



**Les principes clés de la promotion de
la qualité dans l'éducation inclusive**
Recommandations à l'intention
des responsables politiques

Les principes clés de la promotion de la qualité dans l'éducation inclusive

**Recommandations à l'intention des
responsables politiques**

**Agence européenne pour le développement de l'éducation des
personnes ayant des besoins particuliers**



Ce document a pu être publié grâce au soutien de la DG de l'Éducation et Culture de la Commission européenne : http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm

Lifelong Learning Programme

Ce document a été préparé par :

Lucie Bauer, membre du Comité des Représentants de l'Agence européenne, Autriche

Zuzana Kaprova, membre du Comité des Représentants de l'Agence européenne, République tchèque

Maria Michaelidou, membre du Comité des Représentants de l'Agence européenne, Grèce

Christine Pluhar, membre du Comité des Représentants de l'Agence européenne, Allemagne

Sous la direction de : Amanda Watkins, membre de l'Agence européenne

La reproduction d'extraits du présent document est autorisée à condition d'en indiquer clairement la source. Ce rapport doit être référencé comme suit : Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers, 2009. *Les principes clés de la promotion de la qualité dans l'éducation inclusive – Recommandations à l'intention des responsables politiques*, Odense, Danemark : Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers

Ce rapport existe en formats électroniques entièrement manipulables et dans 21 langues afin de faciliter l'accès à l'information. Vous trouverez les versions électroniques de ce rapport sur le site Web de l'Agence : <http://www.european-agency.org/publications/ereports>

Cette version du rapport est une traduction réalisée par les pays membres de l'Agence européenne à partir de la version originale anglaise de l'Agence.

Photo en couverture : Daniela Demeterová, République tchèque

ISBN (version imprimée) : 978-87-92387-84-4

ISBN (version électronique) : 978-87-7110-007-5

© **Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers 2009**

Secrétariat
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Danemark
Tél : +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Bureau de liaison à Bruxelles
3 avenue Palmerston
BE-1000 Bruxelles Belgique
Tél : +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



TABLE DES MATIÈRES

PREFACE	5
1. INTRODUCTION	7
2. UNE APPROCHE EUROPEENNE ET INTERNATIONALE DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE	11
2.1 Principes directeurs au niveau européen	11
2.2 Principes directeurs au niveau international.....	12
3. PRINCIPES CLES FAVORISANT LA QUALITE DANS L'ÉDUCATION INCLUSIVE	15
<i>Élargir la participation afin de développer des opportunités pédagogiques pour tous les élèves</i>	15
<i>Éducation et formation à l'éducation inclusive pour tous les enseignants</i>	18
<i>Culture et philosophie de l'organisation qui favorisent l'inclusion</i>	19
<i>Structures de soutien organisées de façon à favoriser l'inclusion</i>	20
<i>Systèmes de financement flexibles qui favorisent l'inclusion</i>	21
<i>Politiques qui favorisent l'inclusion</i>	22
<i>La législation qui favorise l'inclusion</i>	24
Observations finales	24
4. PLUS D'INFORMATIONS	25
4.1 Sources de l'Agence européenne	25
4.2 Autres sources.....	26



PREFACE

Le premier rapport de la série des *Principes clés* a été publié par l'Agence européenne en 2003. Ce rapport était intitulé : « Les principes de base pour l'éducation des enfants à besoins éducatifs particuliers – Recommandations à l'usage du législateur » et il s'inspirait des travaux de l'Agence publiés jusqu'en 2003.

Comme pour l'édition précédente, ce document a été préparé par les responsables politiques en matière d'éducation afin d'apporter aux autres responsables d'Europe une synthèse des principaux constats établis lors du travail thématique de l'Agence européenne en faveur de l'inclusion des élèves ayant différents types de besoins éducatifs particuliers (BEP) dans les programmes ordinaires. Cette édition s'inspire des travaux de l'Agence de 2003 à nos jours et couvre les publications suivantes :

- Éducation spécialisée en Europe en 2003 (2003) ;
- Éducation des personnes présentant des besoins particuliers en Europe: publication thématique (Volume 1, 2003 et Volume 2, 2006) ;
- Éducation Inclusive et Pratiques de Classe dans l'Enseignement Secondaire (2005) ;
- L'opinion des jeunes sur l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers (2005) ;
- Intervention précoce (2005) ;
- Plan Individuel de Transition école/emploi (2006) ;
- L'évaluation dans le cadre de l'inclusion (2007 et 2009) ;
- La parole aux jeunes : à la rencontre de la diversité dans l'éducation (2008) ;
- Développement d'un ensemble d'indicateurs – pour l'éducation inclusive en Europe (2009) ;
- Diversité multiculturelle et besoins éducatifs particuliers (2009).

Toutes ces publications existent en 21 langues sur le site Web de l'Agence européenne : <http://www.european-agency.org/publications>

Nous espérons que ces recommandations des principes clés de l'Agence européenne contribueront de manière positive au travail des responsables politiques en Europe qui s'efforcent chacun à leur



manière de favoriser les processus inhérents à l'éducation inclusive dans leurs pays.

