cnesco
conseil national
d'évaluation
du système scolaire

CIEP

CONFÉRENCE DE COMPARAISONS INTERNATIONALES

LIVRET DU PARTICIPANT

ÉCOLE INCLUSIVE POUR LES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP

ACCESSIBILITÉ, RÉUSSITE SCOLAIRE
ET PARCOURS INDIVIDUELS

#CCI_Handicap

28 & 29 janvier 2016
CIEP - Sèvres

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Avec le soutien du Secteur de l'éducation
Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
European Agency for Special Needs and Inclusive Education
Réseau-Canopé.fr
esenesr école supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche
Le café pédagogique

SOMMAIRE

CONFÉRENCES D'INTRODUCTION 2

PLÉNIERE 1. L'ÉVALUATION DES POLITIQUES INCLUSIVES 3

PLÉNIERE 2. LES POLITIQUES SCOLAIRES INCLUSIVES 6

ATELIERS DE LA PREMIÈRE JOURNÉE 12

PLÉNIÈRE 3. CONDITIONS D'INCLUSION ET DE RÉUSSITE SCOLAIRE 13

ATELIERS DE LA SECONDE JOURNÉE 19

COMITÉ D'ORGANISATION DE LA CONFÉRENCE 20

CONFÉRENCES D'INTRODUCTION

Serge Ebersold

Professeur de sociologie, Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA), France

Serge Ebersold est professeur de sociologie à l'INSHEA. Il a publié de nombreux ouvrages et articles en français et en anglais sur les mutations des politiques publiques et les dynamiques de catégorisation, notamment en lien avec les questions liées à l'accès à l'éducation, à l'emploi et à la citoyenneté des personnes présentant une déficience ou une incapacité et de leurs familles. Ses travaux ont une dimension internationale permise par ses collaborations avec la commission européenne, l'ONU, l'OCDE et l'agence européenne pour le développement de l'éducation des élèves à besoins éducatifs particuliers, par son implication dans le processus de révision de la classification internationale du handicap de l'OMS et par ses enseignements à l'étranger. Il est co-auteur du rapport publié à l'occasion de la conférence par le Cnesco et le CIEP.

Victoria Soriano

Directrice adjointe, Agence européenne pour l'éducation inclusive et adaptée, Union européenne

Victoria Soriano de Gracia possède une formation de psychologue pathologique à l'université René Descartes (France). Après avoir été psychologue scolaire à l'université de Barcelone (Espagne) elle intègre l'université de Valence (Espagne) en tant que pédagogue en matière d'éducation spécialisée. En Espagne, elle travaille au Ministère des affaires sociales dans le département « personnes en situation de handicap » puis dirige un département de protection de la jeunesse. Pendant près de dix ans, elle travaille pour l'équipe d'experts Helios (équipe d'experts de la commission des communautés européenne). Elle est aujourd'hui Directrice adjointe, Agence européenne pour l'éducation inclusive et adaptée.

PLÉNIERE 1. L'ÉVALUATION DES POLITIQUES INCLUSIVES

▪ MODÉRATION

Serge Ebersold

Professeur de sociologie, Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA), France

Serge Ebersold est professeur de sociologie à l'INSHEA. Il a publié de nombreux ouvrages et articles en français et en anglais sur les mutations des politiques publiques et les dynamiques de catégorisation, notamment en lien avec les questions liées à l'accès à l'éducation, à l'emploi et à la citoyenneté des personnes présentant une déficience ou une incapacité et de leurs familles. Ses travaux ont une dimension internationale permise par ses collaborations avec la commission européenne, l'ONU, l'OCDE et l'agence européenne pour le développement de l'éducation des élèves à besoins éducatifs particuliers, par son implication dans le processus de révision de la classification internationale du handicap de l'OMS et par ses enseignements à l'étranger. Il est co-auteur du rapport publié à l'occasion de la conférence par le Cnesco et le CIEP.

