bénéficier de divers cadres d'échanges :

- a) discussion bilatérale ponctuelle avec une personne ressource (professionnel PPLS, enseignant spécialisé, médiateur, etc.) ;
- b) présentation de la situation dans le cadre d'un groupe institué (permanence).

Si la situation de l'élève est discutée en préservant son anonymat, une information préalable aux parents n'est pas requise. Dans le cas inverse, ils doivent être prévenus. C'est notamment le cas lorsqu'une observation ciblée est organisée en classe.

Il est à noter qu'afin de favoriser l'identification de besoins spécifiques le plus précocement possible, les parents doivent transmettre à l'infirmier scolaire, avant l'entrée à l'école de leur enfant, le *Bilan de santé préscolaire* complété par leur médecin traitant (visite médicale préscolaire) (voir chap. V, point 1 ci-dessous).

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalité de mise en œuvre du repérage précoce et de la détection

⁹ Il est prévu pour les situations de handicap à l'article 98, alinéa 5, de la loi du 7 juin 2011 sur l'enseignement obligatoire (LEO, BLV 400.02)

3. Prestations de l'école régulière

3.1 Projets pédagogiques

Le département encourage ou met en place des projets pédagogiques¹⁰. Ceux-ci doivent permettre à un groupe identifié d'élèves, ou à l'ensemble des élèves de l'établissement, d'une région ou de l'ensemble du canton, d'atteindre les objectifs du plan d'études romand. Dans ce cadre, les directions d'établissement décident de la nature de leurs projets pédagogiques. Ceux-ci peuvent revêtir des formes diverses, par exemple viser à soutenir l'inclusion de l'ensemble des élèves, améliorer les compétences nécessaires à entrer dans les apprentissages, ou développer un projet spécifique dans une discipline. De plus, ces projets peuvent également viser à favoriser la mise en place d'activités à caractère particulier.

A ce titre, il est par exemple possible pour les établissements de mettre en place un dispositif pour des groupes d'élèves à haut potentiel intellectuel (HPI). Ces dispositifs visent différents objectifs, tels l'approfondissement et l'enrichissement des connaissances, l'amélioration des stratégies d'apprentissage et d'organisation et/ou le développement de compétences intra et interpersonnelles.

Si ces projets pédagogiques nécessitent des ressources supplémentaires, ils sont soumis à l'autorisation du département qui attribue alors des allocations hors enveloppe.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Description des objectifs du projet pédagogique
- Définition des bénéficiaires
- Modalités de mise en œuvre
- Modalités d'évaluation du projet

3.2 Appui pédagogique¹¹

Lorsque l'enseignement dispensé en classe s'avère insuffisant pour assurer la progression d'un élève, un appui pédagogique peut être mis en œuvre. Il est décidé par le conseil de direction sur préavis des enseignants concernés. Il est donné individuellement, en groupe ou dans des classes spécifiques¹². Les enseignants concernés sont entendus quant au choix des modalités¹³.

Il s'agit d'un soutien purement pédagogique qui s'adresse aux élèves pour lesquels une aide spécifique est nécessaire afin de leur permettre d'atteindre les objectifs du plan d'études. Il a notamment pour buts de faire progresser les apprentissages pour prévenir le redoublement ou d'offrir un soutien aux élèves promus malgré un échec, parce qu'ils ne sont plus autorisés à redoubler¹⁴.

Lorsque le financement des appuis ne peut pas être assuré dans le cadre de l'enveloppe ordinaire, le directeur adresse au département une demande de financement hors enveloppe en se conformant aux directives du département¹⁵.

¹⁰ Art. 17 LEO et 13, 14 RLEO

¹¹ Art. 99 LEO et 71 RLEO et pt 5.1 Cadre général d'évaluation, procédures et dispositions légales et réglementaires en relation avec l'évaluation du travail des élèves, Direction générale de l'enseignement obligatoire, édition 2017 (Cgé)

¹² Art. 99 al. 1,2 et 4 LEO

¹³ Art. 71, al. 2 RLEO

¹⁴ Art. 99 et 108, al. 3 LEO

¹⁵ Art. 71, al. 4 RLEO

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Organisation de l'offre d'appui pédagogique (en individuel, en groupe, en classe)
- Modalités d'accès à cette prestation (détection, évaluation du besoin, information des parents, rôle du conseil de direction, etc.)
- Cadre de la prestation (durée maximale, fréquence, etc.)
- Modalités de suivi de la prestation (réévaluation, fin de la prestation)

4. Prestations du domaine de la pédagogie spécialisée

4.1 Prestations indirectes aux professionnels

Ces prestations sont effectuées par les PPLS, par les enseignants spécialisés ou encore par les professionnels issus des centres de compétences de pédagogie spécialisée¹⁶.

Elles sont qualifiées d'indirectes dans le cadre de la loi du 1^{er} septembre 2015 sur la pédagogie spécialisée (BLV 417.31), dès lors qu'elles se destinent aux professionnels mais ont pour but principalement d'assurer la reprise du développement de l'enfant et de ses capacités d'apprentissage.

Elles peuvent se décliner en des entretiens ponctuels visant à informer les enseignants (état des connaissances dans un domaine spécifique) et s'étendre jusqu'à des séances régulières dont l'objectif principal est de soutenir les attitudes professionnelles (accompagnement). Ces prestations comportent un maximum de 12 séances sur une durée limitée à une année.

Leur mise en œuvre rapide peut permettre une intervention immédiate en attendant une prise en charge individuelle ultérieure.

Ces prestations peuvent être réalisées sans demande des parents. Dans ces cas les discussions sont anonymisées.

Les prestations indirectes PPLS sont demandées par les enseignants, avec l'accord de leur direction, et décidées par le professionnel PPL en tenant compte des ressources.

Les prestations indirectes dispensées par les centres de compétence de pédagogie spécialisée sont demandées par les directions d'établissement au SESAF qui veille à assurer une répartition équitable de cette prestation.

4.2 Guidance parentale (PPLS)

La guidance parentale est une prestation indirecte aux parents qui a pour objectif de permettre à ces derniers de développer des compétences en lien avec les difficultés qui entravent leur enfant dans ses capacités d'apprentissage ou son développement. Elles peuvent se concrétiser par des entretiens ponctuels visant à conseiller les parents jusqu'à des séances régulières dont l'objectif principal est de renforcer les attitudes parentales.

Ces prestations comportent un maximum de 12 séances sur une durée limitée à une année.

Elles sont décidées par le professionnel PPLS en fonction des ressources.

¹⁶ Les centres de compétence font référence dans la mise en œuvre de prestations spécifiques liées à des déficiences dans les domaines sensoriel, moteur, psychique ou mental. A ce titre, ils offrent des prestations directes ou indirectes permettant l'intégration d'enfants en âge préscolaire ou la scolarisation d'élèves ayant des besoins éducatifs particuliers. (art. 19 LPS)

4.3 Mesure préventive PPLS¹⁷

Des interventions préventives sont envisagées pour les prestations de psychologie, logopédie et psychomotricité. Elles tendent à permettre une intervention rapide, de courte durée (limitée en principe à 12 séances, prolongeable au maximum une fois) et propre à réduire ou prévenir les conséquences de difficultés sur la vie scolaire, ou encore à prévenir l'émergence d'un trouble ou d'une déficience. Elles peuvent être individuelles ou collectives.

Elles peuvent ainsi intervenir même lorsque les conditions permettant l'octroi d'une mesure ordinaire de pédagogie spécialisée ne sont pas remplies, à savoir lorsque le trouble ou les limitations entravant les capacités de suivre l'école ordinaire ne sont pas établis, mais que les professionnels concluent à l'issue d'une évaluation préliminaire (effectuée dans le prolongement de la consultation collaborative) que tel pourrait être le cas, à terme, sans cette intervention.

Les parents sont les déclencheurs de la démarche, en collaboration et/ou sur conseil des professionnels concernés. L'évaluation préliminaire qui est effectuée par le PPLS consiste à analyser, dans un délai restreint, avec le concours des parents, la pertinence d'une demande, à identifier les aides déjà entreprises ou en cours, à esquisser l'impact des difficultés sur le développement ou les apprentissages de l'élève, à déterminer le besoin d'aide et le type d'aide nécessaire et, le cas échéant, à établir la vraisemblance d'un trouble ou d'une déficience.

La mesure préventive est décidée par le professionnel PPLS en fonction des ressources.

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités de mise en œuvre des prestations indirectes effectuées par les enseignants spécialisés
- Modalités de collaboration entre les enseignants et les PPL pour faciliter la demande de prestation des parents
- Modalités de collaboration entre les enseignants et les PPL en cas de refus des parents de procéder à une évaluation préliminaire

5. Prestations du domaine socio-éducatif en milieu scolaire

Certains élèves présentent parfois, dans le cadre scolaire, des difficultés de comportement ou de socialisation prenant la forme « de manifestations réactionnelles liées à un contexte donné » (Radawiec, 2008/2009, p.2), non persistantes et d'intensité légère (Desbiens, Massé, Lanaris, 2013).

Elles sont de nature très variable et touchent les différentes sphères de la vie de l'élève. Ces réactions peuvent être considérées dans une perspective de développement (ex. la puberté) ou comme une manifestation liée à des facteurs de stress de l'environnement familial (ex. un divorce), social (ex. intimidation, isolement) ou culturel.

Dans ces situations, une intervention centrée sur les éléments contextuels ou les facteurs environnementaux est souvent suffisante (ex. rencontre entre enseignants et parents, accompagnement de l'enseignant, groupe d'intervision, consultation collaborative avec un éducateur en milieu scolaire ou le psychologue en milieu scolaire). Des actions ciblées sur la

¹⁷ Art. 13 LPS

famille, les professionnels ou l'élève sont également envisageables, sous forme de mesure de travail social en milieu scolaire (TSS).

Une telle mesure permet de déployer des prestations de prévention socio-éducative en amont des situations de protection passant par un signalement. Cette prévention évite dès lors des signalements en facilitant un accès direct à des mesures sur la base de repérage et de demande d'aide. Elle offre ainsi une plus-value à la fois pour les enfants et les jeunes scolarisés, leur famille et l'école.

Les mesures de TSS s'inscrivent dans la prévention secondaire au sens de la loi sur la protection des mineurs (LProMin ; BLV 850.41) au titre de *mesures socio-éducatives prises et développées à l'école pour des enfants et des jeunes confrontés à des événements particuliers fragilisant ou risquant de fragiliser leur insertion scolaire, en vue de maintenir au sein du milieu scolaire les conditions favorables à leur développement et d'éviter une aggravation de la situation, tout en soutenant les capacités éducatives des parents dans le processus de scolarisation*¹⁸.

Elles sont octroyées sous la forme des prestations suivantes :

- **Intervention socio-éducative en milieu scolaire** : ce type de prestations est dispensé par un éducateur social détaché d'une institution socio-éducative qui intervient dans un cadre défini par le concept d'établissement. Son action se concentre sur l'accompagnement d'élèves présentant des difficultés de comportement. Il agit en particulier lors des situations de crises.

L'éducateur social en milieu scolaire intervient auprès d'élèves pour lesquels ont été détectées des difficultés au quotidien dans le contexte scolaire, sans pour autant nécessiter une intervention spécifique (niveau III). Cette activité de prévention socio-éducative en amont doit faciliter et accélérer l'orientation vers les spécialistes pour les situations qui le nécessitent.

Il dispense, en lien avec le cadre scolaire, aide et conseil aux élèves confrontés à des problèmes sociaux ou personnels péjorant ou risquant de péjorer son intégration, sa réussite scolaire et le climat général du groupe classe. Par une posture d'observation des comportements des élèves et de médiation des situations conflictuelles, il soutient les autres acteurs de l'école à identifier suffisamment tôt les problématiques sociales qui menacent la réussite scolaire et à prendre les mesures qui s'imposent pour régler les difficultés de façon précoce.

Dans son action, l'éducateur en milieu scolaire cherche à s'entretenir avec les élèves concernés sur la base de ses observations, des demandes des élèves ou des autres professionnels de l'école. Il agit en mobilisant les ressources et les compétences de tous les acteurs : élèves, enseignants, parents et intervenants du réseau spécialisé. Il offre des conseils spécialisés permettant une analyse globale de situations concrètes. Il contribue à soutenir l'école dans son mandat d'éducation en œuvrant de façon concertée dans l'accompagnement de l'élève dans son parcours de formation. Il participe à un soutien plus intégré de l'élève en favorisant la coordination avec les autres mesures socio-éducatives en milieu scolaire, ainsi qu'en orientant vers des spécialistes, le cas échéant.

- **Soutien à la parentalité dans le processus de scolarisation (SPPS)** : cette prestation qui est donnée par une entité externe à l'établissement vise à soutenir les parents d'élève

¹⁸ Définition de l'art. 11a de la LProMin 'Dispositif de prévention secondaire', adaptée au contexte scolaire

rencontrant des problèmes pour accompagner leur enfant dans son parcours scolaire. Cette prestation est demandée par l'établissement scolaire directement auprès de l'intervenant en charge du soutien à la parentalité.

Pour accéder à cette prestation, les difficultés de l'élève et le contexte dans lequel elles s'expriment doivent faire l'objet d'une analyse préalable sur la base des observations et des réflexions de l'établissement et des parents. Il s'agit, par ce biais, de déterminer si les conditions d'accès sont remplies, à savoir si le processus scolaire est prêt, si les difficultés interviennent au-delà du contexte scolaire et si les parents sont partie prenante de la démarche. L'intervenant en soutien à la parentalité peut intervenir dans cette analyse préalable, celle-ci peut par ailleurs être demandée de façon spontanée par les parents ou l'élève auprès de l'établissement scolaire.

Cette prestation se déroule en trois phases : premièrement, l'ouverture du soutien à la parentalité (2 à 4 semaines) qui tend au renforcement du lien de coopération entre l'établissement scolaire et les parents / l'élève, en vue d'une définition commune de la demande et d'un partage sur les axes de développement du travail de soutien. Ensuite, intervient l'étape du soutien à la parentalité à proprement parler (3 mois) qui est déployé à domicile et qui se centre sur les conditions nécessaires au soutien éducatif des parents dans le processus de scolarité de l'élève, voire sur l'accès et l'accompagnement vers des ressources (aides) externes. Enfin, au terme de la prestation, une rencontre réunissant les représentants de l'établissement scolaire, les parents, l'élève et l'intervenant en soutien à la parentalité est organisée au sein de l'établissement.

- **Le Conseil Ecole – famille : ces prestations sont apportées par des conseillers école-famille** ou des assistants sociaux scolaires et sont financées par les communes. Elles ont pour but d'aider les familles et les élèves afin que soit favorisée l'intégration psychosociale, culturelle, financière, juridique ou personnelle et permettent de faire le lien entre l'école et la famille.

Ces prestations à l'intention des élèves, des parents et des acteurs concernés en milieu scolaire ont notamment les objectifs suivants :

- a) Elèves (degrés primaire et secondaire), lors de difficultés au quotidien dans l'environnement scolaire :
 - Soutenir et accompagner les enfants et les jeunes dans leur intégration scolaire et sociale en renforçant leurs compétences sociales
 - Contribuer à les maintenir à l'école et diminuer l'absentéisme
 - Offrir écoute et conseil (individuel ou collectif)
 - Proposer une médiation de situations conflictuelles en tant que tiers neutre
 - Aiguiller entre les différents intervenants et orientation sur le réseau social régional, coordination de situations (case management)
 - Surveiller les élèves lors des pauses
 - Soutenir les élèves pour une gestion du quotidien scolaire
- b) Parents, lors de difficultés dans l'éducation et le quotidien dans le processus de scolarisation, décrochage scolaire :
 - Conseiller les parents sur la base des observations faites et des difficultés rencontrées
 - Être à disposition des familles et contribuer à l'intégration des enfants à l'école
 - Ecouter et conseiller les parents de façon confidentielle : consultations brèves, information et transmission sur les ressources et possibilités de soutien, aider à activer ces dernières

- Concourir à la définition d'objectifs et mesures visant à encourager le processus d'apprentissage et/ou le comportement social
 - Mobiliser les compétences parentales et familiales
 - Encourager la collaboration école – famille – élèves
- c) Ecole (enseignants, conseil de direction), lors de difficultés qui mettent en péril l'intégration scolaire des élèves ou qui détériorent le climat de l'école et les conditions d'enseignement :
- Soutenir l'école dans son mandat d'éducation et de formation
 - Offrir des conseils spécialisés et des analyses de situations concrètes
 - Soutenir les enseignants lors de situations de crise en classe et autres troubles du comportement
 - Collaborer sur les situations nécessitant une exclusion de l'école
 - Soutenir les enseignants dans le travail avec les parents, aider à préparer des entretiens difficiles

Outre les TSS, on trouve parmi les prestations socio-éducatives en milieu scolaire des prestations internes aux établissements – éventuellement mutualisées entre plusieurs établissements ou à l'échelle de la région scolaire. Celles-ci tiennent compte des particularités propres à chaque établissement, notamment les autres prestations existantes et les besoins identifiés.

Dans le cadre de leur organisation interne, les établissements peuvent mettre en place, également en réponse à des difficultés relevant du champ socio-éducatif, des structures du type classe « sas » afin de désamorcer des champs de tension et permettre à l'élève de se recentrer, pour une période de courte durée, en dehors de son contexte habituel.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Identification des difficultés, des besoins et des objectifs poursuivis par le dispositif
- Description du dispositif mis en place (personne(s) ressource, structure instituée, pilotage, etc.)
- Modalités internes à l'établissement d'accès à une prestation de soutien à la parentalité ou à une intervention socio-éducative en milieu scolaire (rôle du conseil de direction)
- Collaboration avec la commune s'il existe une fonction de conseiller école-famille afin de coordonner les prestations et les intégrer dans le dispositif de l'établissement
- Modalités de collaboration avec les intervenants des mesures de travail social en milieu scolaire autour de problématiques spécifiques liées à un enfant (évaluation, conseil et soutien, suivi) et avec les parents
- Définition des bénéficiaires et conditions d'accès à la mesure (pour les prestations internes)
- Définition des modalités d'accès à une structure type « sas », lorsqu'elle existe, et description du projet qui sous-tend cette structure

6. Prestations du domaine de l'allophonie-migration

Si la migration est un phénomène inscrit dans la durée, la nature des situations et la densité des flux sont extrêmement variables. Cet état de fait est peu compatible avec les structures ordinaires de prise en charge et nécessite donc la recherche de solutions nouvelles, souples et réactives. Le but est que le dispositif de formation puisse permettre aux jeunes migrants et/ou allophones d'aboutir à une formation certifiante, étape déterminante en vue d'une intégration réussie.

Pour atteindre ces objectifs, l'UMA peut apporter un soutien aux établissements sous trois formes :

6.1 Domaine « expertise »

L'UMA a pour mission de veiller à l'actualisation et à la pertinence des propositions faites dans le domaine de la migration et de l'accueil. A ce titre, elle peut contribuer à la réflexion et à la conceptualisation des différents types de prise en charge et des dispositifs de formation destinés aux jeunes migrants et/ou allophones, avec une attention particulière pour les élèves fragilisés par leur parcours (MNA, jeunes peu ou pas scolarisés antérieurement, etc.).

6.2 Domaine « coordination et suivi »

Afin de garantir la cohérence des démarches des divers professionnels engagés dans le domaine de l'accueil, l'UMA établit les liens nécessaires entre les différents acteurs, instances et interlocuteurs privilégiés du domaine (par ex. EVAM). A cette fin, l'UMA invite à titre permanent à ses séances de conseil de direction des représentations des services des départements concernés (DSAS et DEIS). L'unité coordonne, de plus, les parcours de formation des jeunes migrants et/ou allophones lors des transitions.

6.3 Domaine « ressources »

L'UMA structure les éléments constitutifs du dossier des élèves concernés afin de faciliter les tâches des professionnels impliqués dans les établissements. Elle en définit les éléments incontournables et propose des structures de documents et des exemplifications, aussi dans la perspective de permettre des pratiques qualitatives et équitables dans tous les établissements. En outre, l'unité peut, sur demande, apporter un appui aux établissements tant sur un plan technique que par le biais de prestations au profit des enseignants.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités internes à l'établissement pour une saisine de l'UMA (difficultés spécifiques, ruptures de formation, etc.)

7. Prestations du domaine de la PSPS

Les élèves ayant des demandes par rapport à leur santé, ou des difficultés psychosociales, peuvent, seuls ou avec leurs parents, bénéficier de compétences spécifiques lors d'entretiens avec l'infirmier scolaire, le médecin scolaire, le médiateur scolaire ou un PPLS qui peuvent faire le lien avec les enseignants, voire avec des prestataires en dehors de l'école.

Ces différents intervenants sont régulièrement appelés à être personnes ressources dans le cadre de la consultation collaborative. Or, de par leur fonction particulière, ils peuvent être amenés à avoir accès à des données relevant de la sphère privée de l'élève (sphère intime, familiale, sociale). Il convient par conséquent de porter une attention toute particulière aux modalités de collaborations entre ces intervenants et les enseignants notamment en termes d'échange d'informations.

Dans le champ de la pédagogie spécialisée, le médecin scolaire et/ou l'infirmier scolaire peuvent intervenir dans l'appréciation des situations d'élèves à besoins particuliers et leur orientation notamment lors des réseaux interdisciplinaires. Ils peuvent faire le lien avec le médecin traitant et les autres prestataires de soins.



III. INTERVENTIONS SPECIFIQUES (niveau III)

Les prestations de ce niveau d'intervention tendent à répondre à des besoins spécifiques présentant une certaine durabilité et constituant, pour l'élève, une entrave à sa capacité d'apprentissage ou son aptitude à assumer le rôle d'apprenant. Les besoins entrant dans ce niveau d'intervention doivent être objectivés par une évaluation spécifique.

Concernant cette évaluation, il conviendra de faire une distinction entre les besoins nécessitant la mise en œuvre d'une seule prestation de ceux qui nécessitent potentiellement le recours à plusieurs prestations. Cette distinction est déterminante en termes de modalités de collaboration/coordination entre professionnels. Ainsi, si une évaluation ad hoc est envisageable pour les prestations uniques, le bilan élargi 360° est en revanche nécessaire pour les prestations plurielles.