Cor Meijer

Directeur : Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers



1. INTRODUCTION

Tout comme l'édition précédente de la série des *Principes clés*, ce rapport a pour objet de mettre en avant les recommandations relatives aux aspects clés de la politique éducative qui semblent favoriser l'inclusion des élèves présentant différents types de besoins éducatifs particuliers (BEP) dans le cadre des programmes ordinaires d'enseignement. Ces recommandations constituent l'essentiel des principes favorisant l'inclusion éducative et une école pour tous. Dans tous les pays d'Europe, on observe que l'éducation inclusive – ou telle qu'elle est formulée dans la Charte du Luxembourg (1996) *Une école pour tous* – contribue largement à assurer les fondements de l'égalité des chances aux élèves ayant différents types de besoins particuliers dans tous les aspects de leur vie (éducation, formation professionnelle, emploi et vie sociale). La préparation de ce document repose sur une affirmation de la première édition des *Principes clés* : « *l'éducation inclusive nécessite des systèmes éducatifs souples qui tiennent compte des besoins divers et souvent complexes des élèves pris individuellement* » (p. 4).

Le public cible de ce document reste les responsables de l'élaboration des politiques éducatives. Il est toutefois admis, plus encore que dans l'édition précédente, qu'à l'heure actuelle les principes clés en matière d'éducation inclusive doivent présenter des recommandations utilisables aussi bien par les responsables politiques de l'éducation ordinaire que par les responsables de l'éducation des personnes à BEP, si l'on souhaite que l'impact sur l'inclusion dans son sens le plus large soit optimisé. Il est évident que s'impose un débat entre les responsables politiques de l'éducation ordinaire dans les différents secteurs et à différents niveaux, qui fera avancer les dispositions prises par l'enseignement ordinaire. Le présent rapport dresse la liste des recommandations qui s'inspirent des conclusions des études de l'Agence européenne complétées entre 2003 et 2009, portant sur ce que les responsables devraient accomplir afin de favoriser l'inclusion. (Pour de plus amples détails couverts par le travail de l'Agence européenne, veuillez vous reporter à la Section 4 : Plus d'informations).



Cette étude a été menée par le biais de différents types de projets thématiques, incluant en général tous les pays membres de l'Agence européenne¹.

Les projets de l'Agence sont définis par des représentants ministériels des pays membres car ils reflètent les domaines prioritaires qui les concernent. Ces projets s'appuient sur des méthodologies (analyse des informations des pays collectées via des enquêtes ou des questionnaires, travaux antérieurs ou échanges directs entre les experts des pays) et produisent toute une série de documents (imprimés, rapports électroniques et autres supports).

Tous les projets thématiques utilisés pour préparer ce document se sont centrés sur les différents aspects de l'inclusion qui aident les élèves à avoir accès à l'enseignement au sein de leur communauté locale. Tandis que les conclusions de l'Agence européenne utilisées dans l'étude mettent en avant l'éducation scolaire obligatoire, les principes énoncés sont ceux qui encouragent l'apprentissage tout au long de la vie et l'objectif final de l'inclusion sociale des individus avec des BEP. En ce qui concerne la situation présentée en 2003, il convient de souligner qu'en matière d'inclusion les contextes nationaux diffèrent et que : « *Tous les pays en sont à ... des stades différents de leur avancée vers l'inclusion* » (Watkins, 2007, p. 16).

Comme en 2003, le pourcentage d'élèves de l'enseignement obligatoire officiellement reconnu comme ayant des BEP dans tous les pays est compris entre moins de 1 % et 19 %. Le pourcentage d'élèves à BEP dans les écoles et classes spéciales varie également considérablement entre certains pays qui placent moins de 1 % de tous les élèves dans des programmes séparés et d'autres plus de 5 % (2009). C'est toujours la même chose : ces données reflètent les différences qui existent entre les procédures d'évaluation, les structures de financement et les politiques relatives aux programmes plutôt que des différences relatives au nombre d'élèves ayant effectivement des besoins éducatifs particuliers d'un pays à l'autre.

¹ En 2009, les pays membres de l'Agence européenne sont : l'Allemagne, l'Autriche, la Belgique (communautés néerlandophone et francophone), Chypre, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, la Lettonie, la Lituanie, le Luxembourg, Malte, la Norvège, les Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République tchèque, le Royaume Uni (Angleterre, Écosse, Irlande du Nord, Pays de Galles), la Slovénie, la Suède, la Suisse.



Aussi comme en 2003, les pays adoptent encore des approches très différentes dans la structuration des programmes des élèves à BEP. D'un pays à l'autre, il est possible d'identifier les approches visant l'inclusion totale dans les environnements ordinaires, les approches comprenant un « ensemble complet de programmes » destiné à répondre à des besoins divers et les approches avec des systèmes clairement définis et séparés pour la scolarité ordinaire et spéciale. On peut toutefois également constater que : « *les conceptions, politiques et pratiques de l'éducation inclusive sont en perpétuel changement dans tous les pays* » (ibid).

En dépit de ces différences récurrentes selon les contextes nationaux en matière d'inclusion, il est toujours possible de mettre en lumière les principes clés des politiques inclusives validées par les pays membres de l'Agence européenne qui se dégagent des projets thématiques plus récents de l'Agence; ceux-ci sont indiqués dans la section 3.

Ces principes clés sont sous-tendus par une compréhension de l'éducation inclusive qui se développe et s'intéresse à un éventail bien plus large d'élèves sujets à l'exclusion que ceux identifiés comme ayant des besoins éducatifs particuliers. Ceci est lié au fait de reconnaître qu'une éducation de qualité pour des élèves avec des BEP dans les écoles ordinaires doit signifier une éducation de qualité pour tous les élèves.

Cette conception de l'élargissement de la participation dans l'éducation ordinaire comme moyen d'assurer une éducation de qualité pour tous les élèves se reflète dans le titre de cette édition de la série : *Les principes clés de la promotion de la qualité dans l'éducation inclusive*.

Plusieurs rapports et communiqués internationaux donnent un aperçu de cette conception de l'éducation inclusive – ces documents sont résumés dans la section suivante sous forme d'introduction aux principes clés établis, émanant du travail de l'Agence européenne.