▪ ITALIE
Inclusion, problèmes et perspectives

Depuis les années 1970, l'Italie a adopté une politique inclusive pour les élèves en situation de handicap, qui durant les dix dernières années a fait l'objet d'une série de recherches et d'évaluations qui en ont éclairé les points forts et faibles.

Ces dernières années, la politique italienne d'inclusion s'est orientée, et particulièrement depuis 2010, vers des politiques d'éducation inclusive qui ont pris en considération tous les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux. Celles-ci ont également augmenté la portée du modèle médical traditionnel sur des considérations pédagogiques, didactiques et sociales.

Dario Ianes

Professeur d'éducation spécialisée et inclusive, Université de Bolzano, Italie

Professeur titulaire en éducation spécialisée à l'Université de Bolzano et cofondateur d'Edizioni Centro Studi Erickson à Trento ; à partir de 1980, psychologue travaillant avec des personnes atteintes d'un handicap ; lors des 30 dernières années, il a étudié la situation de l'inclusion à l'école en Italie.

▪ FINLANDE
Évaluation de la politique inclusive depuis dix ans : résultats et enseignements

À la fin des années 1900 et au début des années 2000, en Finlande, le nombre d'élèves ayant basculé des groupes d'élèves dits « normaux » vers des groupes d'élèves à besoin éducatif spécialisé a connu une croissance rapide. Le *groupe de stratégie pour l'éducation spécialisée* a été créé (en 2007) et a recommandé des travaux de développement.

Presque toutes les villes ont participé à cet effort, "ce qui a guidé l'éducation spécialisée finlandaise vers des pratiques d'éducation plus inclusives". Un amendement sur l'éducation de base a été adopté en 2010, et l'ancien système distinguant éducation spécialisée à temps plein ou temps partiel a été renouvelé. Le soutien aux apprenants est maintenant fourni en trois niveaux : soutien général, soutien intensif et soutien spécialisé. Ces trois types de soutien sont fournis principalement au sein de l'enseignement ordinaire. La nouvelle loi pour le financement de l'éducation spécialisée en 2010 est couplée à cette rénovation. De plus, de nouvelles règlementations sur le bien-être des élèves (2013) alimentent les ambitions inclusives en exigeant des autorités une étroite coopération. La situation des enfants les plus sévèrement handicapés sera le sujet des discussions.

Raija Pirttimaa

Professeure associée en sciences de l'éducation spécialisée, Université de Jyvaskyla*, Finlande*

Raija Pirttimaa, PhD, professeure adjointe en éducation spécialisée, travaille dans le département de l'éducation à l'Université de Jyvaskyla en Finlande. Son thème de recherche est l'éducation des enfants atteints de troubles de développement et de déficiences intellectuelles sévères. Elle s'intéresse à la formation continue des adultes (*Technical and Vocational Education and Training*) et au soutien à l'emploi.

▪ SUÈDE
La politique d'éducation en Suède, inclusive ?

Au cours des dernières décennies, les politiques nationales du système éducatif suédois ont subi ce que certains chercheurs appellent « un changement de paradigme » avec les réformes dans trois grands domaines : la décentralisation avec un transfert de pouvoir de l'État aux municipalités et aux écoles locales, l'introduction du choix de l'école, et l'introduction des acteurs privés, soit une marchandisation du système éducatif. On est passé d'une vision de l'éducation comme un « bien public » mettant l'accent sur la promotion de la démocratie et d'une école pour tous, à une vision de l'éducation comme un « bien privé ».

Comme dans beaucoup de sociétés occidentales, l'accent a été mis, et l'est toujours, sur l'amélioration des normes associées à une demande accrue des écoles et des enseignants pour la responsabilité plutôt que sur la promotion d'un système scolaire inclusif. Au niveau national, une diminution de l'équité et une augmentation de la ségrégation sociale au sein du système éducatif au cours de la dernière décennie ne font aucun doute.