Le bilan élargi 360°

Le protocole d'évaluation uniformisé désigné bilan élargi 360°, figurant en annexe I, donne un canevas de réflexion au sein du réseau interdisciplinaire. Il permet, sur une base objective¹⁹, d'évaluer les besoins de l'élève dans leur globalité, de les prioriser et de mettre en place un projet combinant plusieurs prestations.

Cette évaluation est effectuée par des intervenants du terrain qui connaissent l'enfant et qui sont directement impliqués dans sa prise en charge. Au besoin, le réseau peut notamment inclure les professionnels du domaine médical, ceux intervenant au sein des structures parascolaires, ainsi que, le cas échéant, ceux rattachés aux communes qui sont en charge de prestations socio-éducatives.

Les professionnels du réseau sont compétents pour assurer le suivi des prestations mises en place et proposer l'ajustement du projet si nécessaire.

Visée intégrative des mesures mises en place

Bien que les établissements jouissent d'une grande latitude quant au choix des modalités de mise en œuvre des prestations relevant des interventions spécifiques, ils doivent privilégier, dans la mesure du possible, les solutions intégratives.

Ainsi par exemple, le co-enseignement – qui peut répondre tant à des besoins relevant du champ de la pédagogie régulière, de la pédagogie spécialisée, du socio-éducatif que de l'allophonie – devrait être préféré à la mise en place d'une classe séparative. Outre le fait de maintenir les élèves en difficulté dans leur groupe classe, cette modalité a l'avantage de bénéficier à tous les élèves et de favoriser les échanges et le transfert de compétences entre les deux professionnels qui coopèrent²⁰ dans la construction du cours.

¹⁹ Le bilan élargi 360° se base sur des critères issus de la Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF) qui représente un langage commun à tous les professionnels quel que soit leur champ d'intervention

²⁰ En ce qui concerne la pédagogie spécialisée, la DGEO et le SESAF ont établi une directive qui règle la collaboration et les rôles de chacun

1. Prestations de l'école régulière

1.1 Aménagements²¹

Cette mesure consiste à modifier les modalités d'apprentissage et peut s'étendre aux modalités d'évaluation, sans pour autant modifier ni les objectifs, ni les barèmes. La mise en place d'aménagements pour soutenir l'élève dans ses apprentissages, peut avoir des formes diverses (par exemple lecture ou reformulation de consignes, augmentation du temps pour réaliser les travaux, utilisation d'outils de référence ou de technologie d'aide). Lorsque des aménagements sont mis en place, il doit en être dûment tenu compte dans les pratiques en matière de devoirs à domicile.

Les aménagements sont maintenus pour la passation des épreuves sujettes à évaluation. Ils ne peuvent consister qu'en des modifications des modalités de l'évaluation. Ils ne peuvent en revanche conduire à adapter ni les objectifs, ni les barèmes de l'évaluation.

Cette mesure est destinée aux élèves présentant des difficultés importantes et récurrentes qui engendrent au surplus des limitations effectives dans les situations d'apprentissage ou d'évaluation. Lorsque ces deux conditions cumulatives sont réalisées, l'élève a un droit à la mesure.

Il est à noter qu'elle peut également s'appliquer aux élèves qui présentent un haut potentiel intellectuel (HPI) en prévoyant des allègements (diminution ou suppression de tâches, possibilité de faire une autre activité plus stimulante) lorsque l'élève montre qu'il a atteint un objectif et/ou compris une notion et que sa répétition n'est, pour lui, pas nécessaire.

La technologie d'aide²², en particulier, peut faciliter ou permettre l'accès à de nombreux objets d'étude et matières qui seraient hors d'atteinte ou difficilement compréhensibles en lecture ou en écoute pour certains élèves. Elle permet également l'expression (orale ou écrite) pour des élèves qui sont freinés, voire empêchés par leurs difficultés.

Ces outils sont disponibles en standard sur tous les systèmes de nos appareils numériques. Ainsi, cette technologie d'aide peut être mise à disposition de manière ponctuelle, en utilisant les outils (ordinateurs ou tablettes) de l'école. Le smartphone privé peut aussi parfois, sur demande explicite de l'enseignant, venir momentanément en aide à l'élève. Dans certaines situations où les besoins s'avèrent plus grands, des moyens auxiliaires pourraient être proposés, l'élève disposant ainsi d'un outil disponible en tout temps. Dans cette perspective, il est toujours conseillé de créer un réseau pluridisciplinaire et de partir des besoins et ressources (de l'élève, de l'école, de la famille).

L'autorisation de mettre en place des aménagements relève de la compétence du conseil de direction de l'établissement.

²¹ Art 98, al. 1 et 107, al. 3 LEO et pt 5.1 du Cadre général d'évaluation, procédures et dispositions légales et réglementaires en relation avec l'évaluation du travail des élèves, Direction générale de l'enseignement obligatoire, édition 2017 (Cgé)

²² Par exemple : correcteur orthographique, synthèse vocale ou prédicteur de mots, outil de dictée vocale ou assistant personnel intelligent (SIRI), palette permettant l'annotation de documents numérisés ou logiciel de zoom

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités d'identification et d'évaluation d'un besoin d'aménagement (notamment collaboration avec les professionnels PPL)
- Modalités de détermination des aménagements nécessaires
- Modalités de suivi de la mesure (réévaluation, fin de la mesure)

1.2 Les adaptations

Cette mesure consiste à modifier les conditions d'apprentissage de telle sorte que cela a une incidence sur les objectifs visés du plan d'études et/ou le barème de l'évaluation.

Elle s'adresse à l'élève rencontrant des difficultés importantes qui ne lui permettent au surplus pas d'atteindre les objectifs du plan d'études dans tout ou partie d'une ou de plusieurs disciplines. Elle peut concerner également les élèves HPI en prévoyant des objectifs revus « à la hausse » pouvant conduire notamment à supprimer une branche ou suivre des cours dans une autre classe.

Les adaptations s'inscrivent dans le cadre d'un programme personnalisé²³. L'autorisation de mettre en place un programme personnalisé, avec une adaptation des objectifs et de l'évaluation, relève du conseil de direction de l'établissement et requiert l'accord des parents.

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités d'identification et d'évaluation d'un besoin d'adaptations
- Modalités de collaboration avec les parents
- Modalités de détermination des adaptations nécessaires
- Modalités de suivi de la mesure (réévaluation, fin de la mesure)

2. Prestations du domaine de la pédagogie spécialisée

Les prestations de pédagogie spécialisée consistent en des gestes professionnels énoncés exhaustivement à l'article 9 de LPS. Ces prestations sont octroyées sous forme de mesures. La typologie de la mesure permet notamment de déterminer la procédure à suivre pour procéder à l'évaluation du besoin, à l'octroi des prestations et à leur suivi.

Conformément à l'article 100, alinéa 3, de la LEO, le directeur désigne au sein de l'établissement, en coordination avec la direction régionale de pédagogie spécialisée, au moins un référent d'établissement (doyen) chargé de la mise en place des mesures d'enseignement spécialisé et de leur suivi, en collaboration avec les instances concernées.

2.1 Mesure ordinaire de prestation d'enseignement spécialisé²⁴

Les prestations d'enseignement spécialisé sont dispensées sous forme d'interventions didactiques et méthodologiques spécifiques élaborées en fonction des caractéristiques du trouble ou de la déficience de l'élève agissant sur son contexte de formation. Elles sont dispensées par des enseignants spécialisés et ont pour objectif la réhabilitation des capacités d'apprentissage et développementales.

²³ Art. 104 et 91 LEO, et pt 5.2 du Cgé

²⁴ Art. 9, lettre b, 10, 26, 29 et 30 LPS

Les prestations d'enseignement spécialisé (sous forme de mesure ordinaire) font l'objet d'une allocation de ressources accordée à l'établissement scolaire et sont décidées par le conseil de direction. Ces mesures peuvent être individuelles ou collectives, s'effectuer par un soutien apporté dans la classe régulière, hors de la classe, dans un groupe, voire le cas échéant dans une classe spécifique.

Les mesures ordinaires d'enseignement spécialisé entrent en ligne de compte lorsqu'on aura préalablement constaté que les mesures d'appui pédagogique ou les aménagements relevant de l'école régulière ne suffisent d'emblée pas ou plus. La mesure ordinaire d'enseignement spécialisé se distingue principalement de l'appui pédagogique de par le fait qu'elle implique que l'existence d'un trouble ou d'une déficience ait été établie.

L'accès à une mesure ordinaire d'enseignement spécialisé est réservé aux élèves présentant un trouble ou une déficience qui engendre, au surplus, une entrave à leurs possibilités de développement ou de formation au point de ne pas ou de plus pouvoir suivre l'enseignement de l'école régulière sans soutien spécifique. L'entrave doit cumulativement :

- a) être récurrente, persistante ou intense ;
- b) engendrer une différence importante entre les acquisitions effectives de l'élève et celles qui sont attendues²⁵ en lien avec l'utilisation des capacités cognitives ou des compétences développementales nécessaires aux apprentissages ;
- c) résulter de l'impossibilité de l'élève à mobiliser ses ressources internes de manière suffisante.

L'existence d'un trouble en lien avec la capacité d'apprentissage et l'ampleur des difficultés qui en découlent peut être établie par une évaluation de l'enseignant constatant un écart aux normes communément admises. A cet effet, un outil d'évaluation du besoin doit être utilisé afin d'objectiver la démarche en se fondant sur des critères issus de la Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF). Cet outil peut consister en une forme restreinte du bilan élargi 360° prévu pour les prestations combinées (voir ci-dessus préambule).

Le conseil de direction octroie la prestation par une décision qui prévoit soit le nombre de périodes accordées pour les prestations individuelles, soit les modalités de scolarisation de l'élève pour les prestations en groupe ou dans des classes spécifiques. Les parents sont entendus, puis informés de la décision. L'établissement jouit d'une certaine marge de manœuvre quant aux modalités de mise en œuvre des mesures ordinaires d'enseignement spécialisé ; il tient compte du concept d'établissement et des besoins particuliers de l'élève. Ainsi, entre deux prises en charge permettant toutes deux une intervention adéquate, la plus simple, en termes d'économicité et d'organisation, est privilégiée, pour autant qu'elle soit adéquate et suffisante. Il en est ainsi, par exemple, du choix entre une prise en charge individuelle ou collective s'il est admis que ces deux types d'intervention permettent d'offrir une formation adéquate à l'élève considéré. Il en va de même si la mise en œuvre d'une prestation indirecte est jugée suffisante (voir chap. II point 4.1).

Avant de prendre une décision de mesure ordinaire d'enseignement spécialisé, le conseil de direction veille à entendre les parents et, dans la mesure du possible, l'élève. Une décision formelle n'est notifiée aux parents, avec mention des voies de recours, que s'il y a désaccord entre ces derniers et le conseil de direction.

La direction de l'établissement est chargée de la mise en place et du suivi des mesures d'enseignement spécialisé. Il est procédé à des réévaluations régulières avec les professionnels

²⁵ Les acquisitions attendues se définissent en lien avec le Plan d'études romand (PER)

concernés. La mesure prend fin si les objectifs sont atteints ; s'ils s'avèrent inatteignables ou si l'on ne peut s'attendre à une amélioration suffisante, la mesure doit être arrêtée, suspendue ou son cadre aménagé, voire aboutir au déclenchement d'une mesure renforcée. Les parents doivent être informés de la fin de la mesure.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Organisation des mesures ordinaires d'enseignement spécialisé (individuelles, collectives)
- Définition de l'outil d'évaluation du besoin
- Modalités de collaboration avec les PPL si nécessaire pour l'évaluation
- Modalités de l'exercice du droit d'être entendu des parents
- Définition du rôle du référent d'établissement (doyen) dans l'évaluation d'un besoin, l'octroi et la réévaluation d'une mesure
- Définition du rôle d'un réseau interdisciplinaire dans l'évaluation d'un besoin, l'octroi et la réévaluation d'une mesure

2.2 Mesure ordinaire de prestation PPL²⁶

Un rôle de référent PPL d'établissement est créé pour favoriser la collaboration avec les établissements de la scolarité obligatoire et notamment garantir une bonne coordination des prestations.

Les prestations de psychologie, de psychomotricité et de logopédie (PPL) sont destinées aux élèves dont le développement ou les apprentissages sont compromis et qui nécessitent un accompagnement spécialisé dans leur scolarité. Elles ont pour objectif la réhabilitation des capacités d'apprentissage et développementales de l'élève. Ces prestations sont demandées par les parents et peuvent être prodiguées sous une forme individuelle ou collective. Elles sont dispensées en milieu scolaire ou, au besoin, par des prestataires privés.

Les critères d'octroi d'une mesure ordinaire PPL sont identiques à ceux de l'octroi d'une mesure ordinaire d'enseignement spécialisé. L'accès à cette mesure est donc réservé aux élèves présentant un trouble ou une déficience (établi en principe par un bilan) qui engendre une entrave à leurs possibilités de développement ou de formation au point de ne pas ou de ne plus pouvoir suivre l'enseignement de l'école régulière sans soutien spécifique. L'entrave doit cumulativement :

- a) être récurrente, persistante ou intense ;
- b) engendrer une différence importante entre les acquisitions effectives de l'élève et celles qui sont attendues²⁷ en lien avec l'utilisation des capacités cognitives ou des compétences développementales nécessaires aux apprentissages ;
- c) résulter de l'impossibilité de l'élève à mobiliser ses ressources internes de manière suffisante.

Sur le plan de la procédure, si l'évaluation préliminaire (voir chap. II point 4.3 ci-dessus) conclut à la vraisemblance du besoin d'une prestation PPL, il est ensuite procédé à un bilan. Ce bilan s'effectue dans un délai tenant compte des facteurs de priorisation suivants :

²⁶ Art. 9, lettres c à e, LPS

²⁷ Les acquisitions attendues se définissent en lien avec le PER

- les ressources déjà mobilisées dans le cadre scolaire
- le bien-être ou le mal-être de l'enfant
- la récurrence, la persistance et/ou l'intensité des difficultés
- l'impact sur le développement et/ou les apprentissages
- la prise en compte du projet global d'aide tant interne qu'externe
- la qualité du soutien familial

Le bilan est une évaluation approfondie dont le but est d'établir les ressources de l'élève, l'existence d'un trouble ou d'une déficience, de déterminer son mode de fonctionnement à l'aide d'outils reconnus et spécifiques à chaque profession et de proposer des mesures afin d'aider l'enfant à surmonter, voire dépasser, ses difficultés.

Si le bilan permet de conclure à la nécessité d'une intervention, la direction régionale (ou par délégation hiérarchique le PPLS) décide, après consultation des parents, de l'octroi d'une mesure ordinaire, du nombre de séances accordées (dans une fourchette déterminée), de la durée (en principe 1 an) et du cadre : en individuel ou en groupe. Il est à noter que si une prestation indirecte (voir chap. II point 4.1) est jugée suffisante, celle-ci est préférée à une mesure individuelle directe, dès lors qu'elle valorise la dimension d'organisation apprenante.

Si la direction régionale décide de recourir à un prestataire indépendant, elle le désigne. Les parents n'ont à ce titre pas le libre choix du prestataire. Ils seront en revanche entendus et associés aux décisions, tout comme l'élève.

Le professionnel en charge de la prestation informe oralement les parents de la mesure octroyée, si elle correspond à leur demande. Dans le cas contraire ou si les parents le requièrent, une décision leur est formellement notifiée.

La direction régionale est en charge de la mise en œuvre et du suivi de la mesure.

Au terme de la mesure, le projet de prise en charge PPL est réévalué. Si l'objectif visant à rétablir l'élève dans son développement et ses capacités d'apprentissage est atteint, la mesure prend fin. C'est notamment le cas lorsque l'élève a appris à vivre avec son trouble et dispose des ressources nécessaires pour atténuer, de manière suffisante, les limitations et les désavantages qui en découlent et ce, même si le trouble n'a pas disparu. Cependant si la situation le nécessite, des séances de catamnèse (maximum 5) peuvent être effectuées après l'échéance de la mesure.

Si l'objectif n'est pas atteint au terme de la mesure, trois possibilités sont alors envisagées :

- la mesure s'interrompt et d'autres mesures sont envisagées par le réseau interdisciplinaire
- le projet de prise en charge PPL est redéfini
- la prestation PPL est reconduite une année supplémentaire, dans ce cas les objectifs de prise en charge PPL sont ajustés

Dans ces cas, le PPL en informe la direction régionale et lui transmet pour décision les éléments nécessaires et une proposition de suites à donner.

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités de collaboration entre les enseignants et les PPL pour faciliter la demande de prestation des parents
- Modalités de collaboration entre les enseignants et les PPL en cas de refus des parents de procéder à une évaluation du besoin ou de refus d'une prestation PPL
- Modalités de collaboration entre les enseignants et les PPL dans le cadre de la mise en œuvre de la prestation PPL

2.3 Mesure ordinaire de prestations combinées²⁸

Les mesures ordinaires de prestations combinées relevant de la pédagogie spécialisée concernent les situations pour lesquelles il est établi tant un besoin de prestations d'enseignement spécialisé que de prestations de psychologie, de psychomotricité ou de logopédie. Pour être qualifiées de mesures ordinaires de prestations combinées, les prestations doivent être mises en place en même temps ou avec un décalage inférieur à 6 mois.

La décision d'octroyer une mesure ordinaire de prestations combinées doit faire l'objet d'un préavis du réseau interdisciplinaire établi en ayant recours au bilan élargi 360°. Ce réseau est un dispositif souple dont la composition varie en fonction des situations, mais dans lequel se trouvent au moins un professionnel de l'enseignement spécialisé et un professionnel PPL. Il est non hiérarchique, décloisonné et est réuni en général par le référent PPL d'établissement ou par le référent d'établissement (doyen).

Des décisions coordonnées sont prises conjointement par les entités compétentes pour chacune des prestations concernées. Dans l'éventualité où il existerait une décision antérieure de mesure ordinaire recouvrant un seul type de prestation, celle-ci serait remplacée par la décision "plurielle".

Les parents sont informés oralement de la mesure octroyée si elle correspond à leur demande ou obtient leur adhésion. Dans le cas contraire ou si les parents le requièrent les décisions leur sont formellement notifiées, avec mention des voies de recours.

La mise en œuvre et le suivi sont assurés conjointement par le référent d'établissement (doyen) et le référent PPL d'établissement. Avec l'appui du réseau, ils réévaluent la mesure à son terme ou lorsque l'évolution de la situation nécessite la réévaluation d'une des prestations.

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités de collaboration entre les enseignants et les PPL pour identifier les situations concernées par une prestation combinée (i.e. identifier qu'une prestation préexiste)
- Modalités de mise en œuvre des réseaux interdisciplinaires

2.4 Aide à l'intégration²⁹

Les prestations d'aide à l'intégration tendent à permettre ou à faciliter la participation de l'élève aux activités scolaires et à favoriser l'autonomisation. Elles sont dispensées majoritairement par des assistants à l'intégration et plus marginalement par des codeurs en langage parlé complété (LPC) et des interprètes en langue des signes française (LSF).

Les prestations d'aide à l'intégration s'adressent aux élèves qui, du fait de leur trouble invalidant ou de leur déficience, ont des difficultés avérées à :

- a) se déplacer, se mouvoir et effectuer les actes de la vie quotidienne de façon autonome ;
- b) se repérer dans l'espace et dans le temps ;
- c) utiliser les moyens auxiliaires à visée pédagogique ou de communication de façon autonome ;
- d) communiquer, s'exprimer et comprendre ;

²⁸ Art. 28 et 29 LPS

²⁹ Art. 9, lettre h, 12, 40 et 41 LPS

- e) respecter les conventions sociales et les règles de vie de la classe, de l'établissement scolaire ou du lieu d'accueil ;
- f) respecter les normes de sécurité dans le cadre scolaire au risque de se mettre en danger soi-même ou autrui.

L'aide à l'intégration est en principe attribuée sous forme de prestation individuelle en lien avec un élève en particulier qui remplit les conditions pour en bénéficier, sous réserve de l'aide à l'intégration non ciblée (voir chap. I, point 4 ci-dessus).

Pour procéder à l'évaluation d'un besoin individuel, la direction d'établissement recourt au protocole qui lui permet d'établir si les conditions d'octroi sont remplies. Si l'élève présente une déficience, un avis médical précisant les limitations fonctionnelles est demandé. En cas de difficultés significatives de communication, en expression et en compréhension, une évaluation complémentaire par un spécialiste est requise. En outre, lorsque cette prestation est demandée en même temps qu'une autre mesure de pédagogie spécialisée ou d'appui pédagogique ou encore socio-éducatives, le besoin de toutes les prestations est évalué conjointement.

Le SESAF est compétent pour décider de l'intervention d'un codeur en langage parlé complété (LPC) ou d'un interprète en langue des signes française (LSF). Il l'est également pour octroyer de l'aide à l'intégration à un élève au bénéfice de mesures renforcées.

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Description du dispositif mis en place pour la prestation d'assistant à l'intégration du cycle primaire (1-4P)
- Modalités de coordination des prestations relevant de l'enveloppe 1-4P avec celles octroyées individuellement (5P-11S et MR)

3. Prestations dans le domaine socio-éducatif

Les problématiques relevant du domaine socio-éducatif ont une incidence sur la capacité de l'élève à endosser son rôle d'apprenant et à s'insérer dans le cadre scolaire. Elles peuvent également avoir un impact sur ses pairs si les conditions de base pour assurer l'enseignement ne sont plus réunies dans la classe ou si l'élève en difficulté a des comportements inadaptés à leur égard.

Lorsqu'elles sont d'origine multifactorielle et ont une intensité élevée et durable, elles nécessitent l'intervention de professionnels extérieurs à l'école. Dans ces cas, elles découlent en général de trouble du comportement ou de la personnalité.

Troubles du comportement

Lorsque des difficultés de comportement s'avèrent durables et d'intensité moyenne à forte, on peut penser que l'élève présente un trouble du comportement. Les troubles du comportement sont caractérisés par des problèmes d'adaptation persistants, répétés ou d'intensité plus importante ; ils surviennent dans différents contextes, par exemple tant à la maison qu'à l'école, et peuvent faire l'objet d'un diagnostic par un spécialiste.