2. UNE APPROCHE EUROPEENNE ET INTERNATIONALE DE L'EDUCATION INCLUSIVE

Tant au niveau international qu'au niveau de l'Union Européenne, il existe plusieurs conventions, déclarations, communiqués et résolutions relatifs au handicap, à l'inclusion et à l'éducation spéciale qui étayent toutes les politiques nationales des pays et assurent un cadre de référence à leurs travaux². Ces documents servent également de principes directeurs à l'Agence Européenne. Afin de placer dans un contexte plus large les études de l'Agence qui ont permis d'élaborer ce présent document, les textes clés internationaux et européens sont décrits ci-après.

2.1 Principes directeurs au niveau européen

Au niveau européen, il existe plusieurs documents qui expliquent les objectifs des États membres au regard du soutien apporté aux élèves ayant des besoins particuliers ce qui suggère un degré d'engagement de la part des pays de l'UE pour mettre en œuvre les priorités convenues. La plupart d'entre eux sont des déclarations sur les priorités du Conseil relatives à l'éducation en général – par exemple le Rapport du Conseil de l'Éducation au Conseil de l'Europe intitulé *Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation* (2001) et la Communication de la Commission intitulée *Un cadre cohérent d'indicateurs et de critères de référence pour le suivi des progrès accomplis vers les objectifs de Lisbonne dans le domaine de l'éducation et de la formation* (2007).

Néanmoins, il existe également plusieurs documents clés qui traitent spécifiquement des élèves à besoins éducatifs particuliers et de leur inclusion dans l'éducation ordinaire. Le premier date de 1990 avec la Résolution du Conseil des Ministres de l'éducation concernant *l'Intégration des enfants et des jeunes handicapés dans des systèmes ordinaires d'éducation*. Ensuite, les États membres de l'UE ont ratifié les *Règles Universelles pour l'égalisation des chances des personnes handicapées de l'Organisation des Nations Unies* (1993).

² Pour les références complètes de tous les documents cités ici, se reporter à la section 4.




Par la suite, en 1996, le Conseil a publié la *Résolution sur les droits de l'homme des handicapés* et la Commission a publié une Communication (demandant une action de la part du Conseil) sur l'*Égalité des chances des personnes handicapées*. L'année 2001 fut celle de la Résolution du Parlement européen *Vers une Europe sans entrave pour les personnes handicapées*. La résolution du Parlement de 2003 intitulée *Vers un instrument des Nations Unies juridiquement contraignant destiné à promouvoir et protéger les droits et la dignité des personnes handicapées* fut suivie de la Résolution du Conseil de 2003 sur la *Promotion de l'emploi et de l'intégration sociale des personnes handicapées* ainsi que la Résolution du Conseil de 2003 sur l'*Égalité des chances pour les élèves et étudiants handicapés dans l'enseignement et la formation*. Ce sont les deux résolutions qui font parties des principaux communiqués au niveau de l'UE qui guident les politiques des États membres en matière d'éducation spéciale.

Les points de vue des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers sont présentés dans la *Déclaration de Lisbonne : ce que pensent les jeunes de l'éducation inclusive* (2007), qui met en avant un certain nombre de propositions avec lesquelles sont en accord les jeunes ayant des besoins éducatifs particuliers issus de 29 pays fréquentant des établissements d'enseignement secondaire, professionnel et supérieur. Dans la Déclaration, les jeunes précisent que : « *Nous voyons beaucoup d'avantages à l'éducation inclusive ... nous avons besoin d'avoir des amis et d'échanger avec eux, qu'ils aient ou non des besoins particuliers ... L'éducation inclusive est mutuellement bénéfique à tous.* »

En 2007, le Conseil Européen des ministres de l'Éducation a défini l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers comme l'un des 16 objectifs prioritaires à prendre en compte dans le cadre de l'étude des objectifs de Lisbonne 2010 (Commission européenne, 2007). Dans les propositions relatives aux objectifs de la Communauté européenne 2020 pour l'éducation, les élèves à besoins éducatifs particuliers sont de nouveau considérés comme prioritaires (2009).

2.2 Principes directeurs au niveau international

Au niveau international, les cadres juridiques clés qui ont une incidence sur l'éducation inclusive sont décrits dans les *Lignes*



directrices pour l'inclusion dans l'éducation de l'UNESCO (2009) commençant par la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (1948), suivis de la *Convention concernant la lutte contre la discrimination dans l'éducation* (1960), la *Convention relative aux droits de l'enfant* (1989), la *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles* (2005). Plus récemment, la *Convention relative aux droits des personnes handicapées* (2006), notamment l'Article 24, est considérée comme essentielle dans la mesure où elle prône l'éducation inclusive. Il est généralement admis que ces documents ainsi que d'autres documents internationaux : « ... énoncent les éléments centraux qu'il est nécessaire d'aborder en vue de garantir le droit d'accéder à l'éducation, le droit à un enseignement de qualité et le droit au respect dans l'environnement scolaire » (p.10).

La plupart des pays européens ont signé la convention et la majorité d'entre eux ont également signé le protocole en option et sont en voie de ratifier la convention et le protocole.³

Tous les pays européens ont ratifié la *Déclaration de Salamanque et le cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux* de l'UNESCO (1994). Cette déclaration collective constitue un point de convergence pour le travail sur l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers en Europe – elle est toujours un élément clé du cadre d'action conceptuel des politiques de nombreux pays. Tous les pays européens reconnaissent que les principes énoncés dans la *Déclaration de Salamanque* étayent toutes les politiques éducatives – pas seulement celles qui traitent spécifiquement de l'éducation des personnes à besoins particuliers. Ces principes portent sur l'égalité des chances en termes d'accès véritable aux expériences d'apprentissage, de respect des différences entre individus et d'éducation de qualité pour tous et s'attachent davantage à la force des personnes qu'à leurs faiblesses.