La part des élèves dans les groupes spéciaux et isolés augmente. Le nombre d'écoles indépendantes spécialisées accueillant des élèves en difficulté (souvent focalisées sur différents groupes de diagnostics) augmente également. Ayant réintégré les écoles spéciales, les élèves handicapés sont fortement surreprésentés dans le groupe des élèves considérés comme ayant de vastes problèmes d'éducation, etc.

Au final, l'objectif principal de la politique de l'éducation nationale suédoise au cours de la dernière décennie n'a pas eu pour but d'augmenter l'inclusion du système éducatif.

Néanmoins, il y a un côté positif : la majorité des élèves handicapés et les élèves qui ont besoin d'un soutien spécial suivent toujours la majeure partie de leur scolarité dans des classes ordinaires. Et la vieille tradition suédoise d'une perspective égalitaire pour l'éducation mettant l'accent sur « une école pour tous » est toujours influente, comme cela peut être observé dans de nombreux projets locaux de développement des écoles (Per Skoglund en discutera également).

Kerstin Göransson

Professeure d'éducation spécialisée, Université de Karlstad, Suède

Ses sujets de recherches portent sur l'éducation inclusive et l'éducation adaptée. Elle a mené plusieurs projets de recherche principalement sur les conditions requises au développement de l'éducation adaptée aux écoles obligatoires en Suède. Avec des collègues chercheurs d'Allemagne, de France, du Portugal et de Hongrie, elle a également participé au projet européen "Early childhood education in inclusive settings".

PLÉNIERE 2. LES POLITIQUES SCOLAIRES INCLUSIVES

▪ MODÉRATION

Nathalie Mons

Présidente du Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco), Professeure de sociologie à l'université de Cergy-Pontoise, France

Professeure de sociologie à l'université de Cergy-Pontoise, Nathalie Mons est spécialisée dans l'action publique et consacre ses recherches à l'évaluation des politiques éducatives dans une perspective comparatiste internationale. Diplômée de Sciences-Po Paris, titulaire d'un doctorat en sciences de l'éducation et d'une habilitation à diriger des recherches en sociologie, Nathalie Mons assure également la coordination d'un consortium de formation en *e-learning* à destination des personnels d'encadrement de l'éducation nationale. Parallèlement, elle est membre de plusieurs comités scientifiques et éditoriaux de revues spécialisées, et participe régulièrement à des opérations d'évaluation dans l'enseignement supérieur (Agence nationale de la recherche, Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur). Nathalie Mons a été professeure invitée de 2008 à 2009 au London Institute of Education et intervient régulièrement comme experte pour la Commission européenne et l'OCDE (elle a été membre du consortium PISA en 2009). En 2012, elle a co-piloté la concertation pour la refondation de l'École de la République.

▪ ÉTATS-UNIS
La loi IDEA (The Individuals with Disabilities Education Act) de 2004 au service d'une meilleure politique ciblée

L'éducation spécialisée pour les enfants handicapés aux États-Unis a pris de nombreuses formes au cours des sept dernières décennies évoluant des classes isolées au modèle contemporain de l'inclusion.

Cette présentation donnera un aperçu de la politique inclusive des États-Unis depuis la promulgation législative de l'IDEA 2004 encadrée par les questions suivantes : (a) Qu'est-ce que la politique inclusive ? (b) Quelles sont la nature et la portée de sa mise en œuvre ? (c) Quels enseignements ont été tirés de cette mise en œuvre ? (d) Quels problèmes persistent ?