Leur prise en charge nécessite une intervention concertée entre l'école et les secteurs sociaux ou thérapeutiques. Un travail collaboratif de l'enseignant avec le réseau interdisciplinaire est nécessaire afin de mieux comprendre la situation, identifier le besoin et envisager des pistes d'action.

Troubles de la personnalité

Dans certains cas plus rares, l'élève peut présenter un trouble de la personnalité qui altère son rapport à la réalité. Ses comportements sont alors inadaptés, rigides et parfois stéréotypés, et ont un impact significatif sur sa vie relationnelle et sociale. En phase stabilisée, l'élève peut tout à fait répondre aux exigences scolaires, mais parfois en phase de décompensation, la situation peut devenir débordante et dangereuse. Le diagnostic est posé par un spécialiste.

La situation doit alors être prise en charge de manière collaborative par le réseau interdisciplinaire et l'enseignant. Les réponses doivent être coordonnées et sont en principe multiples. En général, le recours au monde médical (pédiatrique ou pédopsychiatrique) est nécessaire.

Manifestations de ces troubles

Les principales manifestations des troubles du comportement ainsi que des troubles de la personnalité sont :

- les difficultés à rester en place, à se focaliser sur une tâche, les prises de parole intempestives, les gestes répétitifs et fréquents ;
- les comportements d'opposition vis-à-vis de l'autorité comme la désobéissance, la provocation, les comportements colériques ou vindicatifs ;
- les comportements auto-agressifs ou hétéro-agressifs (qui visent à causer du tort à autrui) qui peuvent prendre la forme d'une agression physique (frapper, etc.), de gestes ou de paroles inappropriées (injures, etc.), d'intimidation, de médisance, de destruction de biens matériels ;
- la pression et le stress face aux exigences, les blocages face à l'évaluation, l'incapacité de prise de parole devant un groupe ;
- les réactions émotionnelles disproportionnées (crise de larmes injustifiée, exubérance, désinhibition, etc.) ;
- l'isolement recherché ou subi, la passivité extrême, l'apathie, l'absence d'expression d'émotions, les propos auto-dépréciatifs ;
- l'absentéisme, comme les absences répétées, de courte ou de longue durée, les demandes répétées pour quitter l'école en cours de journée, les refus de se rendre à l'école, la phobie scolaire (impossibilité de se rendre à l'école) ;
- la baisse inexplicée et durable des résultats scolaires.

D'une manière générale, des comportements similaires chez plusieurs élèves peuvent avoir des origines différentes. Les psychologues PPLS, au travers des consultations collaboratives, peuvent à ce titre aider à mieux saisir la situation. Lorsque les comportements problématiques persistent et ont une intensité élevée, une analyse fine est nécessaire afin d'en saisir l'origine et apporter les réponses adéquates qui peuvent être des interventions multiples, soit en parallèle, soit à la suite l'une de l'autre. Cela implique une collaboration des différents professionnels et une coordination des différentes prestations. L'utilisation du bilan élargi 360° est alors requise.

3.1 MATAS³⁰

Les modules d'activités temporaires et alternatives à la scolarité (MATAS) sont mis en place pour des élèves qui présentent des difficultés importantes et durables de comportement ou se trouvent dans une situation à haut risque de rupture scolaire. Lorsqu'elle est mise en place de manière précoce, cette mesure montre une bonne efficacité.

³⁰ Cadre légal : Politique socio-éducative cantonale en matière de protection des mineurs (PSE) au point 5.2., art. 103 LEO, art. 76 RLEO, directive n° 141

Les MATAS consistent en une prise en charge externe à l'établissement. L'élève reste rattaché à sa classe d'origine qu'il continue de fréquenter, au minimum pendant un tiers du temps scolaire. La mesure s'étend sur trois mois, renouvelable une fois. Elle vise la poursuite de la scolarité de l'élève, en principe dans son établissement d'origine. Exceptionnellement, une autre solution, la plus adaptée aux besoins de l'élève, peut être envisagée.

L'accompagnement de l'élève dans le MATAS est fait par un enseignant et un éducateur social. Le programme scolaire et de socialisation est spécifique à l'élève. Des activités médiatrices sont proposées pour permettre à l'élève de progresser dans sa confiance en lui, ses capacités de socialisation tout en suivant son programme scolaire.

Un bilan initial et un bilan final des compétences sur le plan scolaire et comportemental sont réalisés, ainsi que des bilans intermédiaires, si nécessaire. Des rencontres régulières avec les parents et les professionnels de l'école sont nécessaires à l'efficacité de la mesure. Le département précise l'accès et les lignes directrices cantonales à travers une directive.

Un soin particulier doit être accordé à la transition MATAS-école lors de la fin de cette mesure afin de favoriser le transfert et le maintien des acquis du contexte MATAS au contexte classe, d'impliquer les parents, et de préparer l'élève et son enseignant au mieux à ce passage.

L'intégration d'un élève dans un MATAS est décidé par le directeur de l'établissement d'origine sur proposition du conseil de classe et après avoir entendu les parents. Les deux directions en charge de la structure donnent également un préavis.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Identification des difficultés pour lesquelles le MATAS est indiqué, dans le respect du cadre légal, en cohérence avec les autres mesures à disposition de l'établissement
- Détermination d'une procédure pour établir les objectifs pédagogiques visés durant la prise en charge MATAS et pour coordonner les enseignants de l'établissement et l'enseignant du MATAS
- Modalités de collaboration entre les professionnels et avec les parents
- Modalités d'accompagnement de l'élève et/ou des enseignants lors de la fin de la mesure

3.2 Accueils socio-éducatifs de jour dans le canton de Vaud (ASEJ)

Les ASEJ ont pour mission de contribuer, par des prestations socio-éducatives de jour, au processus évolutif d'enfants et jeunes en difficultés. Ils sont rattachés aux institutions SPJ et relèvent de la Politique Socio-éducative Cantonale en matière de protection des mineurs (PSE). Pour accéder à cette prestation l'élève doit être au bénéfice d'une intervention socio-éducative du SPJ, c'est-à-dire qu'il doit avoir fait l'objet d'un signalement ou d'une demande de soutien des parents ; c'est alors l'assistant social de la protection des mineurs qui se charge de l'évaluation³¹.

Ils s'adressent à des enfants et jeunes âgés de 6 à 16 ans confrontés à des difficultés personnelles, familiales et/ou sociales. Il est attendu que les bénéficiaires soient scolarisés et autonomes dans leurs déplacements.

³¹ Des établissements ont accès à des places d'ASEJ directement quand celles-ci sont financées par leur commune

Les prestations proposées sont :

- l'encadrement socio-éducatif ambulatoire ;
- l'appui à la fonction parentale (entretiens de famille, aides aux parents, etc.) ;
- l'accompagnement quotidien visant le développement de l'enfant ;
- le soutien à la socialisation (repas, activités de groupe, encouragement de la vie associative, etc.) ;
- la collaboration avec les intervenants entourant les familles (assistants sociaux, enseignants, thérapeutes, etc.) ;
- la participation au projet scolaire et professionnel (aide aux devoirs, suivi de l'agenda, etc.) ;
- l'observation, l'évaluation et l'orientation.

Chaque structure d'accueil socio-éducatif de jour développe ses spécificités propres et définit ses modalités d'intervention.

4. Prestations de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire³²

4.1 Besoins de santé particuliers

Le document de transmission désigné « Elèves à besoins de santé particuliers » contribue à l'intégration scolaire et sociale des élèves porteurs d'une maladie chronique ou d'une incapacité physique. Il permet, de plus, d'anticiper les situations d'urgence.

Les objectifs spécifiques de ce document sont de :

- recenser les besoins de santé et d'intégration de l'élève pour sa scolarité ;
- identifier les soins, les traitements et les mesures d'accompagnement nécessaires à l'élève pour favoriser sa qualité de vie dans l'école ;
- définir les rôles de chaque acteur impliqué dans l'accompagnement de l'élève ;
- favoriser la cohérence et la coordination des mesures prises pour répondre aux besoins de santé de l'élève dans l'école.

Le professionnel de référence pour toute question relative au document « Elèves à besoins de santé particuliers » est l'infirmier scolaire de l'établissement.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités de collaboration autour des élèves aux besoins de santé particuliers (maladies chroniques ou en situation de handicap)
- Mesures de suivi du bilan de santé scolaire en vue de la mise en place des adaptations nécessaires

5. Prestations pour la scolarisation des élèves allophones-migrants

Les mesures proposées pour la gestion de la diversité culturelle et linguistique à l'école visent à favoriser l'intégration de l'élève au sein de l'école régulière et dans une formation subséquente. Elles doivent lui permettre d'accéder le plus rapidement possible aux exigences du plan d'études officiel.

³² Art. 45 de la loi du 29 mai 1985 sur la santé publique (LSP ; BLV 800.01) et règlement du 31 août 2011 sur la promotion de la santé et la prévention en milieu scolaire (RPSPS ; BLV 400.01.2)

Lors de l'arrivée de l'élève, son attribution à un cycle ou à un degré est décidée par la direction de l'établissement en fonction de l'âge de l'élève, de son dossier scolaire et des connaissances dont il peut se prévaloir.

Une évaluation est ensuite menée dans l'établissement pour déterminer les connaissances et les compétences de l'élève. Sur la base des informations recueillies, l'élève sera orienté dans l'une des structures mises en place par l'établissement. Si l'élève n'est pas placé dans la classe adéquate, il est transféré dans une classe correspondant mieux à ses capacités.

Ces interventions spécifiques font l'objet d'un standard établi par l'UMA afin de garantir à cette population d'élèves un accueil équitable dans tous les établissements du canton. Ce standard précise les étapes indispensables à mettre en place et documente, en particulier pour les établissements confrontés de façon occasionnelle à ces situations, les éléments constitutifs du dossier de l'élève qui sera nécessaire à la mise en œuvre du projet de formation au sein de l'établissement et, plus tard, l'accompagnera dans ses diverses transitions.

L'UMA peut apporter des ressources aux établissements pour les situations auxquelles ils sont rarement confrontés (et donc peu préparés) ou qui sont trop spécifiques. Ces ressources peuvent consister en l'apport d'une prestation directe à l'élève. De plus, en cas de rupture scolaire ou de déscolarisation, l'UMA réexamine avec le jeune concerné son projet de formation et formule des propositions de cursus de formation adaptées.

Le dispositif d'accueil mis en place par l'établissement peut comprendre les mesures suivantes : cours intensifs de français, au besoin d'allemand et d'anglais, groupes d'accueil et classes d'accueil.

La durée de ces mesures est en principe d'une année, mais peut s'étendre exceptionnellement à deux ans.

5.1 Cours intensif de français (CIF)

Les cours intensifs de français sont dispensés individuellement ou par groupe pendant le temps scolaire. Ils peuvent se donner à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe régulière. Plusieurs élèves de classes différentes peuvent être réunis dans une classe prévue à cet effet.

L'enseignant titulaire de la classe régulière et l'enseignant du CIF collaborent pour établir le projet pédagogique de l'élève, dans lequel un programme personnalisé fixe les objectifs concernant l'apprentissage du français. Ces informations sont transmises à l'élève et à ses parents. En fonction des besoins, d'autres partenaires ou professionnels peuvent être associés à la démarche.

L'enseignant du CIF établit un bilan écrit. Au terme de la mesure, mais a minima au terme de chaque semestre, il vérifie l'atteinte des objectifs et, cas échéant, ajuste le projet.

En collaboration avec les parents et sur la base du bilan pédagogique, les enseignants et la direction déterminent à quel moment la mesure CIF prend fin. La poursuite des apprentissages se fait dans la classe régulière, sous la responsabilité de l'enseignant titulaire.

En règle générale, les élèves qui ne bénéficient plus de mesures spécifiques liées à l'allophonie sont soumis au Cadre général de l'évaluation et donc aux exigences liées au plan d'études officiel (objectifs, grilles horaires). Des aménagements peuvent toutefois être décidés dans les modalités de leur travail.

Il est à noter que des périodes de cours intensifs d'allemand et d'anglais (CIA, CIANGL) peuvent être attribuées aux élèves venant de l'étranger en fonction de leur niveau de maîtrise de ces langues.

5.2 Classes d'accueil

Les classes d'accueil peuvent être organisées dès le second cycle primaire. Les élèves les fréquentent à plein temps selon une grille horaire établie par le département. Elles visent à l'acquisition par l'élève des bases linguistiques et culturelles indispensables à son intégration dans une classe régulière et dans une formation subséquente.

L'élève qui fréquente une classe d'accueil est au bénéfice d'un projet pédagogique, établi par l'enseignant, dans lequel un programme personnalisé fixe les objectifs portant sur l'apprentissage du français et ceux à atteindre dans les autres disciplines de la grille horaire. Ces informations sont transmises à l'élève et à ses parents. Les résultats de l'évaluation sont communiqués en conformité avec le Cadre général de l'évaluation (évaluation formative et/ou sommative). En fonction des besoins, d'autres partenaires ou professionnels peuvent être associés à la démarche.

Un bilan pédagogique est établi semestriellement. Il mentionne les objectifs travaillés ainsi que leur niveau d'atteinte. Il donne également un préavis concernant le cycle ou le degré (ainsi que la voie, le cas échéant) dans lequel l'élève peut être admis. Un stage peut être organisé pour compléter les informations, en vue d'une intégration dans une classe régulière. La décision d'enclassement appartient à la direction de l'établissement.

Pour favoriser l'entrée des élèves allophones dans les classes régulières, les intégrations partielles sont encouragées.

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités de mise en œuvre du standard « premier accueil » de l'UMA
- Modalités de mise en œuvre à l'interne de l'établissement du dossier de suivi « élèves migrant – allophones » (de son accueil à sa transition vers un autre établissement)
- Organisation des mesures d'accueil des élèves allophones (individuelles, collectives)
- Détermination des critères d'évaluation prévalant lors de l'enclassement initial/ lors du choix d'une mesure
- Modalités de collaboration avec les PPL si nécessaire pour l'évaluation
- Modalités de collaboration avec la famille et/ou la structure d'accueil (EVAM)
- Définition du rôle du conseil de direction et de celui des enseignants CIF, accueil et réguliers dans l'évaluation initiale, les choix d'enclassement et les intégrations partielles ou définitives en classe régulière
- Définition des modalités d'une intégration partielle ou totale en classe régulière



IV. INTERVENTIONS INTENSIVES (niveau IV)

Ce niveau d'intervention concerne les élèves présentant un trouble invalidant ou une déficience ayant pour conséquence des limitations durables de leur participation ou de leur activité dans leur environnement social, scolaire et familial au point de compromettre leur avenir scolaire ou professionnel. L'existence d'un tel besoin est établie par la procédure d'évaluation standardisée (PES).

1. *Mesure renforcée de pédagogie spécialisée*³³

Les mesures renforcées de pédagogie spécialisée s'adressent aux élèves pour lesquels il est établi que l'activité ou la participation sont limitées durablement au point de compromettre leur avenir scolaire ou professionnel, en raison d'une déficience physique, mentale, sensorielle, cognitive ou psychique, d'un polyhandicap ou d'un trouble invalidant. Le besoin d'une telle mesure est établi par une procédure d'évaluation standardisée (PES) visant à recenser les limitations de fonctionnement, les facteurs facilitateurs ainsi que les obstacles et de les mettre en regard des objectifs de développement et de formation définis individuellement.

Une mesure renforcée recouvre généralement un cumul de prestations et implique un projet individualisé de pédagogie spécialisée (PIPS).

1.1 Déclenchement d'une PES

Afin de déterminer l'opportunité du déclenchement d'une PES, un outil d'aide à la décision a été élaboré à l'intention des professionnels entourant l'élève. Il s'agit du document intitulé « Critères d'éligibilité pour l'ouverture d'une PES en vue de l'octroi d'une mesure renforcée (MR) de pédagogie spécialisée » qui se trouve à l'annexe II. Ce document permet de mener une réflexion globale sur la situation de l'élève, sur les ressources engagées et le contexte scolaire actuel de l'élève ainsi que sur les avantages et les risques potentiels d'une mesure renforcée.

La collecte de données nécessaires pour effectuer l'évaluation ne débute que lorsque les parents ont été dûment informés des implications d'une mesure renforcée. Les parents sont accompagnés dans leurs démarches par les professionnels entourant leur enfant.

Le référent MR (inspecteur) récolte la documentation suivante, pour autant qu'elle existe et soit pertinente, en vue de la réunion d'un réseau interdisciplinaire :

- rapport pédagogique ;
- évaluation scolaire ;
- programme personnalisé ;
- formulaire ad hoc de transmission ou rapport PPL si existant ;
- formulaire ad hoc de transmission ou rapports médicaux si existants ;
- autres éléments significatifs.

Lorsqu'il n'existe pas de rapport médical, il est demandé aux parents de faire remplir au médecin un formulaire ad hoc de transmission. Les PPL recourent également à ce formulaire s'ils ne disposent pas de rapport lors de l'ouverture de la PES.

Les demandes de mesures renforcées sont effectuées en principe avant le mois d'avril pour une mise en œuvre des mesures au début d'une année scolaire. Les cas exceptionnels justifiés notamment par l'évolution de la situation ou par la détection de difficultés importantes en cours d'année scolaire sont réservés.

³³ Art. 32 à 39 LPS

1.2 Mise en œuvre de la PES

L'utilisation d'une procédure d'évaluation standardisée est prévue par l'*Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée* du 25 octobre 2007 (ci-après l'Accord intercantonal). Cette procédure met en lumière les éléments nécessaires à la détermination du droit à des mesures renforcées, dans la mesure où elle tient compte non seulement du sujet, mais aussi de son environnement familial, social et éducatif (approche globale). Dans le canton de Vaud, le protocole de la CDIP a été adapté en laissant place à des évaluations nuancées (texte libre) et en permettant de mettre en valeur les ressources de l'enfant (annexe III).

La PES est complétée par le référent MR (inspecteur) dans le cadre d'un réseau interdisciplinaire réunissant les parents, l'enseignant de la scolarité ordinaire, le référent d'établissement (doyen), des professionnels du domaine PPL ainsi que, le cas échéant, le référent PPL d'établissement et des professionnels du domaine de la santé. Les observations des parents sont intégrées dans l'évaluation de base. Le référent MR recherche un consensus quant à l'évaluation des objectifs et des besoins, entre les participants au réseau, y compris les parents. Les éventuelles divergences sont consignées dans le protocole d'évaluation. De la même manière, si l'établissement scolaire émet des réserves quant à un éventuel projet de scolarisation intégratif en raison par exemple de l'environnement (en particulier de la classe) ou de l'organisation de l'établissement, elles sont dûment prises en compte et doivent figurer dans le protocole.

A l'issue du réseau, le référent MR rend un préavis à l'attention du chef du SESAF pour décision d'octroi d'une mesure renforcée si les conditions suivantes sont réunies :

- a) il n'y a pas de divergences, ni de doute, quant à la solution préconisée ;
- b) l'avis des parents et de l'élève ont été obtenus sur chaque élément de l'évaluation et intégrés ;
- c) le préavis respecte la casuistique et les recommandations de la commission cantonale d'évaluation ;
- d) le principe d'intégration et les conditions de ses limitations sont respectés ;
- e) le principe d'efficacité quant au choix de la mesure est respecté.

Dans les cas où l'une des conditions n'est pas réalisée, le référent MR (inspecteur) saisit la commission cantonale d'évaluation pour qu'elle rende le préavis. Cette commission, instituée par la LPS, se compose de 3 à 5 membres experts du domaine de la pédagogie spécialisée et réunit au moins un enseignant spécialisé, un représentant des PPL et un médecin.

Les parents gardent en tout temps la possibilité de demander que la commission cantonale d'évaluation soit saisie pour préavis et d'être entendus par la commission.

1.3 Choix du lieu de scolarisation

En référence au droit international et aux textes internationaux fondateurs (Convention des Nations Unies relative au droit des personnes handicapées – Déclaration de l'UNESCO de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux) la fréquentation par les enfants handicapés de l'école ordinaire relève d'un droit fondamental. La LPS nuance ce droit en inscrivant la fréquentation de l'école régulière dans une perspective de meilleure réponse possible aux besoins de l'enfant en situation de handicap tout en tenant compte de l'environnement scolaire.

La LPS ne fixe pas de critère objectif permettant de scolariser un élève à l'école régulière ou au sein d'un établissement de pédagogie spécialisée. L'analyse proposée par la PES permet cependant d'orienter la décision en prenant en compte les éléments suivants :

- la détermination de l'environnement le moins restrictif possible (Taylor, 1988) eu égard au modèle intégratif. Ce modèle préconise l'intégration scolaire, mais dans les limites perçues en lien avec les capacités de l'élève et ses incapacités. Il prend en compte les limites environnementales en lien avec les aspects organisationnels (plurimagistralité – nombre d'élèves dans la classe – environnement architectural, etc.), les aspects pédagogiques (participation de l'élève – enseignement magistral – possibilités de différenciation, etc.), les attitudes des professionnels (valeurs, attitudes positives ou négatives en lien avec l'intégration, etc.) et l'environnement social (proximité d'un établissement de pédagogie spécialisée, environnement multiculturel, urbain, rural, etc.) ;
- l'avis des parents qui sont partenaires de l'ensemble de la procédure ;
- la possibilité de mobiliser des ressources suffisantes pour l'enfant (ES, PPL, transports, accueil parascolaire, etc.) ;
- l'accès à des prestations spécifiques (mesures médicales intenses, physiothérapie, ergothérapie) ;
- l'accès à des prestations d'hébergement répondant à des besoins médicaux, éducatifs ou thérapeutiques ;
- l'accès à des prestations ciblées et spécifiques à la pédagogie spécialisée liées au trouble invalidant ou à la déficience (apprentissage du braille pour les aveugles ou amblyopes, approches spécifiques pour les enfants atteints d'autisme, etc.)

1.4 Décision et mise en œuvre d'une mesure renforcée

La compétence de rendre une décision de mesure renforcée incombe au chef du SESAF.

Lorsque la décision prévoit que l'élève est intégré dans une classe de la scolarité ordinaire, elle détaille chaque prestation octroyée en fonction des besoins de l'élève en matière de pédagogie spécialisée. Elle en fixe la quantité sous réserve d'ajustements possibles. Si, en revanche, la décision prévoit une scolarisation dans un établissement de pédagogie spécialisée, elle n'indique pas le détail des prestations mais désigne le prestataire.