Les Conclusions et Recommandations de la 48^{ème} session de la Conférence internationale de l'éducation (CIE) (2008) intitulées *l'Éducation pour l'inclusion : la voie de l'avenir*, présentaient plusieurs recommandations clés :

³ Se reporter à : <http://www.un.org/disabilities/countries.asp?navid=17&pid=16> pour connaître les éléments nouveaux.



- Les responsables politiques devraient admettre que : « *l'éducation inclusive est un processus continu destiné à assurer une éducation de qualité pour tous* » ;

- Les politiques et programmes pédagogiques devraient s'efforcer de : « *promouvoir des cultures et des environnements scolaires qui soient adaptés aux besoins des enfants, propices à un apprentissage efficace et inclusif à l'égard de tous les enfants* » (UNESCO, 2008).

Le texte des Principes directeurs de l'UNESCO (2009) propose que : « *l'éducation inclusive soit un processus renforçant la capacité du système éducatif de toucher tous les élèves ... Un système éducatif 'inclusif' ne peut exister que si les écoles ordinaires adoptent une démarche plus inclusive – en d'autres termes, si elles réussissent à éduquer tous les enfants de leurs communautés* » (p. 8).

Ce document va plus loin en précisant que : « *l'inclusion est ainsi vue comme un processus qui traite et tient compte de la diversité des besoins de tous les enfants, des jeunes et des adultes en renforçant leur participation dans l'apprentissage, les cultures et les communautés, et en réduisant et en supprimant l'exclusion de et dans l'éducation ... Favoriser l'inclusion signifie encourager la discussion, les comportements positifs et revoir les cadres éducatifs et sociaux afin de satisfaire les nouvelles demandes en matière de structures et de gouvernance pédagogiques. Cela implique d'améliorer les contributions, processus et environnements pour promouvoir aussi bien l'apprentissage au niveau de l'élève dans son environnement éducatif qu'au niveau du système en vue de faciliter l'ensemble de l'expérience d'apprentissage* » (UNESCO, 2009, p. 7-9).

Les Principes directeurs mettent en valeur les propositions suivantes relatives à l'éducation inclusive :

- L'inclusion et la qualité sont réciproques ;
- L'accès et la qualité sont liés et se renforcent mutuellement ;
- La qualité et l'équité sont centrales afin de garantir une éducation inclusive.

Ces propositions sont essentielles à la définition des principes clés mis en évidence par l'étude thématique de l'Agence Européenne qui sont présentés dans la section suivante.



3. PRINCIPES CLÉS FAVORISANT LA QUALITÉ DANS L'ÉDUCATION INCLUSIVE

Les principes clés présentés dans cette section se concentrent sur les aspects des systèmes éducatifs qui semblent être fondamentaux, d'après les travaux de l'Agence Européenne, pour promouvoir la qualité dans l'éducation inclusive et favoriser l'inclusion des élèves ayant différents types de besoins éducatifs particuliers (BEP) dans les programmes ordinaires. Ces aspects vont de la législation nationale au travail réalisé dans chaque école, et chacun doit être considéré dans des cadres politiques visant à promouvoir la qualité dans l'éducation inclusive.

Tandis que la plupart de la documentation de l'Agence Européenne utilisée pour identifier ces principes clés portait sur le secteur obligatoire de l'enseignement, il est reconnu que ces principes clés sont applicables à tous les secteurs et phases jouant un rôle dans l'apprentissage tout au long de la vie.

Lorsqu'on examine le travail de l'Agence européenne de 2003 à ce jour, on dénombre sept domaines liés entre eux dans les principes clés. Ils sont présentés ci-après assortis de recommandations spécifiques nécessaires à leur mise en œuvre.

L'objectif final de ces principes clés consiste à *promouvoir la participation dans l'éducation inclusive en garantissant des programmes pédagogiques de qualité*. Ceci étant dit, le principe clé d'un élargissement de la participation est présenté en premier et on peut constater que tous les autres principes clés tendent vers ce même objectif.

Élargir la participation afin de développer des opportunités pédagogiques pour tous les élèves

L'objectif de l'éducation inclusive consiste à élargir l'accès à l'enseignement, à favoriser une totale participation et à créer des opportunités pour tous les élèves vulnérables à l'exclusion afin qu'ils réalisent leur potentiel.

En ce qui concerne la promotion de la qualité de l'éducation inclusive, il convient d'attirer l'attention sur plusieurs facteurs clés relatifs à cet objectif :



- *L'inclusion concerne un éventail d'élèves plus large que ceux identifiés comme ayant des besoins éducatifs particuliers.* Elle englobe tous les élèves qui risquent d'être exclus des opportunités éducatives et de se retrouver alors en échec scolaire ;

- *Accéder uniquement à l'éducation ordinaire ne suffit pas.* La participation signifie que tous les élèves sont impliqués dans des activités d'apprentissage qui ont un sens pour eux.

Encourager des comportements positifs dans l'enseignement est indispensable à l'élargissement de la participation. Les comportements des parents et des enseignants envers l'éducation des élèves présentant un vaste éventail de besoins semblent être largement déterminés par les expériences personnelles ; cet état des choses doit être reconnu et des stratégies et des ressources doivent être introduites/mises en œuvre afin d'aborder les facteurs relatifs aux attitudes. Les stratégies efficaces qui favorisent les comportements positifs sont :


- *S'assurer que tous les enseignants sont formés et se sentent capables d'assumer la responsabilité de tous les élèves, quels que soient leurs besoins individuels ;*

- *Faciliter la participation de tous les élèves et de leurs parents dans les prises de décision en matière d'éducation.* Cela comprend l'implication des élèves dans les décisions à prendre relatives à leur propre apprentissage et l'aide apportée aux parents à l'heure de faire des choix éclairés pour leurs (plus jeunes) enfants.