Rune Simeonsson

Professeur en sciences de l'éducation, Université de Caroline de Nord, Chapel Hill, États-Unis

Rune J. Simeonsson, PhD, MSPH est professeur d'éducation et membre de l'institut « *FPG Child Development* » à l'Université de Caroline du Nord à Chapel Hill. Il travaille sur différents champs scientifiques comme la psychologie, l'éducation adaptée et la santé, et plus particulièrement sur le développement de l'éducation des enfants et des jeunes atteints de maladies chroniques et de handicaps. Il a été co-directeur d'un consortium transatlantique de 3 universités européennes et 3 universités étatsuniennes subventionnées par l'UE et le département de l'éducation étatsunien sur les problèmes globaux d'éducation et de développement. Il a également été directeur de l'équipe de travail de l'Organisation mondiale de la santé (2001-2007) pour développer l'International Classification of Functioning, Disability and Health- Children and Youth (ICF-CY) et est engagé dans son implémentation politique et pratique.

▪ AUTRICHE
Défis et problèmes des écoles inclusives

Graz, capitale de la province de Styrie, ainsi que les zones orientales de cette province sont le « modèle-régions » pour le pilotage des projets scolaires pour une éducation pleinement intégrée dans toute l'Autriche, comme indiqué dans le Plan national d'action (Die Presse, 2014).

Un transfert de leur savoir-faire et de leur expérience est considéré comme la base du Plan d'action national jusqu'en 2020. Ce projet pilote, commencé en 2015, est supervisé et évalué scientifiquement par l'Unité de l'éducation inclusive, à l'Université de Graz.

Dans les régions qui suivent ce modèle, tous les enfants doivent être éduqués dans des milieux inclusifs sans écoles spécialisées. Le concept a été élaboré à partir de travaux préliminaires et de discussions entre les représentants du ministère autrichien de l'Éducation, l'Inspection fédérale des écoles, des écoles elles-mêmes, des représentants d'instituts de formation des enseignants et des universités.

Les documents de travail sur le « modèle-régions » visent à développer un système scolaire inclusif (Gasteiger-Klicpera & Wohlhart, 2012), en mettant en œuvre la Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées (Republik Österreich, 2008a; Federal Law Gazette, BGBl. III No. 155/2008) dans le système éducatif actuel. Vingt-cinq interviews qualitatives ont été menées avec les enseignants, les éducateurs spécialisés, les directeurs et les chefs de « centres inclusifs ». L'objectif était de procéder à une analyse du cadre pour la mise en œuvre de l'inclusion dans les établissements scolaires et de lancer des idées pour leur futur développement.

Lisa Paleczek

Professeure assistante en sciences de l'éducation, Université de Graz, Autriche

Lisa Paleczek est assistante universitaire à l'Unité d'éducation inclusive (Institut des sciences éducatives, Université de Graz, Autriche). Sa recherche se concentre sur la pédagogie inclusive des groupes d'étudiants hétérogènes (besoins spécifiques en matière d'enseignement, apprenants d'une seconde langue). Un de ses centres d'intérêt de recherche est dédié au développement, à la conduite et à l'évaluation des interventions de lecture dans les groupes d'apprentissage hétérogènes dans les écoles primaires.

▪ SUÈDE
Stimuler les capacités professionnelles à tous les niveaux

La présentation débute avec un point de vue critique sur la politique, la pratique et la recherche sur l'inclusion - indiquant qu'il est temps de quitter le « placement » - la compréhension de l'inclusion et la progression vers une perspective axée sur le développement des « qualités inclusives » dans toutes les écoles par rapport à tous les élèves. En particulier, les expériences et les recherches recueillies au cours de quatorze ans de pratique de l'agence illustrent ce point de vue

Le concept d'inclusion est ensuite illustré par six aspects, ceux de la capacité à des écoles à : voir ; comprendre ; adopter des attitudes professionnelles (l'enseignement, les localités et la communauté d'apprentissage) ; stimuler la participation des élèves par un soutien du système professionnel plus proactif et mené par une direction « constructive » (basée sur la recherche et l'expérience avérées, et donnant des directives sur ce qui fonctionne ; être à l'écoute des incertitudes et soutenir à la fois les compétences et le développement organisationnel en distribuant le leadership à des groupes et à des individus responsables).