Un projet individualisé de pédagogie spécialisée (PIPS) est établi par l'équipe pluridisciplinaire en collaboration avec les parents. Il comprend autant les éléments liés à l'enseignement et aux adaptations nécessaires du programme scolaire (programme personnalisé, art. 104 LEO) que les indications PPL ou les mesures éducatives, voire médico-thérapeutiques dans certaines situations particulières. En cas de mesures médico-thérapeutiques, le projet individualisé de pédagogie spécialisée inclut un protocole de prise en charge, validé par un médecin, les parents et les acteurs concernés.

Les mesures renforcées peuvent être organisées individuellement, en groupe ou dans des classes spécifiques. Dans une logique de mutualisation des ressources, les établissements scolaires peuvent proposer au SESAF la mise sur pied de classes régionales de pédagogie spécialisée.

L'enseignant de la classe régulière et son collègue enseignant spécialisé assument conjointement la responsabilité de la mise en œuvre de la mesure ainsi que les relations avec les parents de l'élève.

Le référent d'établissement (doyen) organise et préside, au minimum, un réseau interdisciplinaire avant le début de la scolarité et une fois par année.

Une réévaluation de la mesure doit être effectuée au moins tous les 2 ans. Lors de la reconduction d'une mesure renforcée, une procédure simplifiée est envisageable. Ainsi, il est possible de se fonder sur le dossier déjà constitué et tous les partenaires n'ont pas à être

entendus, s'il est admis que la situation est inchangée. Les parents doivent être consultés dans tous les cas. Les phases de préavis et de décision sont respectées.

En cas d'évolution majeure, la mesure est réévaluée avant son terme. Dans ce cas la procédure simplifiée n'est pas applicable.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités de déclenchement de la PES (réflexion préalable, rôle du référent d'établissement (doyen))
- Modalités de collaboration avec les parents lors de la demande, de l'évaluation, de la mise en œuvre de la mesure et de la réévaluation
- Modalités d'élaboration du PIPS
- Modalités de collaboration entre le référent MR (inspecteur) et le référent d'établissement (doyen) voire la direction
- Organisation des mesures renforcées (individuelles, collectives)

1.5 Cas particulier : décision provisoire de mesure renforcée

Dans des cas particuliers, afin de permettre d'octroyer des mesures rapidement, avant l'issue de la procédure ordinaire d'évaluation, une décision provisoire est envisageable. Une telle décision peut permettre, après évaluation sommaire effectuée par le service, et avec l'accord des parents, de mettre en place une solution de prise en charge en attendant l'instruction complète de la PES.

Les situations visées ici sont principalement celles des élèves venant d'autres cantons ou de l'étranger et qui bénéficiaient déjà de mesures ainsi que celles portant sur de graves difficultés signalées par un établissement. Dans ce dernier cas, l'évaluation sommaire porte en particulier sur la justification de l'urgence et l'impact des difficultés.

Seules sont concernées ici les situations dans lesquelles les parents adhèrent à la démarche. Si tel n'est pas le cas, il convient, le cas échéant, de se référer à la procédure décrite ci-après de demande de mesure renforcée déposée par les professionnels.

1.6 Cas particulier : demande de mesure renforcée déposée par les professionnels

Dans des cas exceptionnels, il est possible pour les professionnels de solliciter un avis de la commission cantonale d'évaluation s'il y a une forte présomption d'un besoin de mesure renforcée, mais que les parents s'opposent à en faire la demande.

La saisine de la commission ne peut s'effectuer que par la direction de l'établissement scolaire. Cette dernière s'assure que les critères d'accès à une mesure renforcée semblent bien réalisés. La commission informe les parents de l'initiation d'une démarche d'évaluation.

L'évaluation se fonde sur la base des pièces disponibles sans que ne soit requis l'accord des parents pour la transmission des renseignements nécessaires à la commission.

En cas d'avis négatif de la commission au terme de l'évaluation, les professionnels à l'origine de la demande sont informés du résultat afin que l'établissement scolaire examine, le cas échéant, d'autres mesures à prendre à son niveau.

En cas d'avis positif de la commission, celle-ci rencontre les parents afin de les entendre et de les rendre attentifs à la nécessité de procéder à une évaluation complète. S'ils s'y opposent, elle les informe des conséquences possibles de leur refus de collaborer.

Dans ce cas, si les parents ne déposent pas de demande, le chef du SESAF peut notamment décider de procéder d'office à une évaluation complète, voire également prendre une décision provisoire dans l'attente des déterminations de la commission. S'il est admis que l'enfant est en danger, une procédure de signalement, au sens de la LProMin, est mise en œuvre.

Cette procédure, lourde de conséquences quant aux droits des parents, doit rester exceptionnelle. Le but, à chacune des étapes, est de rétablir le lien avec les parents.

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Démarches à accomplir en vue d'annoncer à la direction de l'établissement une situation nécessitant une saisine de la commission d'évaluation sans l'accord des parents
- Modalités pour assurer le maintien de la collaboration avec les parents

V. COLLABORATIONS DANS LE CADRE DES TRANSITIONS

1. **Transition entre le préscolaire et la scolarité obligatoire**

Un inventaire non exhaustif des prestations assurées par le canton et les communes dans le domaine de la petite enfance (0-4 ans) figure en annexe IV. Il détaille les objectifs poursuivis par ces prestations, les modalités d'accès ainsi que les acteurs qui en ont la charge.

Dans le canton de Vaud, 70% des enfants de 3-4 ans fréquentent de façon régulière ou partielle un accueil préscolaire (garderies, jardins d'enfants, accueil familial de jour). A leur arrivée à l'école, ces enfants ont ainsi déjà vécu des expériences de groupes et ont en principe acquis pour partie les règles sociales nécessaires à la rencontre de l'autre ; ce qui est un atout évident pour favoriser leur entrée à l'école.

Il est à noter que l'approche des institutions collectives de l'accueil préscolaire n'est pas celle de l'évaluation de l'apprentissage par l'enfant, mais plutôt celle de l'apprentissage à vivre en groupe dans le respect de l'éducation parentale. De plus, les projets institutionnels mettent peu en avant, de manière générale, la préparation des enfants à une transition vers l'école enfantine.

Fort de ces constats, des projets pilotes regroupant des professionnels de l'accueil préscolaire (éducateurs de la petite enfance) et de l'école (enseignants de 1P) sont régulièrement conduits dans notre canton et ailleurs afin de faciliter, au travers d'actions concrètes, l'arrivée des enfants et des familles à l'école.

Ces actions consistent, par exemple, en l'organisation de visites de l'école que les enfants peuvent réaliser, avec les professionnels de la petite enfance, durant le trimestre précédant la scolarisation. Ce type de démarche permet, d'une part, aux professionnels de mieux appréhender le contexte de chacun et, d'autre part, aux enfants de découvrir l'environnement scolaire en étant soutenus par des professionnels qui leur apportent une référence sécurisante.

Ces actions peuvent consister aussi à proposer aux parents de participer, avec leur enfant, à des moments de rencontre à l'école (généralement le samedi matin) durant le trimestre précédant la scolarisation.

Concernant les enfants à besoins éducatifs particuliers, l'éducation précoce spécialisée (également désignée SEI) favorise la transition famille-école en apportant un soutien, dans le contexte familial, visant notamment à valoriser les compétences parentales. Cette prestation, qui peut être dispensée jusqu'à six mois après l'entrée à l'école, permet, de plus, d'établir si le développement de l'enfant est limité ou compromis au point de ne pas lui permettre une scolarisation sans un soutien spécifique. Par ailleurs, pour les enfants en âge préscolaire qui doivent être soutenus dans les apprentissages langagiers fondamentaux ou dans le développement de la maturité motrice nécessaires pour atteindre les objectifs de l'école, des prestations de logopédie et de psychomotricité sont prises en charge par le canton (SESAF).

Dans cette logique d'identification le plus précocement possible d'éventuels troubles ou déficiences en lien avec les apprentissages, notons encore que l'Unité PSPS a développé le *bilan de santé préscolaire* que les parents doivent faire remplir par le pédiatre de leur enfant et transmettre à l'infirmier scolaire avant l'entrée à l'école (visite médicale préscolaire). Ce bilan favorise de plus la mise en place des aménagements nécessaires en lien avec des problèmes de santé.

D'une manière générale, l'enjeu de la transition maison-école ou accueil préscolaire-école réside essentiellement dans l'identification la plus en amont possible des besoins spécifiques du futur

élève afin que le contexte scolaire puisse se préparer au mieux à son arrivée. De ce fait, le canton va intensifier ses démarches d'information et de sensibilisation auprès des professionnels du monde médical (pédiatres, pédopsychiatres, infirmiers, etc.) ainsi que de la petite enfance, afin d'offrir une visibilité accrue des prestations de soutien relevant du champ préscolaire et ainsi favoriser une détection précoce des troubles, déficiences et difficultés pouvant avoir des incidences sur la scolarisation de l'enfant.

Éléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités de collaboration avec les professionnels en charge des prestations de pédagogie spécialisée dans le champ du préscolaire
- Modalités de collaboration avec les structures d'accueil préscolaire

2. Transition lors d'un changement d'établissement scolaire

Lorsqu'un élève change d'établissement notamment suite à un déménagement, il est important que l'établissement de départ transmette à l'établissement d'arrivée toutes les informations utiles à la meilleure prise en charge possible, notamment lorsque des aménagements ont été faits ou que des mesures spécifiques ont été mises en place.

Cette transmission va au-delà des données administratives et doit viser, dans l'intérêt de l'enfant, toute information de nature à faciliter son intégration dans son nouvel établissement scolaire. La communication de ces informations doit s'effectuer dans le respect des principes de proportionnalité et de finalité et requiert l'accord des représentants légaux lorsqu'elle porte sur des données couvertes par un secret professionnel.

Lorsque l'élève est au bénéfice de mesures renforcées de pédagogie spécialisée, l'établissement communique sans tarder au référent MR l'annonce d'un déménagement, afin que ce dernier puisse veiller à la coordination et à la mise en place des prestations nécessaires, dans les meilleurs délais.

3. Transition entre le primaire et le secondaire

Dans le cadre de la transition entre le primaire et le secondaire, le défi est double, à savoir garantir, d'une part, le suivi de l'élève dans la continuité et saisir, d'autre part, l'opportunité d'un changement d'établissement, d'intervenants et d'objectifs scolaires pour questionner les mesures en place.

Le profil des établissements et leur organisation pédagogique doivent apporter des réponses variées et différentes aux besoins des élèves dans ce moment de transition. Les solutions seront ainsi naturellement différentes dans une configuration d'établissements 1-8P/9-11S que dans une configuration 1P-11S ou encore 1-6P/7P-11S, sous réserve encore des spécificités géographiques et de la répartition du corps enseignant primaire et secondaire.

Afin de favoriser la transition primaire-secondaire, les éléments suivants sont à considérer :

3.1 Aspects pédagogiques, thérapeutiques et éducatifs

Afin de répondre au mieux aux besoins spécifiques de l'élève qui entre dans le secondaire et d'appréhender les enjeux de l'orientation et de la mise en voies et niveaux, il est nécessaire de coordonner les mesures dont il a bénéficié jusque-là avec les attentes du PER.

Il importe par conséquent qu'en amont du temps de transition, idéalement dans le courant du deuxième semestre de 8P, l'établissement ou les établissements concernés favorisent les temps de rencontre entre les enseignants primaires, secondaires et les différents intervenants, voire

entre les conseils de direction, afin d'inscrire les prestations dans une continuité. Ces échanges peuvent viser à développer une vision partagée sur les attentes fondamentales de fin du cycle II et les spécificités de la 9S, à renforcer la collaboration entre référents d'établissement (doyen) ou encore à permettre de développer des projets d'accompagnement tels que la mise en place d'un suivi au secondaire apporté par des enseignants primaires (spécialisés ou non) pour soutenir la transition des élèves à besoins spécifiques. Dans tous les cas, un point de situation entre les professionnels doit être fait 3 mois après l'arrivée de l'élève dans le nouvel établissement.

3.2 Dimensions locale et régionale dans lesquelles s'inscrit l'établissement

Les choix menés par chaque établissement (politique d'orientation en lien par exemple avec l'enseignement de l'OS pour certains élèves de VG, programmes personnalisés, gestion des mesures ordinaires de prestation d'enseignement spécialisé dans la classe, hors de la classe ou dans une classe spécifique, etc.) peuvent préteriter la transition primaire-secondaire s'ils ne sont pas d'abord partagés au moins dans le contexte local de la zone de recrutement des élèves.

Il est par conséquent nécessaire d'aborder ces dimensions dans le cadre de la région de concert avec les professionnels du champ de la pédagogie spécialisée et du socio-éducatif.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Définition du rôle de référent d'établissement (doyen) en lien avec la transition primaire-secondaire
- Modalités de collaboration intra-établissement ou inter-établissements pour garantir la cohérence entre les deux cycles (notamment entre les enseignants primaires et secondaires)
- Modalités de collaboration avec les PPLS et les acteurs du socio-éducatif pour déterminer la pertinence de la poursuite ou non des mesures prises

4. Transition entre la scolarité obligatoire et postobligatoire

Il convient de relever que le champ de la scolarité postobligatoire revêt de notables particularités en termes de réponses à apporter aux besoins spécifiques des élèves. Aussi, un concept cantonal 360° propre à cet ordre d'enseignement sera élaboré sur la base de la segmentation en niveaux d'intervention structurant le présent document. Ainsi, les éléments décrits ci-après ne concernent que les prestations favorisant le moment du passage de la scolarité obligatoire à la scolarité postobligatoire.

4.1 Prestations du champ de l'orientation

Dans le cadre du dispositif Ecole-Transition en 10^{ème} et 11^{ème} et particulièrement de la *Gestion de cas adaptée à la formation professionnelle* (également appelé *Case management pour la formation professionnelle*), l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnel (OCOSP) assure le repérage et l'accompagnement des élèves un an avant la fin de la scolarité obligatoire. En dernière année, ceux qui rencontrent des difficultés à trouver une solution de formation professionnelle initiale ou une filière d'études bénéficient d'un accompagnement spécifique sous forme de coaching ou de bilan. L'objectif de ces prestations est de soutenir leur orientation vers des voies de formation ordinaires ou, si une mesure de Transition 1 s'avère nécessaire, donne un préavis pour une admission dans l'une de ces mesures. Une étroite collaboration entre les responsables des établissements scolaires et le psychologue conseiller en orientation sous-tend cette mission.

Le processus au sein des établissements se déroule en quatre phases :

- I. La phase d'automne a pour objectif d'inventorier les projets professionnels des élèves, le degré de concrétisation de ces projets et d'identifier les jeunes ayant des besoins spécifiques d'encadrement.
- II. La phase d'hiver permet d'identifier les élèves avec d'importantes difficultés d'insertion et de leur proposer une mesure de Transition 1 adaptée en vue d'une demande d'admission anticipée.
- III. La phase de printemps permet de veiller au bon déroulement du processus d'orientation général et des demandes d'admission à une mesure de Transition 1. Elle vise également à clarifier les situations particulières. Le psychologue conseiller en orientation informe les enseignants, appuie les élèves et leur famille dans la compréhension de l'offre des mesures de Transition 1 quand il s'agit d'y faire recours.
- IV. La phase d'été a pour objectif de faire le point pour tous les élèves sur les solutions de formation et de proposer des prestations d'orientation spécifiques aux élèves sans solution (coaching, atelier, etc.).

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Identification des difficultés des élèves nécessitant le recours au dispositif de la Gestion de cas adaptée à la formation professionnelle
- Modalités de collaboration avec les parents et le psychologue conseiller en orientation

4.2 Rôle du référent MR dans le champ de la transition

Le référent MR contribue à l'orientation des élèves au bénéfice de mesures renforcées ou susceptibles de l'être à l'issue de la scolarité obligatoire ou à sa majorité. Il met notamment en place les démarches nécessaires auprès des autres acteurs concernés par le placement des élèves ayant des difficultés, à savoir notamment l'assurance invalidité, la gestion de cas adaptée à la formation professionnelle et les prestataires de la Transition 1. Il collabore pour cela avec les professionnels intervenant auprès de l'élève y compris ceux du domaine médical.

Les différents intervenants veillent à coordonner leurs actions afin de permettre à l'élève de suivre la formation la plus appropriée et d'éviter des carences de prise en charge.

4.3 Cellule InterServices (CIS) du canton de Vaud

Cette cellule est un organe où collaborent les représentants de la DGEO, du SESAF, du SPJ et de l'OAI, afin de pouvoir évaluer de façon coordonnée et le plus rapidement possible les besoins des jeunes en fin de parcours scolaire qui n'ont pas pu pleinement tirer profit de l'enseignement dispensé et dont l'évolution post-scolaire est incertaine.

Dans ce but, les établissements scolaires peuvent annoncer à la CIS les situations qu'ils auront identifiées, à savoir les élèves dès 14 ans ayant une atteinte à la santé avérée ou suspectée et un parcours scolaire « chaotique » pour lesquelles une formation professionnelle ordinaire semble difficile ou impossible (pour autant qu'ils ne soient pas déjà suivis par le SESAF).

Après examen de la situation, la CIS apporte une réponse ciblée aux parents et à l'établissement scolaire en vue d'orienter le jeune, de faciliter les démarches et d'obtenir le soutien le plus approprié en cas de poursuite de la formation.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités d'identification des élèves susceptibles d'être annoncés à la CIS
- Modalités de collaboration avec les parents, les PPLS et les professionnels de santé

5. Transition entre la scolarité en établissement régulier et en établissement de pédagogie spécialisée (et inversement)

Les établissements de pédagogie spécialisée font partie du dispositif vaudois de formation. Ils accueillent et scolarisent des élèves au bénéfice de mesures renforcées de pédagogie spécialisée pour lesquels la scolarisation en école régulière n'est pas envisageable. Les établissements de pédagogie spécialisée visent les objectifs de formation et de développement inscrits dans la LEO et dans la LPS. Leurs prestations sont soit spécifiques et liées à certains troubles ou déficiences (déficiences visuelle, motrice, autisme, etc.), soit généralistes. Leur offre de formation est complétée par un accueil à la journée et/ou résidentiel.

L'admission d'un élève au sein d'un établissement de pédagogie spécialisée ne peut se faire qu'à l'issue d'une PES. Il appartient au référent MR (inspecteur) de vérifier l'existence du besoin d'une mesure renforcée et de proposer le lieu de scolarisation à privilégier en tenant compte du principe d'intégration et de ses limites.

Le référent MR (inspecteur) régule et ajuste l'offre des places nécessaires au sein des établissements spécialisés en organisant, au cours de l'année scolaire, des séances régionales de coordination permettant, par ailleurs, d'identifier les situations prioritaires. L'adéquation des conclusions de la PES est vérifiée par l'organisation d'un stage préalable dans l'établissement. Si, au terme de la procédure, la scolarisation en établissement de pédagogie spécialisée est décidée, il appartient à celui-ci de construire le projet individualisé de pédagogie spécialisée (PIPS) sur la base des informations fournies par la PES et par la documentation mise à sa disposition par les parents et par les professionnels qui suivent l'enfant.

La décision de scolarisation en établissement de pédagogie spécialisée a une validité de deux ans. Au début du deuxième semestre de la deuxième année, puis ensuite chaque année, une évaluation simplifiée permet de décider, en collaboration avec les parents, du maintien ou non de l'enfant au sein de l'établissement.

Des intégrations partielles (d'une à plusieurs demi-journées) peuvent être envisagées dans la perspective de développer les compétences sociales de l'élève ou d'envisager un passage progressif de l'établissement de pédagogie spécialisée à un établissement ordinaire. Dans ces situations, le projet émane de l'établissement de pédagogie spécialisée, en collaboration avec les parents et l'établissement régulier et des séances de réseau interdisciplinaire sont organisées, au moins deux fois par année, à l'initiative de la direction de l'établissement de pédagogie spécialisée.

Il est à noter que les éléments qui précèdent sont transposables dans le cadre d'une transition entre une classe régulière et une classe régionale de pédagogie spécialisée ou inversement.

Eléments à préciser dans le concept d'établissement :

- Modalités de collaboration avec l'établissement de pédagogie spécialisée, en particulier, définition du rôle de référent d'établissement (doyen)

6. Transition entre la scolarité obligatoire et le parascolaire

6.1 Soutien aux prestations parascolaires : conditions et objectifs

La loi sur l'accueil de jour des enfants du 20 juin 2006 (LAJE ;BLV 211.22) prévoit que le Département en charge de la pédagogie spécialisée peut subventionner l'encadrement nécessaire à l'accueil d'un enfant ou d'un jeune dont l'état exige une prise en charge éducative particulière principalement en raison d'un trouble invalidant ou d'une déficience.

Le soutien à l'accueil parascolaire est attribué sous forme de subventionnement à la structure d'accueil parascolaire pour l'engagement de ressources supplémentaire d'aide à l'intégration. Dans une perspective systémique, ce soutien est destiné à renforcer l'équipe éducative afin de permettre la participation sociale de l'enfant dans un contexte collectif.

Les prestations de soutien à l'accueil parascolaire sont destinées à des élèves qui, en raison de leur trouble invalidant ou de leur déficience ne pourraient pas participer à l'accueil parascolaire sans une aide. Les conditions d'accès à la prestation d'aide à l'intégration doivent au demeurant être remplies (voir chap. III, point 2.4 ci-dessus).

6.2 Accès au soutien parascolaire

S'il est procédé à une PES pour définir les besoins de l'élève, la nécessité d'un soutien parascolaire peut être intégrée dans le questionnaire et servir de support à la structure demandeuse. Un professionnel de la structure d'accueil participe, dans ce cas, au réseau permettant l'instruction de la PES.

Si, en revanche, un élève présente un trouble invalidant ou une déficience qui ne requiert pas de mesures renforcées, la demande de soutien parascolaire (assortie d'un avis médical ou thérapeutique) doit être adressée par la structure d'accueil au SESAF.