Au niveau du parcours scolaire d'un élève pris individuellement, les aspects suivants contribuent apparemment de manière significative à la réalisation de l'objectif de l'élargissement de la participation :

- *Considérer l'apprentissage comme un processus* – non axé sur le contenu – et fixer à tous les élèves l'objectif principal de suivre un apprentissage permettant d'acquérir des compétences, pas seulement des connaissances scolaires ;

- *Mettre au point des approches d'apprentissage personnalisé pour tous les élèves*, où l'élève fixe, consigne et analyse ses propres objectifs d'apprentissage conjointement avec ses professeurs et sa famille et où on l'aide à structurer son apprentissage de manière indépendante afin qu'il prenne le contrôle de son propre apprentissage ;



- *Le développement d'un Plan éducatif individualisé (PEI) ou programme d'enseignement individualisé similaire*, pour quelques élèves (éventuellement avec des besoins éducatifs plus complexes) qui nécessiteraient une méthode d'apprentissage plus ciblée. Les PEI devraient être conçus de façon à optimiser l'indépendance des élèves et leur implication dans la définition de leurs objectifs et également la collaboration avec les parents et les familles.

Une approche de l'apprentissage qui vise à répondre aux divers besoins de tous les élèves sans catégorisation est cohérente avec les principes inclusifs et nécessite la mise en place de stratégies et d'approches pédagogiques qui seront bénéfiques à tous les élèves :

- *Un enseignement coopératif* où les enseignants adoptent une approche d'équipe comprenant les élèves eux-mêmes, les parents, les pairs, d'autres professeurs d'écoles et le personnel d'accompagnement, ainsi que des équipes pluridisciplinaires selon les besoins ;

- *Un enseignement coopératif* où les élèves s'aident mutuellement de différentes façons – y compris le tutorat des pairs – dans des regroupements d'élèves flexibles et bien pensés ;

- *La résolution de problèmes en collaboration* comprenant des approches systématiques de la gestion positive des salles de classe ;

- *Le regroupement hétérogène* des élèves et une approche différenciée du traitement de la diversité des besoins des élèves dans la salle de classe. Cette approche implique de fixer des objectifs, d'examiner et conserver des voies alternatives d'apprentissage, une instruction flexible et différentes façons de regrouper tous les élèves ;

- *Des approches d'enseignement efficace* fondées sur des objectifs ciblés, des voies alternatives d'apprentissage, une instruction flexible et un retour clair d'informations aux élèves ;

- *Une évaluation par les enseignants qui soutienne l'apprentissage* et ne catégorise pas les élèves ni n'entraîne de conséquences négatives pour eux. L'évaluation devrait adopter une vision holistique qui tienne compte des aspects académiques, comportementaux, sociaux et émotionnels de l'apprentissage et annonce clairement les étapes suivantes du processus d'apprentissage.



Les stratégies d'élargissement de la participation dans les classes ordinaires ne peuvent pas être mises en œuvre en faisant abstraction du contexte de l'école au sens large et de la situation à la maison. Afin d'augmenter le nombre d'opportunités éducatives pour tous les apprenants, plusieurs facteurs liés entre eux doivent être mis en place pour étayer le travail de chaque enseignant. Ils sont décrits dans les sections suivantes.

Éducation et formation à l'éducation inclusive pour tous les enseignants

Pour que les enseignants travaillent efficacement dans des environnements inclusifs, ils doivent avoir les valeurs et les comportements, les qualifications et les compétences, les connaissances et la compréhension adéquats.


Cela signifie que *tous les enseignants devraient être préparés à travailler dans une perspective d'éducation inclusive* lors de leur formation initiale et ensuite avoir accès à des formations continues durant leur carrière afin d'acquérir les connaissances et les compétences leur permettant d'améliorer leur pratique inclusive dans des environnements inclusifs.

La formation pour l'inclusion comprend l'acquisition de connaissances et de compétences dans :

- *La différenciation et la satisfaction des divers besoins* qui permettent à un enseignant de favoriser l'apprentissage individuel dans les classes ;
- *Le travail en collaboration avec les parents et les familles* ;
- *La collaboration et le travail d'équipe* qui permettent aux enseignants de travailler efficacement dans des équipes avec d'autres enseignants ainsi qu'avec divers professionnels de l'éducation et d'autres services travaillant dans et en dehors de l'école.

Parallèlement à la formation sur l'inclusion pour tous les enseignants, les structures de formation des enseignants devraient offrir les possibilités suivantes :

- *Formation des enseignants spécialisés* en vue de conserver et de développer des ressources de spécialistes destinés à aider tous les professeurs dans les environnements inclusifs ;

- 
-
- *Formations partagées* pour les professionnels issus des différents services et secteurs afin de faciliter un travail collaboratif efficace ;
 - *Formation des responsables des organisations scolaires/éducatives* sur le développement de leurs compétences et vision en matière de leadership conformément à la promotion des valeurs et des pratiques inclusives ;
 - *Voies et possibilités de formation pour les formateurs d'enseignants en éducation inclusive* afin qu'ils puissent assurer les programmes de formation initiale et continue des enseignants, qui prônent la qualité dans l'éducation inclusive.