Enfin les moyens de développer un leadership constructif, le support proactif et l'enseignement d'adaptation sont présentés sur la base des expériences de la recherche suédoise et d'autres pays européens.

Un défi principal est identifié : comment effectuer la transition d'un modèle réactionnaire idéologique, qui se concentre sur l'évaluation et le placement des élèves à besoin éducatif particulier (élément dont la vision est incertaine), vers un modèle plus constructif et proactif, mettant l'accent sur « l'incertitude institutionnelle » entre les acteurs du système éducatif et de la société sur la façon de gérer les situations et les besoins « extraordinaires » ?

Per Skoglund

Directeur R&D, Agence nationale suédoise pour les besoins éducatifs particuliers et l'école, Suède

Politologue spécialisé sur la capacité des sociétés à gérer les « évènements extraordinaires » (1987-1997). Directeur de la R&D dans l'habilitation régionale dans l'ouest de la Suède, ayant acquis une expertise sur la manière de mener et de structurer les collaborations multi-professionnelles hautement spécialisées (1997-2002). Chef de la R&D à l'Agence nationale suédoise pour l'éducation nécessitant des besoins spécifiques, spécialiste du conseil aux autorités nationales de l'éducation et aux écoles pour développer des qualités plus inclusives (2002-2015). Expert suédois, puis conseiller à l'Agence européenne pour l'éducation adaptée (2013-2015). Publication récente en anglais et en français en relation étroite avec le thème de la conférence : Skoglund, P. (2014) « Fundamental Challenges and Dimensions of Inclusion in Sweden and Europe. How does inclusion benefit all ? » *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* - n° 65, 1er trimestre 2014.

▪ ÉCOSSE
La pédagogie inclusive, de la théorie à la pratique

En Écosse, l'Education (*Additional Support for Learning, Scotland Act 2004*) impose des obligations aux autorités locales et à d'autres organismes, afin de fournir un soutien supplémentaire, en cas de besoin, pour permettre à tout enfant ou adolescent de bénéficier de l'éducation. Bien que la disponibilité d'un soutien supplémentaire soit un aspect important d'une éducation inclusive, des questions se posent sur la façon dont ce soutien peut être fourni sans perpétuer les problèmes d'exclusion qui sont créés lorsque certains jeunes sont traités différemment des autres.

La présentation identifie certains problèmes-clés des approches traditionnelles du soutien supplémentaire et fait valoir qu'un changement dans la réflexion sur la modalité du soutien offre de nouvelles possibilités à la formation des enseignants. Un exemple de la manière dont le concept de pédagogie inclusive alimente le *Scottish Framework for Inclusion*, qui sous-tend la formation des enseignants, sera fourni.

Lani Florian

Directrice du département de la recherche et de l'échange des connaissances, Université d'Édimbourg, Écosse

Lani Florian est présidente de l'Éducation à l'université d'Edimbourg et membre de l'académie des sciences sociales. Son influence dans la recherche sur l'éducation inclusive lui a permis d'être invitée, de nombreuses fois, à s'exprimer sur ce sujet; elle a également dirigé des ateliers et fourni une assistance technique, pour des projets relatifs à l'éducation inclusive, à un grand nombre d'organisations internationales dont *l' « Open Society Foundations »,* l'UNICEF et le Conseil européen. Elle est éditrice du « *Sage Handbook of Special Education* », qui est en est à sa deuxième édition, et co-auteure d'Achievement and Inclusion in Schools, lauréate du prix littéraire académique NASEN/TES en 2008.

▪ ROYAUME-UNI
Promouvoir l'équité au sein d'un système éducatif compétitif

Cette présentation se fondera sur les conclusions d'un programme de recherche en Angleterre concernant le développement des écoles inclusives. Il fera valoir que le progrès dépend moins de l'introduction de techniques particulières ou des modalités d'organisation que des processus d'apprentissage social dans des contextes particuliers. L'utilisation d'éléments de preuve comme un moyen de stimuler l'expérimentation et la collaboration au sein d'une école sont des stratégies centrales. Comme les écoles ont déjà une grande partie de l'expertise nécessaire pour soutenir l'apprentissage de tous les élèves - y compris ceux classés comme ayant des besoins éducatifs spéciaux – le développement inclusif doit commencer par une analyse détaillée de la pratique existante et avec le partage d'expertises entre les membres du personnel.