6.3 Devoirs surveillés

Les difficultés auxquelles répondent la différenciation pédagogique, les aménagements ou les adaptations s'expriment tant dans le cadre de la classe que hors de celle-ci, en particulier face aux devoirs à domicile. Dans ce dernier contexte, l'action de l'enseignant est limitée et des inégalités liées à l'environnement de l'élève peuvent s'ajouter aux difficultés scolaires.

Les devoirs surveillés, qui sont confiés à la responsabilité des communes, revêtent à cet égard un rôle important. Un ajustement entre l'école et les structures en charge des devoirs surveillés permet d'inscrire ces deux contextes dans une continuité favorable à la prise en compte des difficultés de l'élève et améliore ses chances de réussite. De telles démarches doivent ainsi, dans la mesure du possible, être favorisées par les directions d'établissement.

VI. ALLOCATION DE RESSOURCES

Les ressources nécessaires à la mise en œuvre du concept cantonal sont allouées selon plusieurs modes d'attribution distincts. Elles peuvent être distribuées par un dispositif automatique ou sur demande. Les ressources sont octroyées selon différents canaux, les allocations sont ainsi spécifiques et dédiées à un domaine d'activité particulier pour lequel elles doivent être utilisées.

Les différentes allocations de ressources faites aux régions scolaires et aux établissements de la scolarité obligatoire sont listées et décrites ci-dessous.

1. Ressources liées au domaine de la pédagogie régulière : enveloppe pédagogique

Les ressources nécessaires au financement de la pédagogie régulière au sein des établissements scolaires sont attribuées sous forme d'enveloppe qu'ils gèrent dans la limite de leur autonomie. Cette allocation de ressources par le dispositif de l'enveloppe est conduite par la DGEO, et doit permettre à chaque établissement scolaire d'organiser toutes les activités d'enseignement et d'encadrement pédagogiques. L'enveloppe est calculée en fonction du nombre d'élèves scolarisés au sein de l'établissement et des degrés ou cycles qu'ils fréquentent.

2. Ressources liées au domaine de la pédagogie régulière en complément à l'enveloppe pédagogique

La majeure partie des ressources est attribuée aux établissements scolaires sous la forme d'une enveloppe de base calculée ; cependant, des compléments à cette enveloppe peuvent être attribués sous la forme d'allocations complémentaires. Ceux-ci font l'objet de demandes particulières. En effet, lorsque les ressources de l'établissement s'avèrent insuffisantes dans le cadre de la pédagogie régulière, les directions d'établissement peuvent soumettre une demande de périodes hors enveloppe auprès de la direction pédagogique de la DGEO, pour les prestations suivantes :

- appuis pédagogiques ;
- projets pédagogiques ;
- dispositifs pour les groupes d'élèves HPI.

Des périodes hors enveloppe peuvent être également allouées pour d'autres prestations, régies par des conventions entre services concernés, par exemple les structures pédagogiques mises en place en milieu hospitalier, telles que l'école à l'hôpital (CHUV, par exemple), ou thérapeutique (Fondation de Nant).

3. Ressources liées au domaine de l'allophonie-migration

Les établissements bénéficient de ressources complémentaires pour l'enseignement aux élèves allophones (art. 102 LEO). La DGEO, par sa direction pédagogique, alloue des périodes pour les classes d'accueil, les groupes d'accueil ou les cours intensifs de français.

4. Enveloppe pour les mesures ordinaires d'enseignement spécialisé

Les ressources nécessaires au financement des mesures ordinaires d'enseignement spécialisé au sein des établissements scolaires sont allouées sous forme d'enveloppe. Le SESAF veille en particulier à contrôler qu'il est fait un usage conforme des ressources attribuées. Pour ce faire, les élèves pour lesquels des prestations sont octroyées et la quantité des prestations effectivement dispensées sont clairement référencés. Les montants affectés au profit des facteurs environnementaux sont également identifiés.

5. Ressources liées aux mesures auxiliaires d'assistant à l'intégration

Les ressources liées aux mesures auxiliaires d'assistant à l'intégration pour les élèves du premier cycle primaire (1-4P) sont allouées à l'établissement sous forme d'une enveloppe de ressources calculée sur la base des effectifs des élèves concernés.

Les mesures auxiliaires d'assistant à l'intégration nécessaires aux élèves des autres degrés de la scolarité ainsi que celles concernant les élèves au bénéfice d'une mesure renforcée sont allouées aux établissements en complément et de manière individualisée.

6. Ressources liées aux mesures ordinaires de prestation PPL

Les ressources liées aux prestations PPL font l'objet d'une dotation régionale tenant compte du nombre d'élèves scolarisés. Le nombre de minutes de logopédie indépendante réparti dans les régions se détermine sur la base d'un ratio s'appliquant à la population des enfants et jeunes de la tranche 0-20 ans.

7. Ressources d'encadrement

Elles consistent en un complément de ressources destinées à l'encadrement des intervenants en milieu scolaire. Les directions des établissements et les directions régionales de pédagogie spécialisée reçoivent une dotation annuelle calculée sur la base des effectifs, soit le nombre des élèves.

8. Ressources liées aux mesures renforcées

L'octroi de mesures renforcées implique d'assurer des ressources spécifiques et individuelles aux établissements qui accueillent des bénéficiaires de mesures renforcées, à savoir la mise à disposition de ressources humaines supplémentaires en termes d'enseignants spécialisés et de psychologues, logopédistes ou psychomotriciens. L'avis du directeur et des enseignants est sollicité et pris en compte en ce qui concerne les moyens qui devraient accompagner la mesure (art. 73, al. 2 RLEO).

9. Ressources liées aux mesures auxiliaires de transport

Le SESAF évalue et décide de l'octroi de prestations de transport pour les élèves qui, en raison d'un trouble invalidant ou d'une déficience, ne peuvent se rendre à l'école par leurs propres moyens ou grâce aux transports organisés par les communes.

VII. ELABORATION DU CONCEPT D'ETABLISSEMENT

1. Démarche de co-construction du concept

L'élaboration et la mise en œuvre du concept d'établissement est un objectif stratégique au sens de l'article 43, alinéa 1, de la LEO.

Le conseil de direction conduit la démarche d'élaboration du concept d'établissement, ainsi que de sa révision annuelle pour procéder à des ajustements. Le contenu du concept est le fruit d'une co-construction avec les représentants de l'ensemble des partenaires de la vision à 360° de l'établissement.

Les établissements remettent leur concept au canton avant le terme de l'année scolaire 2021-2022. Le canton veille à favoriser l'émergence de communautés de pratiques entre les directions d'établissements.

Eléments cadrant l'élaboration du concept d'établissement :

- Inventaire des prestations et analyse du dispositif existant selon les niveaux, les champs et les modalités d'organisation des prestations
- Processus de consultation et modalités de travail avec l'ensemble des acteurs concernés
- Désignation des membres du comité de rédaction du concept
- Identification des facteurs-clés de réussite ou des difficultés
- Identification des forces et défis de l'établissement
- Identification des prestations existantes à supprimer et raisons données
- Identifications des améliorations et des nouvelles prestations à créer
- Propositions minoritaires non retenues pour le concept d'établissement et raisons données
- Identification des priorités dans la mise en œuvre du concept
- Modalités de révision annuelle du concept pour procéder à des ajustements

2. Étapes d'élaboration du concept

Une démarche en 9 étapes est proposée aux établissements pour procéder à l'élaboration de leur concept. Ces étapes conduisent l'établissement dans un processus itératif alternant analyses au sein du conseil de direction, réflexions dans le cadre du comité de projet et consultation de l'ensemble des acteurs. Des outils et des propositions méthodologiques sont à disposition des comités de projet afin de faciliter la réalisation des étapes.

Étape 1 : Composition du comité de projet

Un comité de projet (ci-après CP) représentatif des différents acteurs porteurs des mesures répondant à des besoins spécifiques des élèves est mis sur pied afin d'élaborer le concept d'établissement. Il est dirigé par le directeur ou un membre du conseil de direction (ci-après CDir) de l'établissement.

Étape 2 : Appropriation des éléments attendus dans le concept cantonal 360°

Le CP prend connaissance des attentes liées au concept cantonal 360° et des éléments devant figurer dans le concept d'établissement. Le CP identifie également ses besoins en informations complémentaires. Il développe une représentation partagée de la démarche et, le cas échéant, adapte les différentes étapes à sa réalité locale.

Étape 3 : Inventaires des prestations

Le CP inventorie l'ensemble des prestations disponibles pour répondre aux besoins spécifiques des élèves et les situe tant par rapport aux champs concernés (pédagogie régulière ou spécialisée, socio-éducatif, promotion de la santé et prévention), aux niveaux d'intervention, qu'aux modalités d'organisation (dans la classe, hors de la classe, dans une classe spéciale, hors de l'établissement).

Étape 4 : Séance d'information à l'ensemble des acteurs de l'établissement sur le concept cantonal 360°

Le CP donne à l'ensemble des acteurs de l'établissement les informations nécessaires à la compréhension du « concept cantonal 360° ». Il explique également la démarche de co-construction du concept d'établissement qui en découle.

Étape 5 : Participation des acteurs à l'analyse des prestations

Sur la base de l'inventaire effectué par le CP, les acteurs de l'école s'expriment sur les prestations nécessaires pour répondre aux besoins des élèves en précisant :

- les prestations à conserver telles quelles ;
- les prestations qui nécessitent des améliorations ;
- les prestations manquantes à créer ;
- les prestations à abandonner en expliquant les raisons.

Étape 6 : Détermination des prestations retenues pour le concept

Sur la base de la consultation menée à l'étape précédente, les membres du CP décident (dans leur champ de compétences respectif) des prestations à abandonner et en expliquent les raisons dans un document ad hoc. Ils se déterminent également sur les prestations à créer.

Pour chacune des prestations (à conserver, à améliorer, à créer), les modalités de mise en œuvre des prestations et leur suivi sont décrites, ainsi que la manière dont la collaboration s'organise. Les propositions minoritaires non retenues, autant pour les prestations à améliorer que celles à créer, ainsi que les raisons invoquées, sont répertoriées dans un document ad hoc.

Le CP détermine ensuite les priorités dans la mise en œuvre du concept. Pour cela, les forces et les défis ainsi que les facteurs-clés de réussite pour la mise en œuvre du concept sont identifiés.

Étape 7 : Modalités de révision annuelle du concept d'établissement

Dans une perspective d'amélioration permanente, le CP détermine les modalités de révision annuelle du concept d'établissement.

Étape 8 : Mise en consultation de la première version du concept

Le CP met en consultation le concept issu de l'étape 6 et sollicite l'avis des acteurs de l'école sur :

- la clarté du concept ;
- les éventuels éléments encore manquants.

Le CP invite également les acteurs à se prononcer sur les priorités de mise en œuvre du concept.

Étape 9 : Finalisation du concept

Sur la base des retours issus de l'étape 8, le concept et ses annexes sont actualisés par le CP. Le concept est communiqué dans sa version finalisée à l'ensemble des acteurs de l'école.

3. Modalités de soutien dans l'élaboration du concept

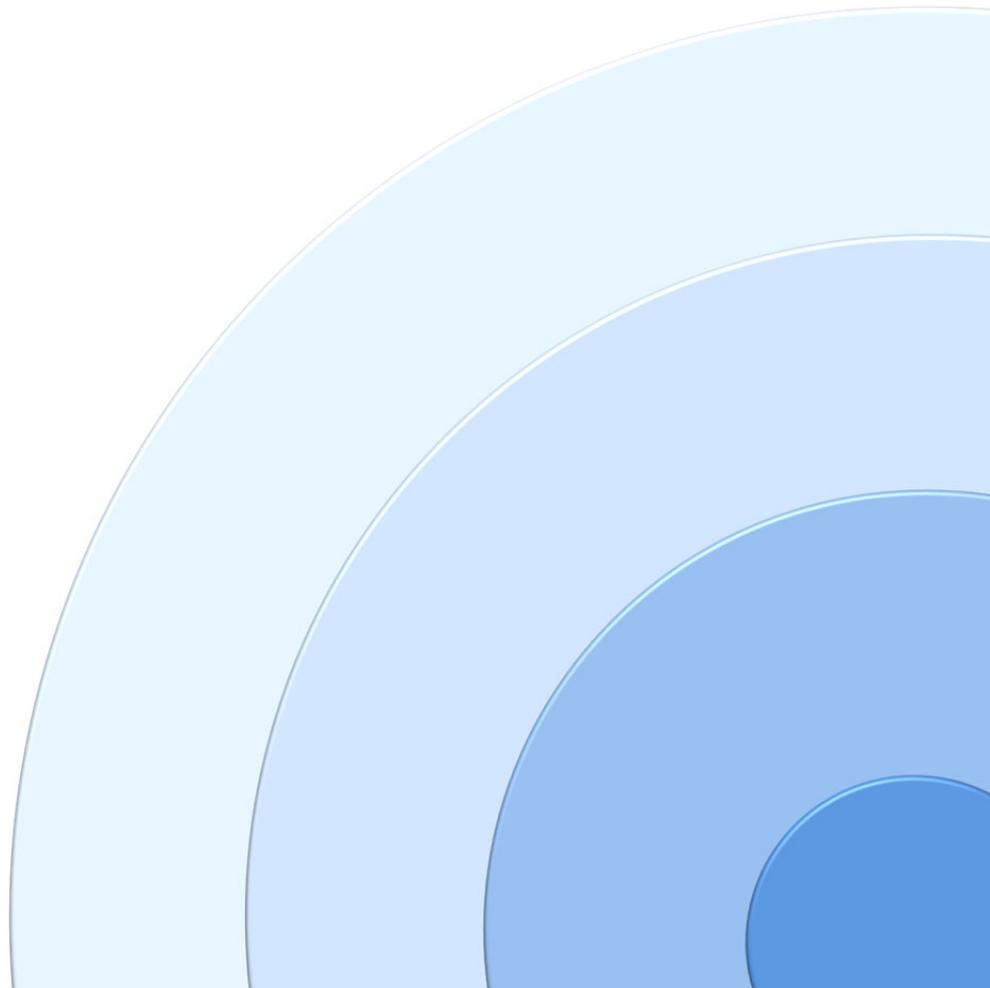
Dans un souci de coordination entre les différents prestataires de soutien, les établissements adressent leur demande relative au concept 360° à un guichet unique géré par le SESAF. Les prestations qui peuvent être proposées sont:

- la clarification du concept cantonal 360° et des attendus de la part de l'établissement (guichet unique) ;
- des journées de formation continue pour les comités de projet en début de chaque semestre pour s'approprier la démarche de rédaction du concept et réaliser les étapes 1 et 2 (HEP Vaud) ;
- des journées de formation sur les pratiques de leadership pouvant permettre de mener à bien un projet de développement dans un établissement scolaire ;
- un accompagnement du CP de l'établissement dans tout ou partie des étapes (HEP Vaud) ;
- une rétroaction sur la première version du concept (guichet unique).

La mise en œuvre du concept d'établissement peut être également accompagnée. Le cas échéant, cette prestation est dispensée par la HEP Vaud en suivant la procédure habituelle de demande de prestations sur mesure.

Concept 360°

Glossaire



Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Actions ciblées	Ensemble des prestations qui répondent à une difficulté de l'élève – généralement non pérenne – ayant des répercussions sur son rôle d'apprenant (parfois désigné comme l'aptitude à assumer le « métier d'élève ») ou sur ses capacités d'apprentissage. L'existence d'un trouble ou d'une déficience n'a pas à être établie.
Activité	Accomplissement d'une tâche ou d'une action par un individu. Les limitations d'activité désignent les difficultés qu'une personne peut rencontrer pour mener une tâche. Reportée dans le domaine de la scolarité, l'illustration d'une activité peut être : lire, parler, écrire, se déplacer, etc.
Accueil socio-éducatif de jour (ASEJ)	Prestation relevant du domaine socio-éducatif, de jour et hors temps scolaire, ayant pour mission de contribuer au processus évolutif d'enfants et jeunes d'âge scolaire ayant des difficultés personnelles, familiales et/ou sociales.
Action éducative en milieu ouvert (AEMO)	Prestation relevant du domaine socio-éducatif apportant un soutien aux familles confrontées à des difficultés éducatives, relationnelles, d'ordre personnel, familial, social, scolaire ou professionnel et dont les enfants bénéficient d'une action socio-éducative du Service de protection de la jeunesse (SPJ), de l'Office des curatelles et des tutelles professionnelles (OCTP) ou du Tribunal des mineurs (TM).
Adaptation des objectifs	Mesure consistant à modifier les conditions d'apprentissage de telle sorte que cela a une incidence sur les objectifs visés du plan d'études et/ou le barème de l'évaluation. Les adaptations des objectifs s'inscrivent dans le cadre d'un programme personnalisé.
Aide à l'intégration	Prestation relevant de la pédagogie spécialisée s'inscrivant dans les mesures auxiliaires consistant en un soutien aux gestes quotidiens destinée à accompagner, permettre ou favoriser l'intégration et la participation de l'enfant dans un lieu d'accueil au sens de la loi sur l'accueil de jour des enfants ou de l'élève dans l'établissement scolaire. En font partie les assistants à l'intégration, les codeurs en langage parlé complété (LPC) et les interprètes en langue des signes française (LSF).
Appui pédagogique	Prestation relevant de l'école régulière, sous forme de soutien purement pédagogique, s'adressant aux élèves pour lesquels une aide spécifique est nécessaire afin de leur permettre d'atteindre les objectifs du plan d'études. Elle a notamment pour buts de faire progresser les apprentissages pour prévenir le redoublement ou d'offrir un soutien aux élèves qui ne sont plus autorisés à redoubler et donc promus malgré un échec (art. 99 et 108, al. 3 Loi sur l'enseignement obligatoire).
Aménagement	Mesure relevant de l'école régulière qui consiste à modifier les modalités d'apprentissage et pouvant s'étendre aux modalités d'évaluation, sans pour autant modifier ni les objectifs, ni les barèmes. (art. 98 Loi sur l'enseignement obligatoire)

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Assistant à l'intégration	<p>Prestation relevant de la pédagogie spécialisée, en principe individuelle, qui entre dans le champ de l'aide à l'intégration et tend à permettre ou à faciliter la participation de l'élève aux activités scolaires et à favoriser l'autonomisation.</p> <p>Cette prestation peut être « non ciblée » à savoir s'inscrire au profit d'un dispositif propre à l'établissement. Dans ce cas, l'assistant à l'intégration peut, même en l'absence d'un élève présentant un besoin éducatif particulier, œuvrer pour l'adaptation du contexte de scolarisation et l'amélioration de l'environnement d'une classe ou d'un groupe.</p>
Besoin éducatif particulier	<p>Besoin d'une ou plusieurs prestations relevant de la pédagogie spécialisée répondant à des troubles ou des déficiences ayant des répercussions sur les capacités d'apprentissage.</p>
Besoins spécifiques	<p>Ensemble des besoins auxquels le concept cantonal 360° vise à apporter une réponse structurée. Ils s'inscrivent aussi bien dans le champ de la pédagogie régulière, de la pédagogie spécialisée, du socio-éducatif, de l'allophonie, que dans celui de la promotion de la santé et de la prévention en milieu scolaire.</p>
Besoin de santé particulier	<p>Besoin des élèves porteurs d'une maladie chronique ou d'une incapacité physique en vue de leur intégration scolaire et sociale.</p>
Bilan élargi 360° (Bé 360°)	<p>Protocole de référence, propre à déterminer les besoins de l'élève et à favoriser le suivi des prestations nécessaires en cas de prestations combinées et de prestations plurielles. Le bilan est construit de sorte à poser un inventaire des ressources et des difficultés de l'élève grâce à un réseau réunissant divers intervenants (par ex. enseignants réguliers ou spécialisés, logopédistes, psychologues, psychomotriciens, professionnels de la santé ou du domaine socio-éducatif). Il vise à établir si la capacité d'apprentissage de l'élève ou son aptitude à assumer son rôle d'apprenant est entravée au point de ne plus pouvoir suivre l'enseignement sans un soutien spécifique. Le bilan pose par ailleurs le projet individuel, les priorités et les prestations pour les atteindre.</p>
Centre de compétence	<p>Entité qui est la référence dans la mise en œuvre de prestations spécifiques liées à des déficiences dans les domaines sensoriel, moteur, psychique ou mental et qui offre des prestations indirectes ou directes permettant la participation d'enfants en âge préscolaire au sein des lieux d'accueil de la petite enfance ou la scolarisation d'élèves ayant des besoins éducatifs particuliers, au sein de l'école ordinaire ou au sein d'un établissement de pédagogie spécialisée.</p>
Classe d'accueil	<p>Structure visant à l'acquisition par l'élève migrant/allophone des bases linguistiques et culturelles indispensables à son intégration dans une classe régulière et dans une formation subséquente. Cette structure est en principe fréquentée à plein temps.</p>
Classe type « sas »	<p>Structure visant à désamorcer des champs de tension et permettant à l'élève de se recentrer, pour une période de courte durée, en dehors de son contexte habituel.</p>
Coaching	<p>Prestation destinée à l'enseignant visant à lui permettre d'ajuster au mieux ses interventions au profit de l'élève et de lui éviter l'épuisement professionnel. Elle est effectuée notamment par des enseignants détachés ou des formateurs de la HEP.</p>

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Commission cantonale d'évaluation	Commission relative au domaine de la pédagogie spécialisée. Elle est chargée de rendre un préavis à l'intention du chef du SESAF sur la nécessité, l'étendue, la nature et le lieu de mise en œuvre des mesures renforcées. Les demandes lui sont adressées, en principe, par les parents et instruites par les référents MR (inspecteurs) au moyen de la procédure d'évaluation standardisée (PES). Ses membres sont nommés par le département et elle déploie ses activités sur l'ensemble du canton, notamment pour garantir une unité de pratique. Elle est composée de 3 à 5 membres spécialisés dans le domaine de la pédagogie spécialisée dont au moins un enseignant spécialisé, un thérapeute et un médecin. La commission peut également donner un avis aux intervenants sur sollicitation de leur part en application de l'article 32 al. 2 de la loi sur la pédagogie spécialisée.
Commission de référence	Commission chargée principalement d'appuyer le DFJC et le SESAF dans la définition de la politique générale de pédagogie spécialisée et d'assurer la veille scientifique et technique dans son domaine de spécialisation. Elle est constituée par domaine de troubles et de déficiences ou par domaine d'intervention, réunissant notamment des représentants des hautes écoles, des centres de compétence, des établissements de pédagogie spécialisée et des associations concernées.
Concept d'établissement 360°	Dispositif de mise en œuvre du concept cantonal 360° au sein des établissements de la scolarité obligatoire et postobligatoire. Il vise à structurer les modalités de collaboration et de coordination entre les professionnels de l'établissement afin d'offrir une réponse adéquate aux besoins spécifiques de l'ensemble des élèves.
Conseil école-famille	Prestation communale relevant du domaine socio-éducatif effectuée par des conseillers école-famille ou des assistants sociaux scolaires. Elle vise à aider les familles et les élèves sur des aspects psycho-sociaux, culturels, financiers, juridiques ou personnels et permet de faire le lien entre l'école et la famille.
Consultation collaborative	Echange entre professionnels permettant d'apporter un second regard sur une situation concrète. La consultation collaborative doit permettre d'apporter un soutien rapide aux enseignants pour la détection/le repérage d'un besoin spécifique de l'élève. Dans certains cas, elle est suffisante et apporte la ressource nécessaire pour résoudre une difficulté, dans d'autres cas plus lourds, elle facilite l'orientation des situations dans les différents champs et niveaux d'intervention où des évaluations plus spécifiques sont nécessaires.
Cours de français intensifs (CIF)	Cours dispensés individuellement ou par groupe pendant le temps scolaire. Ils peuvent se donner à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe régulière. Plusieurs élèves de classes différentes peuvent être réunis dans une classe prévue à cet effet.
Déficience	Altération d'une ou de plusieurs fonctions organiques ou encore de la structure anatomique, sous forme d'écart ou de perte importants par rapport aux normes communément reconnue, notamment : retard mental, léger, moyen, profond ; surdité, déficience auditive ; cécité, déficience visuelle ; déficience motrice (IMC) ; handicap physique et polyhandicap.