Culture et philosophie de l'organisation qui favorisent l'inclusion

Au niveau de l'école ou d'autres organisations éducatives, une culture et une philosophie partagées reposant sur des comportements positifs envers l'accueil d'une diversité d'élèves dans les classes et la satisfaction des besoins divers dans l'éducation sont essentielles.

Cette culture partagée :

- *Comprend toutes les parties prenantes* : les élèves, leurs familles, les enseignants et le personnel pédagogique et la communauté locale ;
- *Est guidée par les responsables des organisations scolaires/éducatives avec une conception de l'inclusion* qui comprend une position claire relative au développement et à la responsabilisation et à la responsabilité de l'école quant à la satisfaction d'un ensemble de besoins.

Les cultures des organisations qui soutiennent l'inclusion entraînent :

- *Des pratiques qui évitent la ségrégation* sous toutes ses formes et encouragent une école pour tous, en garantissant l'égalité des chances en matière d'éducation à tous les élèves ;
- *La culture du travail d'équipe et l'ouverture au partenariat* avec les parents ainsi que des approches interdisciplinaires ;
- *Des pratiques pédagogiques visant à répondre à un ensemble de besoins divers*, considérées comme une approche au



développement d'une éducation de qualité pour tous les élèves en général, plutôt que centrées sur des groupes spécifiques.

Structures de soutien organisées de façon à favoriser l'inclusion

Les structures de soutien qui ont une incidence sur l'éducation inclusive sont diverses et comportent souvent un ensemble de professionnels, d'approches et de méthodes de travail différents. Des structures de soutien établies peuvent soit favoriser, soit faire obstacle à l'inclusion.

Les structures de soutien qui favorisent l'éducation inclusive sont :

- *Constituées d'un ensemble de services de spécialistes différents*, organisations et centres de ressources et de professionnels qui répondent localement aux besoins. Les structures de soutien devraient pouvoir répondre de manière flexible à un ensemble de besoins organisationnels, individuels, professionnels et familiaux ;
- *Coordonnées aussi bien dans et entre les différents secteurs* (éducation, santé, services sociaux, etc.) et les équipes de personnel d'accompagnement ;
- *Coordonnées de façon à faciliter de la meilleure façon possible la réussite des transitions de tous les élèves entre les différentes phases de leur apprentissage tout au long de la vie* (enseignement préscolaire, obligatoire, post-obligatoire et emploi).

Ces structures de soutien suivent une approche interdisciplinaire qui :

- *Intègre les connaissances et les points de vues des différents domaines d'expertise professionnelle* afin de tenir compte des besoins des élèves de manière globale ;
- *Utilise une approche participative* qui nécessite un changement chez les personnes qui supervisent afin de bénéficier de l'aide et de la contribution des spécialistes en la matière. Les décisions concernant le soutien sont de plus en plus souvent prises par les professeurs principaux de l'enseignement ordinaire, les élèves et leurs familles, travaillant en collaboration avec des professionnels interdisciplinaires. Cela requiert un changement d'attitude majeur de la part des professionnels spécialistes, ainsi que des changements dans leurs pratiques.



Systèmes de financement flexibles qui favorisent l'inclusion

Les politiques et structures de financement font partie des facteurs les plus significatifs pour l'inclusion. L'absence d'accès ou un accès limité à certaines infrastructures et programmes risque en fait de nuire à l'inclusion et à l'égalité des chances des élèves ayant des BEP.

Les mécanismes de financement et d'apport de ressources de l'éducation qui encouragent – au lieu de freiner – l'inclusion sont guidés par des politiques de financement qui :

- Sont *destinées à apporter des réponses flexibles, efficaces et pertinentes* aux besoins des élèves ;
- *Encouragent une collaboration intersectorielle* à partir des services appropriés ;
- *Assurent la coordination* entre les structures de financement aux niveaux régional et national.

Des systèmes de financement souples peuvent être considérés comme facilitant :

- *Des approches décentralisées quant à l'attribution des ressources* qui permettent aux organisations locales de soutenir les pratiques inclusives efficaces. Les modèles de financement décentralisés sont vraisemblablement plus rentables et plus adaptables aux besoins des populations locales ;
- *Des opportunités de financement d'approches préventives* dans l'enseignement, ainsi que d'aide efficace aux élèves identifiés comme ayant des besoins spécifiques ;
- *Des possibilités de financer les pratiques inclusives dans les écoles ou dans d'autres organisations éducatives fondées sur un ensemble de facteurs et non uniquement sur le diagnostic des besoins des élèves pris individuellement.* Ces approches apportent de la souplesse dans l'utilisation des ressources financières en fonction des besoins et des exigences organisationnelles identifiés dans le contexte des politiques locales ou nationales.



Politiques qui favorisent l'inclusion

Favoriser la qualité dans l'éducation inclusive nécessite une politique clairement définie. L'objectif de l'école pour tous devrait être mis en avant dans les politiques éducatives et également encouragé par le biais de la philosophie et du leadership de l'école, sans oublier les pratiques pédagogiques des enseignants.