Il est également nécessaire de se concentrer sur les attitudes et les croyances des membres du personnel : pour améliorer leur capacité à imaginer ce qui pourrait être atteint, et pour développer leur sens de responsabilité pour parvenir à ce but. Cela peut également impliquer une lutte contre les idées établies, le plus souvent liées à des attentes de certains groupes d'étudiants, leurs capacités et leurs comportements.

Cela implique un leadership particulier au sein des écoles. En particulier, les responsables doivent être persuadés que l'obtention de meilleurs résultats pour les groupes d'élèves vulnérables nécessite des changements dans le comportement des adultes. Au cœur de cette perspective se trouve une nécessité de favoriser une culture inclusive dans les écoles ; culture accueillant et respectant les différences au sein des élèves.

Mel Ainscow

Professeur en sciences de l'éducation, Centre de l'équité pour l'éducation, Université de Manchester, Royaume-Uni

Mel Ainscow est professeur d'éducation et co-directeur du centre d'équité dans l'éducation à l'Université de Manchester au Royaume-Uni. Il est aussi professeur adjoint à l'Université de Technologie dans le Queensland en Australie. Précédemment proviseur, inspecteur local et conférencier à l'Université de Cambridge, son travail se concentre sur les moyens d'établir des systèmes éducatifs efficaces pour tous les enfants. Actuellement il dirige le « Schools Challenge Cymru », le projet gouvernemental gallois ayant un budget de plusieurs millions de livres ; programme faisant office de fer de lance pour accélérer l'amélioration des écoles du pays. Dans la liste des honneurs annuels de la reine en 2012, il a été nommé Commander of the Most Excellent Order of the British Empire (CBE) pour services à l'éducation. Les publications les plus récentes de Mel Ainscow sont : "Towards self-improving school systems : lessons from a city challenge", publié par Routledgeet, "Struggles for equity in education : The selected works of Mel Ainscow", publié dans la Routledge World Library of Educationalists series.

ATELIERS DE LA PREMIÈRE JOURNÉE

- **ATELIER 1**
  Articulation des dispositifs de soutien avec le parcours de scolarisation des élèves
  Salle Rousseau

- **ATELIER 2**
  Sécurisation des parcours :
  accès à l'enseignement supérieur et à l'emploi
  Salle de plénière - Cet atelier est diffusé en direct sur www.canal2c.tv

- **ATELIER 3**
  Les inégalités territoriales en matière de réussite scolaire
  Salle D'Alembert

- **ATELIER 4**
  Reconnaissance, évaluation des besoins
  et projets éducatifs particuliers
  Salle Cotton

PLÉNIÈRE 3. CONDITIONS D'INCLUSION ET DE RÉUSSITE SCOLAIRE

▪ MODÉRATION
Des réponses multisectorielles vers des stratégies inclusives

Les réponses multisectorielles à l'égard des stratégies inclusives des personnes handicapées devraient être promues pour assurer la convergence et la complémentarité des efforts de toutes les parties prenantes. À cet égard, une définition claire des principes et des processus d'éducation inclusive est nécessaire afin de permettre une culture de l'inclusion. Une forte volonté politique est nécessaire pour que la culture de l'acceptation et de l'inclusion se retrouve aux niveaux de la communauté, de l'école et de la classe. Cette volonté doit se retrouver, aussi, dans la mise en place de politiques d'éducation inclusive, la sélection des modèles inclusifs de prestation de services livrés clefs en main, et dans l'allocation des ressources en matière d'infrastructures. L'accès aux services et aux interventions inclusives dès le plus jeune âge est crucial pour assurer de meilleurs résultats en matière de santé, d'amélioration de la préparation à l'école, et pour favoriser une culture d'inclusion.