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Différenciation pédagogique	Approche collective de la diversité et des différences individuelles qui s’appréhende 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 » (Prud’homme et Bergeron, 2012, p.12).
Direction régionale de pédagogie spécialisée	Entité qui assure une gestion de proximité des prestations de pédagogie spécialisée. Elle met en œuvre de manière coordonnée les prestations d’enseignement spécialisé, de psychologie, de psychomotricité et de logopédie en milieu scolaire, au sein d’une région, en promouvant le travail interdisciplinaire et la mutualisation des ressources.
Ecole ou lieu d’accueil à visée inclusive	Approche tendant à adapter le contexte éducatif et les facteurs environnementaux liés à l’apprentissage pour qu’ils puissent offrir une réponse adéquate à la diversité des enfants en âge préscolaire et des élèves présentant des besoins spécifiques.
Éducation précoce spécialisée	Prestation de pédagogie spécialisée sous forme d’un soutien préventif et éducatif ou d’une stimulation adéquate dispensée dans un contexte familial ou dans un lieu d’accueil, au sens de la loi sur l’accueil de jour des enfants. Elle est dispensée par des pédagogues en éducation précoce spécialisée pour soutenir le développement d’enfants d’âge préscolaire présentant un trouble ou une déficience, notamment par la valorisation des compétences parentales. Sous la forme de mesure ordinaire, cette prestation ne peut dépasser une durée de six mois. Sa poursuite est soumise à la procédure d’évaluation standardisée qui, le cas échéant, la transforme en mesure renforcée. L’éducation précoce spécialisée peut être dispensée depuis la naissance et au plus tard jusqu’à six mois après l’entrée dans la scolarité obligatoire.
Élève intégré	Elève au bénéfice d’une mesure renforcée qui fréquente une structure scolaire ordinaire
Enseignement spécialisé	Prestation d’enseignement relevant de la pédagogie spécialisée dispensée de manière individuelle ou collective sous forme d’interventions didactiques et méthodologiques spécifiques élaborées en fonction des caractéristiques, des troubles et des déficiences de l’élève et agissant sur son contexte de formation. Elle s’adresse aux élèves scolarisés au sein d’un établissement scolaire régulier ou au sein d’un établissement de pédagogie spécialisée ; l’enseignement spécialisé n’est dispensé, en scolarité postobligatoire, que de manière marginale et principalement dans le cadre de mesures de préparation à la formation professionnelle initiale (c.-à-d. les mesures de transition).
Équipe pluridisciplinaire	Groupe institué au sein de l’établissement, réunissant les professionnels de l’enseignement régulier (directeur, doyens, médiateurs, délégués PSPS, etc.) et de la pédagogie spécialisée (enseignant spécialisé, psychologue, psychomotricien, logopédiste) voire du domaine médical (médecin scolaire, infirmière scolaire). Ce groupe valorise le partage des compétences pluridisciplinaires, afin de définir des objectifs communs dans le cadre du projet global de l’établissement et dans le suivi des cas individuels.

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Equipe PSPS	Equipe au sein de l'établissement réunissant des personnes ressources dans le domaine de la promotion de la santé et de la prévention en milieu scolaire (PSPS). Elle est composée d'un délégué PSPS, d'un médiateur, de l'infirmier scolaire, du médecin scolaire et du dentiste scolaire, ainsi que d'autres professionnels tel que le psychologue scolaire.
Etablissement de pédagogie spécialisée	Etablissement (autrefois désigné « institution ») public, ou privé reconnu, qui délivre des prestations de pédagogie spécialisée. L'accompagnement des enfants dans ce type de structure s'inscrit obligatoirement dans le champ des mesures renforcées. Les prestations sont offertes en externat (scolarisation uniquement), en internat ou semi-internat.
Facteurs environnementaux	Ensemble des éléments contextuels liés à l'environnement familial, social et éducatif, soit notamment le groupe-classe, les personnes ressources, l'organisation horaire et matérielle et les problèmes techniques, ainsi que les dispositifs, situations et interactions didactiques.
Guidance parentale PPL	Prestation indirecte de pédagogie spécialisée du domaine PPL qui a pour objectif de permettre aux parents de développer des compétences en lien avec les difficultés qui entravent leur enfant dans ses capacités d'apprentissage ou son développement.
Intégration	Scolarisation d'élèves à besoins particuliers proposée dans une structure ordinaire en apportant les adaptations nécessaires et des ressources complémentaires. N'est dit intégré qu'un enfant en âge préscolaire ou un élève au bénéfice de mesures renforcées de pédagogie spécialisée.
Intervention intensive	Ensemble des prestations qui concernent les élèves présentant un trouble invalidant ou une déficience ayant pour conséquence des limitations durables dans leur environnement social, scolaire et familial au point de compromettre leur avenir scolaire ou professionnel. L'existence d'un tel besoin est établie au moyen de la procédure d'évaluation standardisée (PES).
Intervention socio-éducative en milieu scolaire	Prestation donnée par une entité externe à l'établissement, se centrant sur l'accompagnement d'élèves présentant des difficultés de comportement, en particulier lors de situations de crises. Elle vise à dispenser sur place aide et conseil aux élèves confrontés à des problèmes sociaux ou personnels péjorant ou risquant de péjorer son intégration, sa réussite scolaire et le climat général du groupe classe. Elle tend par ailleurs à soutenir les autres acteurs de l'école pour permettre d'identifier suffisamment tôt les problématiques sociales qui menacent la réussite scolaire et de régler les difficultés de façon précoce.
Intervention spécifique	Ensemble des prestations qui s'adressent à des élèves présentant un besoin spécifique établi par une évaluation ad hoc ou un bilan élargi 360°. Sous réserve des prestations liées exclusivement à l'allophonie, ce besoin est en lien avec un trouble ou une déficience ayant des répercussions sur le rôle d'apprenant ou sur les capacités d'apprentissage. Les objectifs de formation peuvent dans certains cas être adaptés.

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Intervision	Dispositif de partage entre pairs d'expériences et d'échanges réciproques sur les pratiques professionnelles, accessible à tous les professionnels et leur permettant, grâce au groupe, de bénéficier de réflexions bienveillantes et de conseils solidaires.
Médiation scolaire	Prestation dont la mission s'inscrit dans le développement de l'autonomie des élèves face à leurs difficultés, dans le développement de la solidarité et d'attitudes favorables au vivre-ensemble ainsi que dans l'amélioration du climat scolaire. Le médiateur est une personne ressource dans le cadre des actions de l'Unité PSPS, de la consultation collaborative et du repérage précoce notamment.
Mesure	Forme par laquelle sont octroyées les prestations (gestes professionnels) relevant de la pédagogie spécialisée. La procédure liée à l'évaluation du besoin, à l'accès et au suivi d'une prestation se distingue en fonction des 3 types de mesures possibles (ordinaires, renforcées, auxiliaires).
Mesure auxiliaire « MAux »	<p>Mesure relevant de la pédagogie spécialisée visant à permettre ou à favoriser l'intégration ou la participation d'un enfant en âge préscolaire dans un lieu d'accueil ou celle d'un élève pour des activités scolaires ou parascolaires. Elle n'est possible que si le besoin auquel elle répond est la conséquence d'un trouble invalidant ou d'une déficience.</p> <p>Elle peut ou non être cumulée à une mesure ordinaire ou renforcée.</p> <p>Elle comprend une ou plusieurs prestations (accueil dans une unité d'accueil temporaire, aide à l'intégration, transport, langage parlé-complété, etc.).</p>
Mesure ordinaire « MO »	<p>Mesure relevant de la pédagogie spécialisée comprenant une ou plusieurs prestations (éducation précoce spécialisée, enseignement spécialisé, psychologie, logopédie, psychomotricité) lorsqu'il est établi :</p> <ul style="list-style-type: none"> – avant la scolarité, que le développement de l'enfant est limité ou qu'il est compromis dans une telle ampleur qu'il peut entraver sa capacité à suivre l'enseignement régulier, ou – durant la scolarité, que les possibilités de développement ou de formation de l'élève sont entravées au point de ne plus pouvoir suivre l'enseignement sans une mesure de soutien spécifique. <p>La mesure doit être propre à réduire les conséquences du trouble ou de la déficience.</p> <p>Elle peut être donnée individuellement, en groupe ou dans des classes spécifiques en cohérence avec le concept d'établissement.</p>
Mesure préventive	Prestation de psychologie, logopédie ou de psychomotricité visant à permettre une intervention rapide et de courte durée propre à éviter la mise en place de mesures ordinaires. Elle peut intervenir lorsque les conditions permettant l'octroi d'une mesure ordinaire ne sont pas remplies, à savoir lorsque le trouble ou les limitations entravant les capacités à suivre l'école ordinaire ne sont pas établis, mais que les professionnels évaluent qu'ils le seraient, à terme, sans cette intervention. Il s'agit principalement de prestations sous forme de conseil.

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Mesure renforcée « MR »	<p>Mesure relevant de la pédagogie spécialisée destinée aux enfants d'âge préscolaire ou aux élèves pour lesquels il est établi que l'activité ou la participation sont entravées durablement dans leur environnement scolaire ou familial au point de compromettre leur avenir scolaire ou professionnel en raison d'une déficience physique, mentale, sensorielle, cognitive ou psychique, d'un polyhandicap ou d'un trouble invalidant.</p> <p>La procédure d'évaluation standardisée (PES) est l'instrument permettant l'évaluation du besoin en vue de l'attribution de mesures renforcées.</p> <p>Une mesure renforcée recouvre en principe un cumul de prestations (éducation précoce, enseignement spécialisé, psychologie, logopédie ou psychomotricité) qui doivent être coordonnées entre elles.</p> <p>L'octroi de mesures renforcées a pour conséquence une adaptation majeure et durable des objectifs standards de formation et la mise en place d'un projet individualisé de pédagogie spécialisée (PIPS), que ce soit au sein d'un établissement public de la scolarité obligatoire ou d'un établissement de pédagogie spécialisée. A titre exceptionnel, des mesures renforcées de pédagogie spécialisée peuvent être octroyées à domicile ou en milieu hospitalier. Elles sont également offertes dans le champ de la scolarité post-obligatoire dans le cadre de mesures de préparation à la formation professionnelle initiale (T1).</p>
Module d'activités temporaires et alternatives à la scolarité (MATAS)	<p>Prestation relevant du domaine socio-éducatif qui consiste en une prise en charge externe à l'établissement mise en place pour des élèves présentant des difficultés importantes et durables de comportement ou se trouvant dans une situation à haut risque de rupture scolaire.</p>
Participation	<p>Implication d'un individu dans un domaine ou respectivement dans une situation de la vie réelle, compte tenu de ses capacités physiques, psychiques ou mentales, de ses fonctions organiques et structures anatomiques ainsi que des facteurs contextuels personnels ou environnementaux.</p>
Préscolaire	<p>Période regroupant les enfants qui ne remplissent pas les conditions d'âge d'admission à l'école obligatoire (soit 0 à 4 ans) ou qui bénéficient d'une dérogation d'âge au sens de l'article 57 de la loi sur l'enseignement obligatoire.</p>
Prestations combinées	<p>Dénomination d'une mesure ordinaire de pédagogie spécialisée qui contient une combinaison de prestations d'enseignement spécialisé et de prestations PPL. Le besoin de ce type de mesure est évalué dans le cadre d'un réseau interdisciplinaire en utilisant le Bé 360°.</p>
Prestation directe	<p>Prestation de pédagogie spécialisée dispensée directement à l'enfant en âge préscolaire ou à l'élève.</p>
Prestation indirecte	<p>Prestation de pédagogie spécialisée dispensée sous forme de conseil, de soutien ou de guidance destinée aux professionnels qui encadrent les enfants en âge préscolaire et les élèves à besoins éducatifs particuliers, ainsi qu'aux parents qui en font la demande. Elle peut se substituer ou compléter des mesures ordinaires ou accompagner des mesures renforcées.</p>
Prestations plurielles	<p>Dénomination d'une mesure cumulant des prestations relevant de champs d'intervention multiples (champ de la pédagogie régulière, de la pédagogie spécialisée, du socio-éducatif, de l'allophonie). Le besoin de ce type de mesure est évalué dans le cadre d'un réseau interdisciplinaire en utilisant le Bé 360°.</p>

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Prestations socio-éducatives en milieu scolaire	<p>Ensemble des prestations de prévention socio-éducative en amont des situations de protection. Elles sont ciblées sur la famille, les professionnels ou l'élève et prennent diverses formes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - intervention centrée sur les éléments contextuels ou les facteurs environnementaux (rencontre entre enseignants et parents, accompagnement de l'enseignant, groupe d'intervision, consultation collaborative avec un éducateur en milieu scolaire ou le psychologue en milieu scolaire, etc.) ; - mesure de travail social en milieu scolaire (TSS) ; - prestations internes aux établissements - éventuellement mutualisées entre plusieurs établissements ou à l'échelle de la région scolaire.
Prévention	<p>Actions sur le climat scolaire (relationnel, éducatif, de sécurité, de justice) permettant de contribuer au bien-être de l'élève à l'école, d'éviter tout processus de marginalisation et de favoriser ainsi les apprentissages scolaires et sociaux.</p>
Procédure d'évaluation standardisée (PES)	<p>Instrument du concordat sur la pédagogie spécialisée pour la détermination des besoins individuels en vue de l'attribution de mesures renforcées. La PES est instruite par le référent MR (inspecteur) dans le cadre d'un réseau interdisciplinaire, puis transmise à la commission cantonale d'évaluation qui rend un préavis sur la nécessité, l'étendue, la nature et le lieu de mise en œuvre des mesures renforcées.</p> <p>La commission peut déléguer au référent MR la compétence de rendre le préavis, si certaines conditions sont remplies, en particulier l'absence de divergences.</p>
Programme personnalisé	<p>Programme adapté pour un élève en difficulté établissant des objectifs personnalisés eu égard au plan d'études romand. Les adaptations consacrées par le programme personnalisé sont régulièrement réévaluées en fonction de la progression de l'élève (Art. 104 Loi sur l'enseignement obligatoire).</p>
Projet individualisé de pédagogie spécialisée (PIPS)	<p>Projet définissant, pour chaque bénéficiaire d'une mesure renforcée, des objectifs de développement et d'apprentissage adaptés, tenant compte des besoins et capacités de l'élève, tout en restant aussi proches que possible des objectifs du plan d'études romand et des standards de l'école régulière.</p> <p>Il inclut, en principe, un programme personnalisé (art. 104 Loi sur l'enseignement obligatoire) pour les élèves en scolarité obligatoire.</p> <p>Le PIPS est régulièrement évalué et adapté et il fait l'objet d'un bilan final. Les parents sont associés à la mise en place du PIPS ainsi qu'à son évaluation.</p> <p>Dans le cadre de la scolarité obligatoire, une certification des compétences acquises est établie sauf dans les cas où une certification ordinaire peut être délivrée.</p>
Projets pédagogiques d'établissement	<p>Dispositifs qui visent à permettre à un groupe identifié d'élèves ou à l'ensemble des élèves de l'établissement, d'une région ou du canton, d'atteindre les objectifs du plan d'études romand. Ces projets peuvent également viser à favoriser la mise en place d'activités à caractère particulier.</p>

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Référent d'établissement	<p>Membre(s) du conseil de direction de l'établissement scolaire en charge de la mise en œuvre des prestations d'enseignement spécialisé au sein de l'établissement.</p> <p>A ce titre, il(s) se détermine(nt) quant à l'octroi de mesures ordinaires d'enseignement spécialisé, répond(ent) de la mise en place et du suivi de ces mesures ordinaires et, le cas échéant, de leur coordination avec les prestations PPL. Il(s) est/sont en outre responsable(s) de la mise en place et du suivi (en collaboration avec le référent MR) des mesures renforcées dont bénéficient les élèves de l'établissement.</p>
Référent MR	<p>Référent en charge de la procédure d'évaluation standardisée et du suivi des bénéficiaires de mesures renforcées. Il est rattaché à la direction régionale de pédagogie spécialisée. Il contribue par ailleurs à l'orientation des élèves au bénéfice de mesures renforcées ou susceptibles de l'être à l'issue de la scolarité obligatoire ou à sa majorité</p>
Référent PPL d'établissement	<p>Référent en charge de favoriser la collaboration avec les établissements de la scolarité obligatoire et notamment garantir une bonne coordination des prestations.</p>
Repérage précoce (ou détection)	<p>Prestation commune à tous les champs d'intervention relevant du Concept cantonal 360° qui vise à identifier les enfants et élèves en situation de vulnérabilité. Elle consiste à mesurer les écarts par rapport aux normes développementales et à envisager, le cas échéant, des interventions adaptées. Elle n'est pas un dépistage systématique.</p>
Réseau interdisciplinaire	<p>Groupe qui se constitue autour d'un enfant en âge préscolaire ou d'un élève concerné par des mesures de pédagogie spécialisée. Son but est de réguler et de coordonner les interventions des professionnels des différents domaines concernés par la survenance ou la résolution de ses difficultés.</p> <p>C'est un dispositif souple dont la composition varie en fonction des situations, mais dans lequel se trouvent au moins un professionnel de l'enseignement spécialisé et un professionnel des mesures PPL. Il est non hiérarchique et décloisonné. Ce réseau est formé d'intervenants "du terrain", qui connaissent l'enfant et sa situation, et qui sont directement impliqués dans sa prise en charge. Les parents y sont au besoin associés.</p>
Socle universel	<p>Ensemble des prestations qui s'inscrivent dans une logique d'école à visée inclusive tendant à penser les buts, les méthodes, les évaluations et le matériel éducatif pour tous les individus et qui a pour objectif de valoriser une certaine flexibilité avant qu'il ne soit envisagé de procéder à des aménagements particuliers de l'enseignement. Il inclut les actions de prévention sur le climat scolaire et concerne l'intégralité des élèves.</p>
Soutien à la parentalité dans le processus de scolarisation (SPPS)	<p>Prestation donnée par une entité externe à l'établissement visant à soutenir les parents d'élève rencontrant des problèmes pour accompagner leur enfant dans son parcours scolaire. Cette prestation est demandée par l'établissement scolaire directement auprès de l'intervenant en charge du soutien à la parentalité si les conditions d'accès sont remplies, à savoir si le processus scolaire est préterité, si les difficultés interviennent au-delà du contexte scolaire et si les parents sont partie prenante de la démarche.</p>

Terme	Définition (au sens du concept 360°)
Supervision	Dispositif de mise à distance réflexive accessible aux professionnels face aux situations les plus complexes et délicates. En individuel ou surtout en groupe, il fait appel à un regard d'expert qui permet la réflexion sur la posture et le fonctionnement afin de renforcer le développement des compétences professionnelles.
Technologie d'aide	Outils permettant de faciliter l'accès à des objets d'étude ou des matières qui seraient hors d'atteinte ou difficilement compréhensibles en lecture ou en écoute pour certains élèves (ex. sous forme notamment de correcteur orthographique, de synthèse vocale ou prédicteur de mots, de dictée vocale ou assistant personnel intelligent (SIRI), de palette permettant l'annotation de documents numérisés ou de logiciel de zoom).
Transports relevant de la pédagogie spécialisée	Prestation de pédagogie spécialisée comprise dans les mesures auxiliaires consistant à la prise en charge du transport lorsqu'il est nécessaire entre le domicile, respectivement le lieu d'accueil, le lieu de scolarisation et le lieu où sont dispensées les prestations prévues par la loi, pour autant que le besoin de transport soit la conséquence d'un trouble invalidant ou d'une déficience.
Trouble	Perturbation du développement, de la santé ou altération de la capacité d'apprentissage (notamment : troubles du développement, troubles d'acquisition du langage, dysphasie, troubles des apprentissages, dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, troubles du développement moteur, dyspraxie, troubles envahissants du développement, troubles du spectre autistique, syndrome d'Asperger, troubles envahissants du développement non spécifiés, hyperactivité et/ou déficit de l'attention).
Trouble invalidant	Trouble grave et durable caractérisé par l'importance des limitations qu'il implique.
UMA (Unité Migration Accueil)	Unité et dispositif visant à apporter un soutien aux établissements – sous forme de veille scientifique, d'expertise, de coordination et de ressources - en vue de favoriser l'intégration de jeunes migrants et/ou allophones. Le soutien peut consister, dans certains cas, en l'apport de prestations directes à l'élève.