Les politiques qui visent à promouvoir la qualité dans l'éducation inclusive :

- *Tiennent compte des politiques et des initiatives au niveau international ;*
- *Sont suffisamment souples pour refléter les besoins au niveau local ;*
- *Optimisent les facteurs favorables à l'inclusion – tel qu'indiqués ci-dessus – pour l'élève pris individuellement et ses parents aux niveaux des enseignants et de l'organisation éducative.*

Afin de mettre en place l'éducation inclusive, les objectifs de cette politique devraient être communiqués efficacement à tous les membres de la communauté éducative. Les responsables pédagogiques à tous les niveaux – national, régional, communautaire, ainsi qu'organisationnel – ont un rôle fondamental à jouer dans la traduction et la mise en place de la politique qui met l'accent sur la qualité dans l'éducation inclusive. Les politiques qui encouragent la qualité dans l'éducation inclusive doivent s'intéresser aux comportements adoptés envers les élèves ayant des besoins divers, et proposer des actions visant à répondre à leurs besoins. Ces politiques :

- *Décrivent les responsabilités des enseignants, de l'organisation scolaire/éducative et des structures/services de soutien ;*
- *Décrivent le soutien et la formation qui seront assurés à toutes les parties prenantes afin que ces responsabilités soient assumées.*

Les politiques favorisant l'inclusion et répondant aux besoins des élèves pris individuellement au sein des secteurs éducatifs sont « intégrées » dans l'ensemble des secteurs et des services. Ces politiques devraient être multi-phases et trans-sectorielles et encourager activement la coopération intersectorielle en garantissant :



- Le travail conjoint, aux niveaux national et local, *des responsables politiques issus des secteurs de l'enseignement, de la santé et sociaux* en vue d'élaborer des politiques et des plans qui faciliteront et soutiendront activement une approche interdisciplinaire dans toutes les phases de l'apprentissage tout au long de la vie ;
- L'application à tous les secteurs des programmes éducatifs de cadres souples qui encouragent les pratiques inclusives sont appliqués à tous les secteurs des programmes éducatifs. L'inclusion d'élèves avec des besoins divers au sein du secteur secondaire, la transition de l'école vers le monde du travail, l'enseignement post-obligatoire, l'enseignement supérieur et la formation des adultes doivent bénéficier du même degré d'intérêt que les secteurs de l'enseignement primaire et pré-scolaire ;
- La mise en place de politiques visant à *faciliter le partage des bonnes pratiques et à soutenir la recherche et le développement* pour de nouveaux outils, approches et méthodes pédagogiques.

Tandis qu'à court terme il conviendrait d'avoir un plan d'action séparé ou une stratégie reconnaissable pour l'éducation inclusive dans les politiques générales, à long terme, l'inclusion dans l'éducation devrait « aller de soi » dans toutes les politiques et stratégies éducatives.

Des dispositions visant à contrôler la mise en œuvre des politiques devraient être adoptées lors de la phase de planification. Cela comprend :

- *L'Identification des indicateurs appropriés* à utiliser comme outils de contrôle des développements de la politique et des pratiques ;
- *L'Encouragement des partenariats* entre les écoles, les responsables locaux et les parents en vue de garantir une plus grande responsabilisation pour les services fournis ;
- *L'Établissement de procédures d'évaluation* de la qualité des programmes pour tous les élèves dans le système éducatif et en particulier,
- *La Mesure de l'incidence des politiques* sur l'égalité des chances pour tous les élèves.



La législation qui favorise l'inclusion

Toute la législation qui a potentiellement un impact sur l'éducation inclusive dans un pays devrait clairement fixer l'inclusion comme objectif. En conséquence, la législation dans tous les secteurs publics devrait se traduire par une offre de services qui favorisent les développements et les processus qui œuvrent pour l'inclusion dans l'éducation.

Notamment, il devrait y avoir :

- *Une législation « intégrée » dans l'ensemble des secteurs* se traduisant par une certaine cohérence entre l'éducation inclusive et les autres initiatives politiques ;
- *Un cadre légal couvrant l'éducation inclusive* dans tous les secteurs et à tous les niveaux éducatifs.

Une législation exhaustive et coordonnée sur l'éducation inclusive qui aborde sérieusement les questions de flexibilité, de diversité et d'égalité dans toutes les institutions éducatives pour tous les élèves. Cela garantit que la politique, les programmes et le soutien sont cohérents dans toutes les zones géographiques d'un pays/région. Cette législation repose sur :

- *Une « approche des droits »* où les élèves pris individuellement (ainsi que leurs familles ou aidants selon le cas) peuvent avoir accès à l'éducation ordinaire et aux services d'aide nécessaires à tous les niveaux ;
- *L'alignement de la législation nationale avec les accords internationaux* et les déclarations relatives à l'inclusion.

Observations finales

Compte tenu des principaux messages qui se dégagent manifestement de l'étude de l'Agence Européenne, on peut constater que l'engagement suivi des pays dans le développement de l'inclusion sera assorti d'une diminution du nombre d'élèves affectés aux programmes complètement séparés en Europe.

On pense que les changements systémiques nécessaires à la politique et aux dispositions ayant pour objectif de promouvoir la qualité dans l'éducation inclusive peuvent être guidés par les principes clés interdépendants et mutuellement liés, décrits dans les sections précédentes.



4. PLUS D'INFORMATIONS

Vous trouverez toutes les informations citées dans ce document sur le site Web de l'Agence, dans *Principes clés* :

<http://www.european-agency.org/agency-projects/key-principles>

À savoir :

- Une « matrice » de données issues des études de l'Agence Européenne étayant chacun des principes clés décrits dans la section 3 ;

- Des fichiers à télécharger ou des liens vers tous les documents de l'Agence et autres supports d'information cités dans ce document.

Les références spécifiques à tous les supports d'information utilisés dans la rédaction de ce document sont indiquées ci-après.