Les programmes inclusifs, les méthodes pédagogiques diversifiées, ainsi que les formes d'évaluation qui reconnaissent la diversité et les capacités de tous les apprenants devraient être institués. Les formations qui ont lieu avant et durant l'emploi pour améliorer l'expertise professionnelle et le fait de proposer une orientation positive à l'égard des apprenants ayant des capacités différentes sont essentielles pour rendre l'éducation inclusive. Le recrutement d'enseignants qualifiés et d'autres personnels spécialistes de l'éducation aux personnes en situation de handicap, est un exemple de bonne pratique et constitue un soutien pour les pairs. Il s'agit également d'une stratégie viable pour réduire les préjugés envers les handicapés.

Florence Migeon

Spécialiste de programme, en charge de l'éducation inclusive, Secteur de l'éducation de l'UNESCO

Florence Migeon est une spécialiste des programmes à l'UNESCO. Durant les 15 dernières années, elle a travaillé sur les problématiques de l'accès à l'éducation pour les groupes marginalisés, en particulier les enfants travailleurs, les enfants des rues, les filles et les enfants handicapés. Elle a développé plusieurs méthodes et directives, et a aussi dirigé un grand nombre d'ateliers de formation sur les problématiques liées à l'inclusion, en particulier en Afrique et en Europe centrale et orientale. Elle a aussi conseillé des autorités gouvernementales pour les politiques, les stratégies et les pratiques d'aides à l'éducation inclusive. Dans ses fonctions actuelles, Florence Migeon est en charge des activités de l'UNESCO concernant l'inclusion et l'équité dans l'éducation.

▪ CANADA
Travailler ensemble pour une meilleure réussite des élèves en situation de handicap

Au Canada, un trouble d'apprentissage est défini comme « un certain nombre de conditions qui pourraient affecter l'acquisition, l'organisation, la rétention, la compréhension ou l'utilisation de l'information verbale ou non verbale ».

L'Association canadienne des troubles de l'apprentissage (ACTA) est un organisme de bienfaisance canadien et un service communautaire de soutien aux familles et aux enfants touchés par le handicap. Les meilleures pratiques nous ont appris que les enfants ayant des troubles d'apprentissage atteignent leur potentiel scolaire lorsqu'ils sont appuyés par une équipe multidisciplinaire. Par conséquent, l'agence travaille avec des psychologues éducatifs, des équipes du milieu scolaire et, surtout, les parents, afin de faire en sorte que le soutien scolaire soit conforme, valide et mesurable. Tout au long de son exposé, Kate Raven explorera l'importance de ces liens dans le système d'éducation canadien, et expliquera comment la collaboration entre les professionnels et les parents peut permettre à un enfant ayant des troubles d'apprentissage de devenir indépendant et de réussir à l'école.

Kate Raven

Directrice exécutive, The Learning Disabilities Association of Vancouver (LDAV), Canada

Kate Raven est la directrice générale de Learning Disabilities Association of Vancouver (LDAV), au Canada. Elle a obtenu sa licence à l'Université Wilfred Laurier et son diplôme d'éducation à l'Université d'Edimbourg avant d'obtenir une spécialisation en « troubles d'apprentissage » à l'Université de York. Kate Raven a passé 10 ans à travailler dans l'éducation et dans le développement communautaire, se focalisant sur la diminution de la pauvreté à travers la promotion de l'éducation. En tant que directrice générale de LDAV, Kate Raven et son équipe travaillent en partenariat avec les écoles et les services communautaires pour soutenir les enfants et les familles qui sont touchés par les problèmes d'apprentissage. Passionnée, elle s'est engagée dans l'élimination des obstacles à l'éducation des enfants afin de veiller à ce que chaque enfant ait la possibilité de réussir.