Concept 360°

Annexes

I. Bilan élargi 360°

II. Critères d'éligibilité pour l'ouverture d'une procédure d'évaluation standardisée (PES)

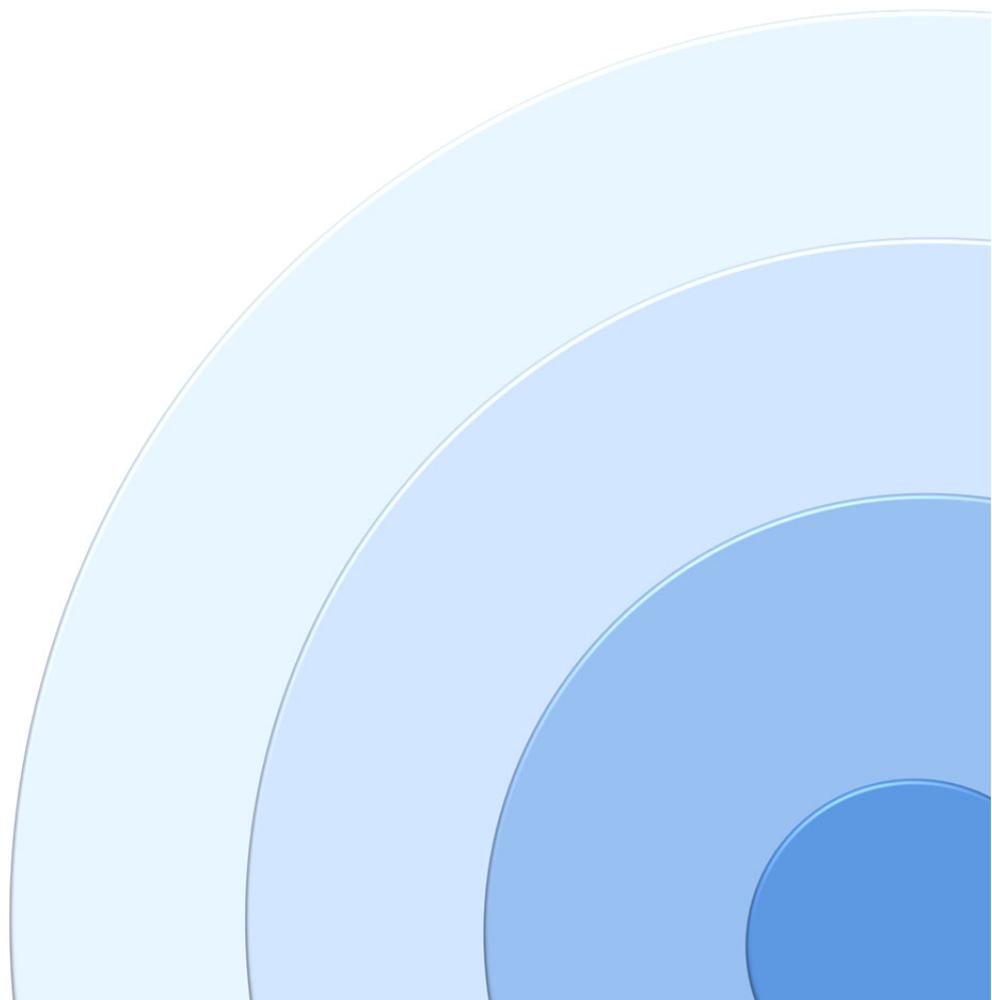
III. Protocole d'évaluation (PES)

IV. Prestations dans le domaine de la petite enfance 0-4 ans



Annexe I

Bilan élargi 360°



A. Données administratives

		Date :		
Nom et prénom de l'enfant :				<input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F
Adresse (rue et localité) :				
Date de naissance :		Nationalité :		
Etablissement scolaire :		Bâtiment / Collège :		
Titulaire de la maîtrise de classe :		Année de scolarité :		
Langue-s parlée-s à la maison :				

B. Intervenant-e-s auprès de l'enfant

Fonction	Nom / Prénom	Adresse e-mail	Début du suivi	Fréquence	Présent
Mère :					
Père :					
Directeur-trice de l'établissement :					
Doyen-ne :					
Enseignant-e :					
Enseignant-e :					
Enseignant-e CIF :					
Enseignant-e spécialisé-e :					
Médiateur-trice scolaire :					
Assistant-e à l'intégration :					
Psychologue :					
Psychomotricien-ne :					
Logopédiste :					
Assistant-e social-e scolaire :					
Educateur-trice social-e scolaire :					
Infirmier-ère scolaire :					
Médecin scolaire :					
Pédiatre :					

Pédopsychiatre :					
Ergothérapeute :					
Physiothérapeute :					
Intervenant-e Accueil collectif de jour :					
Intervenant-e Accueil socio-éducatif de jour :					
Assistant-e social-e SPJ :					
Intervenant-e MATAS :					
Autre :					
Autre :					

Motif de la demande :	
Par qui :	

PARTIE I

C. Niveau scolaire

Discipline		Pré-scolaire	1P	2P	3P	4P	5P	6P	7P	8P	9S	10 S	11S
Français Niveau pour 9 à 11 VG :	Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>											
	Production de l'oral	<input type="checkbox"/>											
	Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>											
	Production de l'écrit	<input type="checkbox"/>											
	Fonctionnement de la langue	<input type="checkbox"/>											
Mathématiques Niveau pour 9 à 11 VG :	Espace	<input type="checkbox"/>											
	Nombres	<input type="checkbox"/>											
	Opérations	<input type="checkbox"/>											
	Grandeurs et mesures	<input type="checkbox"/>											
	Modélisation	<input type="checkbox"/>											
Allemand (dès 5P) Niveau pour 9 à 11 VG :	Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>											
	Production de l'oral	<input type="checkbox"/>											
	Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>											
	Production de l'écrit	<input type="checkbox"/>											
	Fonctionnement de la langue	<input type="checkbox"/>											
Anglais (dès 7P)	Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>											
	Production de l'oral	<input type="checkbox"/>											
	Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>											
	Production de l'écrit	<input type="checkbox"/>											
	Fonctionnement de la langue	<input type="checkbox"/>											

Sciences de la nature	Modélisation	<input type="checkbox"/>												
	Phénomènes naturels et techniques.	<input type="checkbox"/>												
	Corps humain	<input type="checkbox"/>												
	Diversité du vivant	<input type="checkbox"/>												
Géographie	Relation Homme-espace	<input type="checkbox"/>												
	Outils et méthodes de recherche	<input type="checkbox"/>												
Histoire	Relation Homme-temps	<input type="checkbox"/>												
	Outils et méthodes de recherche	<input type="checkbox"/>												
Autre :		<input type="checkbox"/>												

Remarque-s :

Mesures mises en place dans le contexte actuel

Différenciation :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	
Appui scolaire :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	
Aménagement-s :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	
Programme personnalisé :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	

D. Evaluation du fonctionnement (éléments significatifs uniquement)

Contexte scolaire :
(Type de classe, implication, assiduité, absentéisme)

Domaine des apprentissages et application des connaissances :						
	Aucune difficulté	Difficulté légère	Difficulté modérée	Difficulté grave	Impossibilité complète	Non précisé
	<input type="checkbox"/>					

Domaine de la communication : (émettre et recevoir des messages verbaux et non verbaux)						
	Aucune difficulté	Difficulté légère	Difficulté modérée	Difficulté grave	Impossibilité complète	Non précisé
	<input type="checkbox"/>					

Domaine des relations : (relations interpersonnelles, comportement)						
	Aucune difficulté	Difficulté légère	Difficulté modérée	Difficulté grave	Impossibilité complète	Non précisé
	<input type="checkbox"/>					

Domaine du cadre : <i>(lien avec les conventions sociales)</i>						
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>

Domaine de l'autonomie : <i>(personnel et/ou scolaire)</i>						
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>

Domaines corporel et moteur :						
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>

Autre-s élément-s significatif-s :	
---	--

E. Evaluation du contexte

Facteurs environnementaux significatifs

Facilitateur-s	Obstacle-s

Autres éléments pertinents (développementaux ou anamnestiques ou contexte extrascolaire)

--

Origine des : difficultés – troubles (pédagogiques ou socio-éducatifs) – déficiences

--

PARTIE II
F. Synthèse des éléments de compréhension et discussion

--

G. Projets communs des professionnels et estimation des besoins

Apprentissages et application des connaissances :	
Communication :	
Relations :	
Domaine de l'autonomie :	
Domaines de corporel et moteur :	
Autre :	

Enseignement spécialisé :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<i>Intensité</i>	Faible <input type="checkbox"/>	Moyen <input type="checkbox"/>	Fort <input type="checkbox"/>
Logopédie :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<i>Modalités (plusieurs choix possibles)</i>	Direct	<input type="checkbox"/>	Individuel <input type="checkbox"/>
				Indirect	<input type="checkbox"/>	Collectif <input type="checkbox"/>
Psychomotricité :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<i>Modalités (plusieurs choix possibles)</i>	Direct	<input type="checkbox"/>	Individuel <input type="checkbox"/>
				Indirect	<input type="checkbox"/>	Collectif <input type="checkbox"/>
Psychologie :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<i>Modalités (plusieurs choix possibles)</i>	Direct	<input type="checkbox"/>	Individuel <input type="checkbox"/>
				Indirect	<input type="checkbox"/>	Collectif <input type="checkbox"/>
Education sociale scolaire :						
Assistance sociale scolaire :						
Aide à l'intégration :						
Accueil socio-éducatif de jour :						
Mesure MATAS :						
Autre prestation :						
Autre prestation :						

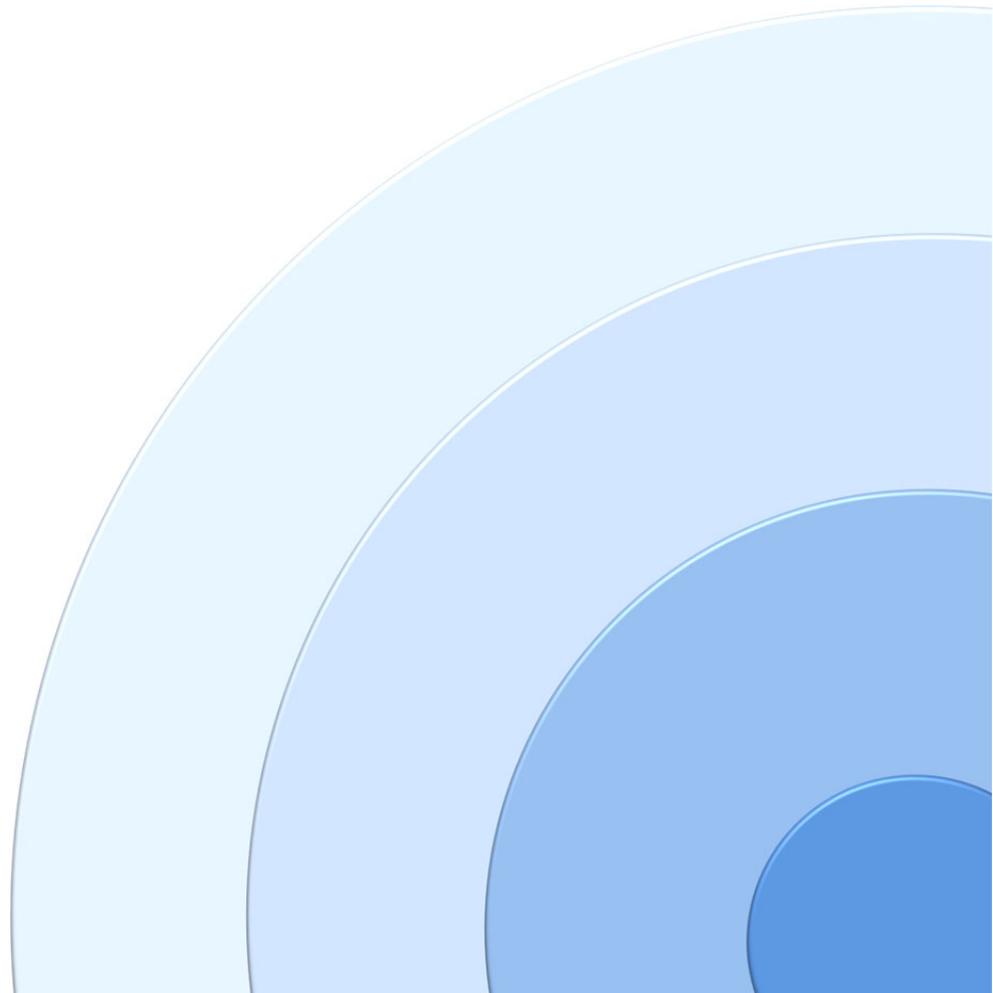
Programme personnalisé proposé : oui non

Discipline-s et objectif-s concerné-s par le programme personnalisé et adaptation-s recommandée-s :

H. Avis des parents et de l'enfant concernant l'évaluation des besoins

Annexe II

Critères d'éligibilité pour l'ouverture d'une procédure d'évaluation standardisée (PES)





DEPARTEMENT DE LA FORMATION, DE LA JEUNESSE
ET DE LA CULTURE

Service de l'enseignement spécialisé
et de l'appui à la formation (SESAP)

Office de l'enseignement spécialisé (OES)

Rue Cité-Devant 11
1014 Lausanne

Critères d'éligibilité pour l'ouverture d'une procédure d'évaluation standardisée (PES) en vue de l'octroi d'une mesure renforcée (MR) de pédagogie spécialisée

Document à l'usage des établissements scolaires

Questionnement

Dans le but de créer des conditions de développement et de formation adaptées pour les enfants à besoins éducatifs particuliers résultant d'une adéquation entre les attentes et le soutien proposé, en tenant compte de leurs aptitudes et besoins ainsi de leur environnement, un regard croisé entre professionnels s'avère nécessaire.

L'instruction d'une PES et la mise en place d'un réseau interdisciplinaire permettant de recenser les informations pertinentes pour la détermination des besoins individuels de l'enfant et des mesures à entreprendre, se doivent, dès lors, d'être effectuées.

L'éligibilité à une PES en vue d'une MR de pédagogie spécialisée, est effectuée sur la base d'une série d'éléments de questionnement réflexif portés à des niveaux différents permettant une vision globale de l'enfant.

Les éléments de questionnement, définis ci-dessous, portent ainsi sur des niveaux d'analyse bien distincts tels que :

- I. la situation de l'enfant ;
- II. les ressources engagées et contexte scolaire actuel ;
- III. les avantages et risques existants lors d'une procédure d'orientation.

Ces éléments permettent une aide à la décision pour l'ouverture d'une PES.

I. Situation de l'enfant

1. L'élève présente-t-il des difficultés importantes dans ses apprentissages ?

Mobilisation des compétences cognitives – résolution de problèmes simples ou complexes – acquisition de savoir-faire – utilisation des compétences cognitives nécessaires aux apprentissages.

2. L'élève présente-t-il un retard scolaire important ?

Retard scolaire dans plus de deux disciplines du groupe I ou représentant un écart important avec les objectifs du degré concerné.

3. L'enfant présente-t-il un trouble invalidant ou une déficience importante connus ?

Par exemple : paralysie cérébrale – dysphasie sévère – « multi-dys » - troubles sensoriels – déficience mentale – troubles du développement / TSA.

II. Ressources & mesures engagées / Contexte scolaire actuel

4. Des mesures individuelles d'enseignement sont-elles ou ont-elles déjà été prises ?

Différenciation – aménagements – programme personnalisé – mesure ordinaire d'enseignement spécialisée.

5. Des mesures PPL sont-elles dispensées ou ont-elles déjà été dispensées ?

Psychologie - psychomotricité – logopédie.

6. Le contexte scolaire actuel répond-il aux besoins de l'enfant et de la classe ?

Poursuite des apprentissages – intégration sociale – estime de soi – ressources à disposition – dynamique de classe.

III. Avantages vs risques d'une procédure d'orientation / Participation des parents

7. Avantages attendus // risques de l'ouverture d'une procédure d'orientation

Projet individualisé – prise en compte des besoins adaptée – mobilisation de ressources – sentiment d'appartenance – possibilité de relègue éducative et parentale // sentiment d'exclusion – orientation vers un établissement de pédagogie spécialisée ne correspondant pas aux attentes des parents – adaptation majeure et durable des objectifs standards de formation – lourdeur administrative.

8. Les parents ont-ils été associés au questionnement ?

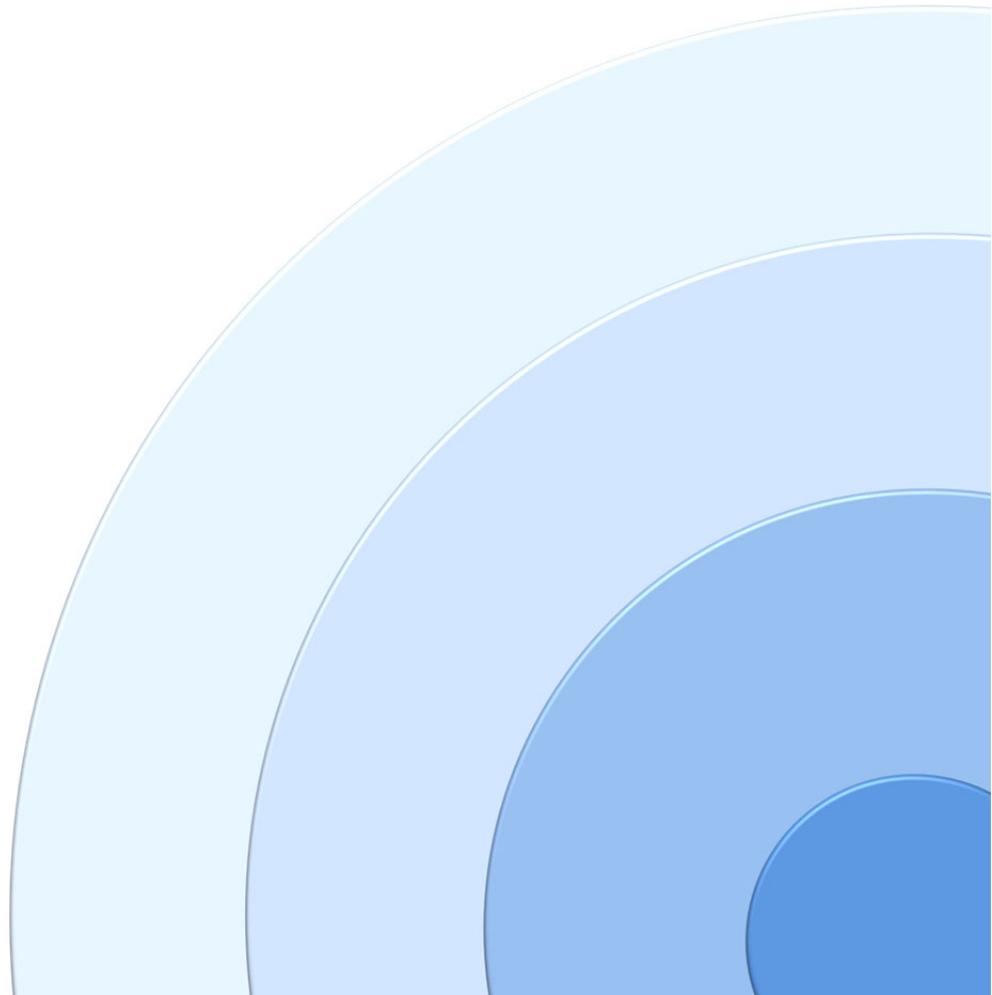
Documentation à réunir en vue du réseau interdisciplinaire (documentation existante/récente de moins d'une année)

La documentation existante doit être fournie au référent régional, en vue de la réunion du réseau interdisciplinaire.