4.1 Sources de l'Agence européenne

Kyriazopoulou, M. and Weber, H. (eds.) 2009. *Développement d'un ensemble d'indicateurs – pour l'éducation inclusive en Europe*, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C. J. W. (ed.) 2003. *Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C. J. W., Soriano, V. and Watkins, A. (eds.) 2003. *Les besoins éducatifs particuliers en Europe : Publication thématique*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C. J. W. (ed.) 2005. *Éducation Inclusive et Pratiques de Classe dans l'Enseignement Secondaire*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C. J. W., Soriano, V. and Watkins, A. (eds.) 2006. *Éducation des personnes présentant des besoins particuliers en Europe (Volume 2) : Prise en compte des besoins dans l'enseignement secondaire*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education



Soriano, V. (ed.) 2005. *Intervention précoce : intervention précoce auprès de la petite enfance : Analyse des situations en Europe – Aspects fondamentaux et recommandations*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V. (ed.) 2005. *La parole aux jeunes sur l'éducation des personnes à besoins éducatifs particuliers – Résultats des débats au Parlement européen – 3 Novembre, 2003*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V. (ed.) 2006. *Plan Individuel de Transition école/emploi*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V., Kyriazopoulou, M., Weber, H. and Grünberger, A. (eds.) 2008. *La parole aux jeunes : à la rencontre de la diversité dans l'éducation*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V., Grünberger, A. and Kyriazopoulou, M. (eds.) 2009. *Diversité multiculturelle et besoins éducatifs particuliers*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Watkins, A. (ed.) 2007. *L'évaluation dans le cadre de l'inclusion : Politique générale et mise en pratique*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Watkins, A. and D'Alessio, S. (eds.) 2009. *L'évaluation dans le cadre de l'inclusion : l'évaluation inclusive en pratique*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Toutes ces publications peuvent être téléchargées en 21 langues à partir de la section publications du site Web de l'Agence européenne: <http://www.european-agency.org/publications>

4.2 Autres sources

European Agency for Development in Special Needs Education 2007. *Déclaration de Lisbonne : Ce que pensent les jeunes de l'éducation inclusive*, disponible en ligne : <http://www.european-agency.org/publications/flyers/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education>

European Commission (DGXXII) 1996. *Charte de Luxembourg*, Brussels, Belgium



European Commission 2007. *Communication from the Commission A coherent framework of indicators and benchmarks for monitoring progress towards the Lisbon objectives in education and training* (February 2007)

European Commission 2007. *Progress towards the Lisbon objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarks*, Brussels, Commission Staff Working Document, SEC (2007) 1284

European Council 2001. Report from the Education Council to the European Council *The concrete future objectives of education and training systems* (February 2001)

European Council 2009. *Council conclusions on a strategic framework for European co-operation in education and training ('ET 2020')*, Brussels (May 2009)

European Union 1990. *Resolution of the Council and the Ministers of Education meeting with the Council of 31 May 1990 concerning Integration of children and young people with disabilities into ordinary systems of education*, Official Journal C 162, 03/07/1990

European Union 1996. *Communication of the Commission on equality of opportunity for people with disabilities*, COM (96)406 final of 30 July 1996

European Union 1996. *Resolution on the human rights of disabled people*, Official Journal C 17, 22/10/1996

European Union 2001. *European Parliament Resolution on the Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – Towards a barrier-free Europe for people with disabilities*, adopted on 4 March 2001, (COM (2000) 284 – C5-0632/2000-2000/2296 (COS))

European Union 2003. *Council Resolution of 5 May 2003 on Equal opportunities for pupils and students with disabilities in education and training*, 2003/C 134/04, Official Journal C 134, 07/06/2003

European Union 2003. *Council Resolution of 15 July 2003 on promoting the employment and social integration of people with disabilities*, (2003/C 175/01)

European Union 2003. *European Parliament Resolution on the Communication from the Commission to the Council and the*



European Parliament – Towards a United Nations legally binding instrument to promote and protect the rights and dignity of persons with disabilities, (COM(2003) 16 – 2003/2100 (INI))

UNESCO 1994. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*, Paris: UNESCO

UNESCO 2008. *'Inclusive Education: The Way of the Future'*, *International Conference on Education, 48th session, Final Report*, Geneva: UNESCO

UNESCO 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO

United Nations 1948. *Universal Declaration of Human Rights*, available online: <http://www.un.org/en/documents/udhr/>

United Nations 1960. *Convention against Discrimination in Education*, available online: <http://www2.ohchr.org/english/law/education.htm>

United Nations 1989. *Convention on the Rights of the Child*, available online: <http://www.unicef.org/crc/>

United Nations 1993. *Standard Rules on the Equalisation of Opportunities for Persons with Disabilities*, available online: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm>

United Nations 2005. *Convention on the Protection and Promotion of Diversity in Cultural Expression*, available online: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

United Nations 2006. *Convention on Rights of People with Disabilities*, available online: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>

Watkins, A. (ed.) 2003. *Key Principles for Special Needs Education – Recommendations for Policy Makers*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Watkins, A. (ed.) 2009. *Special Needs Education – Country Data 2008*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

FR

Le premier rapport de la série des Principes clés a été publié par l'Agence européenne en 2003 et s'appuyait sur les travaux de l'Agence publiés jusqu'alors. Cette dernière édition s'inspire des travaux de l'Agence réalisés depuis de 2003.

Comme pour l'édition précédente, le présent document a été préparé par les responsables politiques en matière d'éducation afin d'apporter aux autres responsables politiques en Europe une synthèse des principaux constats qui ressortent établis à partir du travail thématique de l'Agence Européenne.

L'objectif est de mettre en lumière les recommandations relatives aux aspects clés de la politique éducative qui semblent favoriser l'inclusion des élèves présentant différents types de besoins éducatifs particuliers dans le cadre des dispositifs d'éducation ordinaire.

Le principal message de ce rapport est que ces recommandations clés mettent en avant des principes visant à promouvoir une éducation de qualité pour tous les élèves.