- Rapport pédagogique
- Evaluation scolaire
- Projet de pédagogie spécialisée individualisé
- Rapport logopédique
- Rapport de psychomotricité
- Rapport psychologique
- Eléments de diagnostic (rapports médicaux)
- Autres éléments significatifs

Annexe III

Protocole d'évaluation (PES)





DEPARTEMENT DE LA FORMATION, DE LA
JEUNESSE ET DE LA CULTURE

SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT SPECIALISE ET
DE L'APPUI A LA FORMATION (SESAF)

Rue Cité-Devant 11
1014 Lausanne

PES – PROCEDURE D'EVALUATION STANDARDISEE

Protocole de réseau interdisciplinaire en vue de
l'octroi d'une mesure renforcée de pédagogie
spécialisée pour enfant/élève de 0 à 20 ans

A. Données administratives

		Date :	Date
Nom et prénom de l'enfant :	Nom, Prénom	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F
Adresse (rue et localité) :	Adresse complète		
Date de naissance :	jj.mm.aaaa	Nationalité :	Nationalité
Numéro AVS :	13 chiffres		
Autorité parentale :	Texte		
Adresse père :	Adresse complète		
Téléphone père :	N°	Portable père :	N°
Mail père :	Texte		
Adresse mère :	Adresse complète		
Téléphone mère :	N°	Portable mère :	N°
Mail mère :	Texte		
Etablissement scolaire / structure préscolaire :	Texte	Bâtiment / Collège :	Texte
Titulaire de la maîtrise de classe :	Nom de l'enseignant-e	Année de scolarité :	Texte
Langue-s parlée-s à la maison :	Texte		

B. Intervenant-e-s auprès de l’enfant

Fonction	Nom / Prénom	Adresse e-mail	Début du suivi	Fréquence	Présent
Directeur-trice de l'établissement :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Doyen-ne :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Enseignant-e :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Enseignant-e :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Enseignant-e CIF :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Enseignant-e spécialisé-e :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Médiateur-trice scolaire :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Assistant-e à l'intégration :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Psychologue :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Psychomotricien-ne :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Logopédiste :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Assistant-e social-e scolaire :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Educateur-trice social-e scolaire :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Infirmier-ère scolaire :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Médecin scolaire :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Pédiatre :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Pédopsychiatre :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Ergothérapeute :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Physiothérapie :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Intervenant-e Accueil collectif de jour :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Intervenant-e Accueil socio-éducatif de jour :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Intervenant-e Renfort petite enfance :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Pédagogue SEI :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Assistant-e social-e SPJ :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Intervenant-e MATAS :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Autre :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Autre :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
Instructeur-trice PES :	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte

C. Niveau scolaire
Estimation du degré d’atteinte des objectifs en référence au niveau d’apprentissage du PER et de leurs composantes

Discipline		Pré-scolaire	1P	2P	3P	4P	5P	6P	7P	8P	9S	10S	11S
Français Niveau pour 9 à 11 VG : Texte	Compréhension de l’oral	<input type="checkbox"/>											
	Production de l’oral	<input type="checkbox"/>											
	Compréhension de l’écrit	<input type="checkbox"/>											
	Production de l’écrit	<input type="checkbox"/>											
	Fonctionnement de la langue	<input type="checkbox"/>											
Mathématiques Niveau pour 9 à 11 VG : Texte	Espace	<input type="checkbox"/>											
	Nombres	<input type="checkbox"/>											
	Opérations	<input type="checkbox"/>											
	Grandeurs et mesures	<input type="checkbox"/>											
	Modélisation	<input type="checkbox"/>											
Allemand (dès 5P) Niveau pour 9 à 11 VG : Texte	Compréhension de l’oral	<input type="checkbox"/>											
	Production de l’oral	<input type="checkbox"/>											
	Compréhension de l’écrit	<input type="checkbox"/>											
	Production de l’écrit	<input type="checkbox"/>											
	Fonctionnement de la langue	<input type="checkbox"/>											
Anglais (dès 7P)	Compréhension de l’oral	<input type="checkbox"/>											
	Production de l’oral	<input type="checkbox"/>											
	Compréhension de l’écrit	<input type="checkbox"/>											
	Production de l’écrit	<input type="checkbox"/>											
	Fonctionnement de la langue	<input type="checkbox"/>											
Sciences de la nature	Modélisation	<input type="checkbox"/>											
	Phénomènes naturels et tech.	<input type="checkbox"/>											
	Corps humain	<input type="checkbox"/>											
	Diversité du vivant	<input type="checkbox"/>											
Géographie	Relation Homme-espace	<input type="checkbox"/>											
	Outils et méthodes de recherche	<input type="checkbox"/>											
Histoire	Relation Homme-temps	<input type="checkbox"/>											
	Outils et méthodes de recherche	<input type="checkbox"/>											
Autre : Texte		<input type="checkbox"/>											

Remarque-s : Texte

D. Evaluation du fonctionnement (éléments significatifs uniquement)

Contexte scolaire : <i>(Type de classe, aménagements, implication, assiduité)</i>	Texte					
Domaine des apprentissages et application des connaissances :	Texte					
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>
Domaine de la communication : <i>(émettre et recevoir des messages verbaux et non verbaux)</i>	Texte					
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>
Domaine des relations : <i>(relations interpersonnelles, comportement)</i>	Texte					
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>
Domaine du cadre : <i>(lien avec les conventions sociales)</i>	Texte					
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>
Domaine de l'autonomie : <i>(personnel et/ou scolaire)</i>	Texte					
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>
Domaines corporel et moteur :	Texte					
	Aucune difficulté <input type="checkbox"/>	Difficulté légère <input type="checkbox"/>	Difficulté modérée <input type="checkbox"/>	Difficulté grave <input type="checkbox"/>	Impossibilité complète <input type="checkbox"/>	Non précisé <input type="checkbox"/>
Autre-s élément-s significatif-s :	Texte					

E. Evaluation du contexte

Facteurs environnementaux significatifs

Faciliteur-s	Obstacle-s
Texte	Texte

Autres éléments pertinents (développementaux ou anamnestiques ou contexte extrascolaire)

Texte

Description du trouble invalidant ou de la déficience (diagnostic si connu)

Texte

F. Synthèse des éléments de compréhension et discussion

Mesure renforcée :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Etablissement régulier de formation :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Etablissement de pédagogie spécialisée :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Texte		

G. Propositions des professionnels et estimation des besoins

a. Proposition du lieu de scolarisation

Etablissement envisagé : Texte

Remarques : Texte

b. Evaluation des besoins

Education précoce spécialisée :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	Intensité	Faible <input type="checkbox"/>	Moyen <input type="checkbox"/>	Fort <input type="checkbox"/>
Enseignement spécialisé :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	Intensité	Faible <input type="checkbox"/>	Moyen <input type="checkbox"/>	Fort <input type="checkbox"/>
Logopédie :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	Modalités (plusieurs choix possibles)	Direct	<input type="checkbox"/>	Individuel <input type="checkbox"/>
				Indirect	<input type="checkbox"/>	Collectif <input type="checkbox"/>

Psychomotricité :	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	<i>Modalités (plusieurs choix possibles)</i>	Direct	<input type="checkbox"/>	Individuel <input type="checkbox"/>
			Indirect	<input type="checkbox"/>	Collectif <input type="checkbox"/>
Psychologie :	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	<i>Modalités (plusieurs choix possibles)</i>	Direct	<input type="checkbox"/>	Individuel <input type="checkbox"/>
			Indirect	<input type="checkbox"/>	Collectif <input type="checkbox"/>
Education physique adaptée :	Texte				
Education sociale scolaire :	Texte				
Assistance sociale scolaire :	Texte				
Accueil socio-éducatif de jour :	Texte				
Mesure MATAS :	Texte				
Autre prestation :	Texte				

c. Evaluation des besoins de mesures auxiliaires

		Faible	Moyen	Fort
Assistant-e à l'intégration <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> pré scolaire <input type="checkbox"/> scolaire <input type="checkbox"/> parascolaire	<i>Estimation du besoin</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Codeur/se LPC <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non Interprète en langue des signes française <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	<i>Estimation du besoin</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unité d'accueil temporaire UAT :	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	<i>Remarques : Texte</i>		
Autonomie pour les déplacements :	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	<i>Remarques : Texte</i>		

H. Avis de l'enfant Oui Non

Il s'agit dans cette rubrique de savoir si l'avis de l'enfant a été pris en compte dans la détermination des besoins ainsi que dans les propositions qui sont effectuées.

Remarque-s : Texte

I. Avis des parents suite à l’entretien avec la personne ayant instruit la situation :

Accord avec l’évaluation des besoins effectuée par les professionnel-le-s en réseau interdisciplinaire :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Accord avec la proposition de scolarisation : (établissement régulier – établissement de pédagogie spécialisée)	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Le-s parent-s et/ou représentant-s légal-aux autorise-nt le SESAF à transmettre les rapports pédagogiques et/ou thérapeutiques et/ou médicaux et/ou le protocole PES de l’élève au futur établissement :	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Lieu et date :	Texte	
Signature des parents ou des représentants légaux :		
Signature de la personne chargée de l’instruction :		

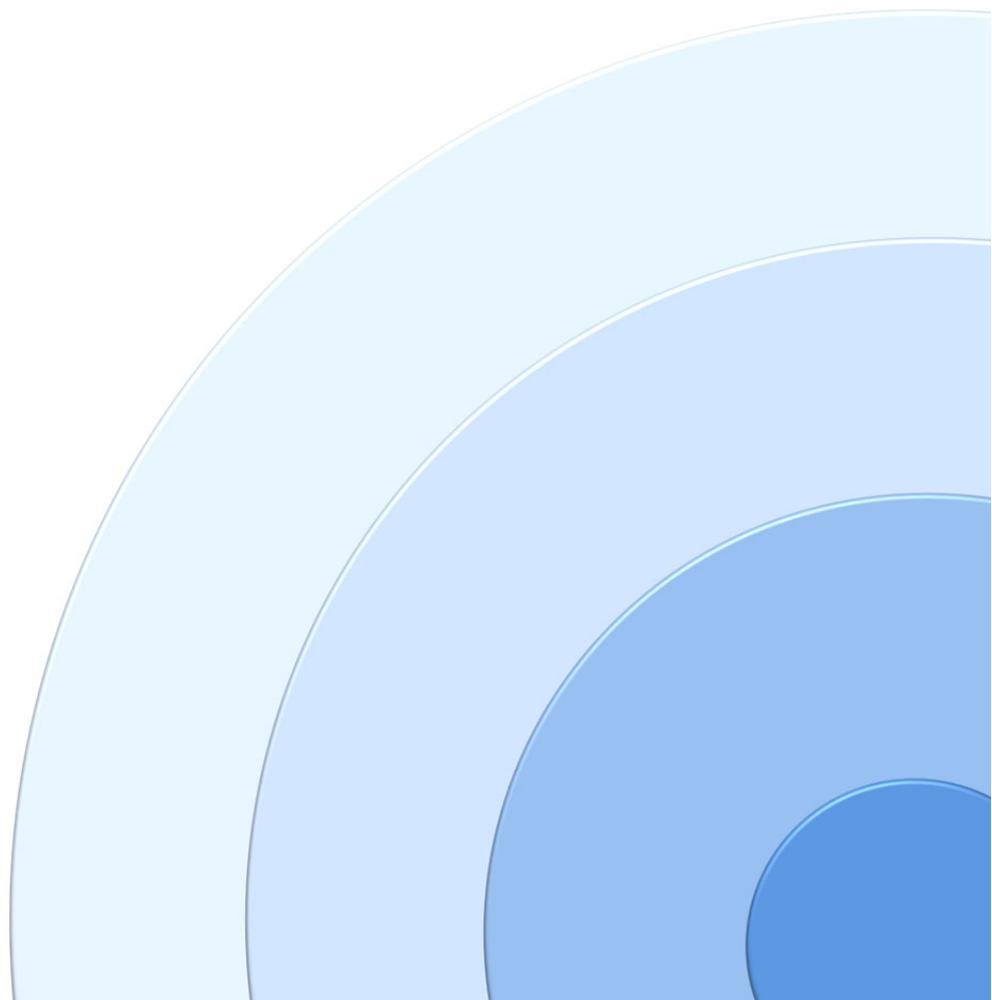
Remarques : Texte

Copies à :

- Parents : Texte
- Direction de l’établissement fréquenté par l’enfant : Texte
- Etablissement de pédagogie spécialisée envisagé : Texte
- Inspecteur-riche de l’OES : Texte
- Inspecteur-trice-s de de l’OES de l’établissement de pédagogie spécialisée envisagé : Texte
- Responsable PPLS : Texte
- Texte (autre)

Annexe IV

Prestations dans le domaine de la petite enfance 0-4 ans



Prestations dans le domaine de la petite enfance 0-4 ans

		Prestations	Missions	Destinataires	Demande	Intervenant-e-s	Collaborations	Références
Socle universel	Accueil de jour préscolaire	Accueil de jour collectif CVE, Garderies, crèches	« Mission éducative dans le respect de la responsabilité première des parents, par le soutien du développement physique, affectif et social des enfants, dans un cadre favorisant un accueil de qualité et selon un projet pédagogique adaptés à leur âge et à leurs besoins ; mission sociale et préventive , en favorisant l'égalité des chances et l'intégration sociale des enfants » (Loi sur l'accueil de jour des enfants art.3a)	Enfant entre 0 et 4 ans	Parents	Personnel encadrant au bénéfice d'un titre professionnel reconnu. Personnel auxiliaire	OAJE, FAJE, communes, personnel encadrant, direction et parents	<ul style="list-style-type: none"> Directives pour l'accueil de jour des enfants, Accueil collectif de jour préscolaire Cadre de référence et référentiels de compétences
		Accueil familial de jour		Enfant entre 0 et 4 ans	Parents	Personne au bénéfice d'une autorisation provisoire ou définitive de pratiquer l'accueil familial de jour + Coordinateur	Pour l'accueil collectif préscolaire et familial de jour, l'Office de l'accueil de jour des enfants fixe des cadres de référence, après consultation des milieux concernés. Les communes délivrent les autorisations	<ul style="list-style-type: none"> Directives pour l'accueil de jour des enfants, Accueil familial de jour Cadre de référence et référentiels de compétences
		Carnets d'adresses Petite Enfance à l'usage des parents SPJ	Faciliter l'accès des familles et des professionnel-le-s aux informations et aux ressources régionales et cantonales	Futurs parents, parents avec enfants (0-4 ans) et professionnels	Distribution par professionnels en contact direct avec les familles			
		Conseil en périnatalité SSP	Proposer Informations et conseils en début de grossesse par un tandem composé d'un sage-femme conseiller et d'un assistant social pour les questions d'ordre juridique et social	Futurs parents	Parents, professionnels en périnatalité	Sage-femme conseiller et assistant social		
		Consultations des Infirmières Petite Enfance (IPE) SSP	Reconnaître, soutenir et renforcer les capacités des parents à répondre efficacement aux besoins de leurs enfants dans leur cadre de vie. Visites à domicile, consultations et rencontres parents-enfants	Parents et enfants (0 à 4 ans)	Parents Professionnels	IPE		

	Prestations	Missions	Destinataires	Demande	Intervenant-e-s	Collaborations	Références
Socle universel	Information sur la prévention des accidents d'enfants (0-4 ans)-Pipad'es SSP	Accroître la portée et la diffusion des messages de prévention concernant les risques principaux encourus en fonction de l'âge (chutes, brûlures, intoxications, morsures...) et des mesures simples de prévention à prendre	Parents et enfants (0 à 4 ans)	Parents Professionnels	IPE		
	Bilan de santé préscolaire SESAF - UPSPS	Favoriser l'intégration de l'enfant à l'école, soutenir l'apprentissage en fonction de son développement, contribuer à son bien-être en milieu scolaire, dépister précocement des troubles en lien avec l'apprentissage, notamment ceux de la vue et de l'ouïe	Médecin et infirmiers scolaires	Unité PSPS, SESAF Service de la santé publique (SSP), DSAS	Pédiatres	Pédiatres, parents, médecins, infirmiers scolaires	<ul style="list-style-type: none"> • Lettre au pédiatre • Formulaire de santé adressé aux parents • Checklists pour les examens (Société Suisse de pédiatrie)
	Lieux d'accueil enfants (0-5 ans)-parents (LAEP) - Type Maison Verte (9 LAEP) SPJ	Offrir des lieux ouverts à tous les enfants accompagnés obligatoirement d'un adulte. Favoriser la socialisation des enfants et des familles, soutenir les relations enfant-parent et les compétences parentales et sociales	Accueil conjoint: enfants (0-5 ans) et parents	Parents	Professionnels de la petite enfance et de la famille, formés pour ce type d'accueil	Enfants, familles, professionnels	<ul style="list-style-type: none"> • LAEP : Dépliant tout public et brochure pour les professionnels • LAEP : Evaluation de la prestation
	Lieux d'accueil enfants-parents ARC-Echange Associations (8 lieux) SPJ	Offrir des espaces de rencontre et d'échange aux parents et aux enfants de 0 à 5 ans afin de favoriser l'intégration, le lien social et la socialisation de l'enfant	Accueil conjoint: parents et enfants (0 à 5 ans)	Parents	Accueillants bénévoles		
	Jardins des parents Soutien et valorisation des compétences parentale SPJ	Proposer un cycle de rencontres, conférences-débats co-organisés avec les groupes de parents	Tous les parents et adultes assumant une responsabilité parentale	Parents	Animateurs, professionnels de la petite enfance et de la famille, formés à l'animation et au travail communautaire	Parents, associations, institutions	<ul style="list-style-type: none"> • www.jardin-des-parents.ch

	Prestations	Missions	Destinataires	Demande	Intervenant-e-s	Collaborations	Références	
Actions ciblées	Allophonie et migration	Accueil enfants Appartenances - Centre femmes de Lausanne & Vevey BCI – SPJ Facture sociale	Socialiser de façon précoce les enfants, favoriser l'apprentissage précoce du français dans le respect de la langue d'origine Soutenir la parentalité	Enfants d'âge préscolaire (15 semaines à 4 ans) allophones	Mères qui suivent les cours au Centre Femmes d'Appartenance	Educateurs et bénévoles	• www.appartenances.ch	
		Cours de français Piccolo Voice, Ecublens Commission d'intégration et d'échange Suisses-Etrangers de la Commune d'Ecublens BCI	Sensibiliser les enfants étrangers à l'utilisation et à l'apprentissage du français avant leur entrée à l'école infantine	Enfants préscolaires allophones	Parents	Enseignants	APE, parents, commune, enseignants	• https://www.ecublens.ch/cadre-de-vie/residents/population-etrangere/piccolo-voice-et-parents-voice-population-etrangeres#piccolo-voice-et-parents-voice
	Vulnérabilités	Informations pour les nouveaux parents Budget – Aides financières SPAS	Lutter contre le surendettement des parents	Nouveaux parents	Parents	FRC, Caritas, CSP, CORREF, Ville de Lausanne		• www.lausanne.ch/the-matiques/social-et...sociales/.../permanence-info-budget
		Petits pas: Apprendre en jouant	Renforcer les compétences socio-éducatives et les processus d'intégration sociale des familles en situation de vulnérabilité économique et sociale qui recourent peu aux offres en matière d'encouragement précoce pour leurs enfants Visites à domicile	Enfants préscolaires (dès 2 ans) Parents	IPE, pédiatres, parents	Intervenants à domicile	IPE	• www.vd-ch/petits-pas

Interventions spécifiques

Prestations	Missions	Destinataires	Demande	Intervenant-e-s	Collaborations	Références
<p>Service Educatif Itinérant (SEI)/ Education précoce spécialisée SESAP</p>	<p>Venir en aide aux jeunes enfants en situation de handicap, dans leur contexte familial, notamment par la valorisation des compétences parentales (à raison de, au maximum, 1h30 hebdomadaire). Ces prestations durent 6 mois au plus. S'il est établi par une PES que le développement de l'enfant est limité ou compromis dans une mesure propre à entraver sa capacité à suivre l'enseignement de l'école régulière, elles peuvent être prolongées (MR, voir interventions intensives)</p>	<p>Enfants d'âge préscolaire qui présentent des difficultés dans leur développement ou un handicap</p>	<p>Parents avec le soutien du pédiatre</p>	<p>Pédagogues en éducation précoce spécialisée itinérants</p>	<p>Professionnels du domaine de la santé et enseignants lors de l'entrée à l'école</p>	
<p>Soutien pour les équipes éducatives de la petite enfance (0- 4 ans) SESAP</p>	<p>Renforcer les ressources des équipes lorsqu'elles accueillent un enfant à besoins particuliers (dont les besoins sont avérés)</p>	<p>Professionnels travaillant dans les structures d'accueil de la petite enfance du canton de Vaud accueillant des enfants à besoins éducatifs particuliers</p>	<p>Equipes éducatives petite enfance accueillant un enfant à besoins particuliers</p>	<p>Renfort Petite Enfance (Garderies) Intervenants en éducation précoce spécialisée rattachés à l'ECES</p>		
<p>Logopédie et psychomotricité SESAP</p>	<p>Accompagner le processus de développement et/ou d'apprentissage chez des enfants en âge préscolaire. Elles sont destinées ainsi aux enfants pour lesquels l'acquisition de compétences sociales, le développement, la maturité motrice, affective ou les apprentissages langagiers fondamentaux nécessitent d'être appuyés par une aide spécifique pour atteindre les objectifs attendus de l'école</p>	<p>Enfants en âge préscolaire</p>	<p>Parents avec avis médical du pédiatre Demande adressée à la direction régionale PPLS (SESAP)</p>	<p>Logopédistes et psychomotriciens indépendants</p>	<p>Parents, professionnels autour de l'enfant</p>	

	Prestations	Missions	Destinataires	Demande	Intervenant-e-s	Collaborations	Références
Interventions spécifiques	<p>Mesures d'aide à l'intégration au sein des institutions d'accueil collectif de jour pour enfants ayant un trouble invalidant ou une déficience SESAF</p>	<p>Favoriser la socialisation des enfants atteints d'un trouble invalidant ou d'une déficience en offrant à leurs parents la possibilité de bénéficier de l'offre d'accueil de jour existante</p>	<p>Enfants en situation de handicap d'âge préscolaire (avant entrée en 1P, 4 ans avant le 1^{er} juillet précédant le début de l'année scolaire)</p>	<p>Demande de financement d'un soutien éducatif adressée conjointement par les parents et l'institution au SESAF</p>	<p>Soutien éducatif par du personnel d'appoint professionnel ou auxiliaire pour faciliter l'intégration de l'enfant concerné ou Intervenant éducatif pour aider l'équipe éducative à construire le projet d'accueil autour de l'enfant</p>	<p>Parents ; institutions d'accueil de jour, Un protocole visant les modalités de collaboration est élaboré entre l'OAJE et le SESAF</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 52 LAJE

Interventions intensives

Prestations	Missions	Destinataires	Demande	Intervenant-e-s	Collaborations	Références
<p>Mesures d'éducation précoce spécialisée d'enfants ayant des troubles invalidants ou des déficiences dans des établissements de pédagogie spécialisée SESAF</p>	<p>Favoriser la socialisation des enfants atteints d'un trouble invalidant ou d'une déficience en offrant à leurs parents la possibilité de bénéficier d'une offre d'accueil de jour</p>	<p>Enfants ayant un trouble invalidant ou une déficience d'âge préscolaire (avant entrée en 1P, 4 ans avant le 1^{er} juillet précédant le début de l'année scolaire)</p>	<p>Parents (PES)</p>	<p>Professionnels au sein de l'établissement de pédagogie spécialisée</p>	<p>Inspecteur OES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 52b LAJE
<p>Service Educatif Itinérant (SEI)/ Education précoce spécialisée (MR) SESAF</p>	<p>Venir en aide aux jeunes enfants en situation de handicap, dans leur contexte familial, notamment par la valorisation des compétences parentales (à raison de, au maximum, 1h30 hebdomadaire). Ce sont des MR si une MO d'éducation précoce est prolongée au-delà de 6 mois ou s'il est établi d'emblée que le développement de l'enfant est limité ou compromis dans une mesure propre à entraver leur capacité à suivre l'enseignement de l'école régulière. Elle peut être dispensée au plus tard jusqu'à six mois après l'entrée dans la scolarité obligatoire</p>	<p>Enfants d'âge préscolaire qui présentent des difficultés dans leur développement ou un handicap</p>	<p>Parents avec le soutien du pédiatre (PES)</p>	<p>Pédagogues en éducation précoce spécialisée itinérants</p>	<p>Professionnels du domaine de la santé et enseignant lors de l'entrée à l'école</p>	