▪ SUISSE
De l'intégration de certains à l'éducation de tous, comment former les enseignants à accueillir la diversité croissante de leurs élèves ?

Ces dernières années ont vu l'émergence dans de nombreux états d'un discours en faveur de l'éducation inclusive soutenu par les injonctions internationales (UNESCO, 2005, 2009 ; ONU, 2006). Cette rhétorique se traduit cependant par des politiques le plus souvent intégratives, bien que proposées sous le vocable d'inclusion. Le défi à relever est d'assurer l'accès à « l'Éducation pour tous » (UNESCO, 2015), la formation des enseignants étant identifiée comme un levier important pour faire changer des pratiques séparatives, voire ségrégatives.

Des recommandations concernant la formation, notamment initiale, des enseignants ont ainsi été émises (EADSNE, 2011; UNESCO, 2009), mais tant les contenus dispensés que les réalités rencontrées durant les formations ne préparent qu'imparfaitement les futurs praticiens à accueillir la diversité croissante de leurs élèves. En se centrant sur une catégorie d'élèves identifiés comme ayant des besoins éducatifs particuliers, le risque est important que l'éducation pour tous ne se limite finalement qu'à l'intégration de certains.

Serge Ramel

Professeur formateur spécialisé en intégration scolaire et codirecteur du Laboratoire international sur l'inclusion scolaire (LISIS), Haute École Pédagogique du canton de Vaud, Suisse

Serge Ramel est professeur au sein de la Haute école pédagogique du canton de Vaud (Suisse, Lausanne). Il est également codirecteur du Laboratoire international sur l'inclusion scolaire (LISIS). Ses enseignements et ses travaux, menés dans une perspective psychosociale, portent principalement sur l'éducation inclusive et la santé à l'école.

▪ FINLANDE
Coopération et articulation des dispositifs de soutien

Les changements dans la législation, le financement et les programmes ont fortement encouragé le développement d'une structure d'enseignement dans laquelle la croissance, les processus de développement et d'apprentissage de chaque élève sont pris en charge à la fois individuellement et dans le cadre de l'ensemble de la communauté d'apprentissage dans un milieu inclusif à tous les niveaux du système éducatif. L'augmentation de l'égalité et de la transition vers un système éducatif inclusif sont des défis pour l'école, sa pédagogie, et ses méthodes pratiques.

Cet exemple démontre que les changements stratégiques nationaux ont affecté les pratiques en milieu spécialisé jusque dans les municipalités. Il démontre également comment les enseignants ont réorganisé et géré leur travail, et comment cette réforme de l'éducation a affecté individuellement les élèves dans les écoles ordinaires. Des exemples de personnels de la coopération et de l'apprentissage dans les groupes hétérogènes sont donnés.

Johanna Juvonen

Enseignante spécialisée, The national Valteri Centre for Learning and Consulting, Finlande

Johanna Juvonen, M.Ed., est enseignante spécialisée à Valteri Centre for Learning and Consulting en Finlande. Sa vocation éducative est le développement des services scolaires en ligne pour les élèves en difficulté. Elle a également proposé une manière de repenser les méthodes et modèles de formation des professeurs en activité.

▪ PORTUGAL
Qualité de vie des élèves à besoins éducatifs et de santé particuliers et rôle du système scolaire

L'école peut-elle inclure les besoins de tous ses élèves, notamment les élèves avec des besoins de santé et éducatifs complexes ?

Quels sont les besoins des jeunes en âge scolaire? Quelles sont les ressources dont le système éducatif dispose pour ces élèves en général, notamment au Portugal?

Habituellement quand on évoque les élèves à besoins de santé ou éducatifs complexes, on se centre beaucoup (trop?) sur leurs problèmes et leurs difficultés, et souvent on oublie leurs enjeux, leurs rêves, leurs attentes, leurs forces, leurs potentialités,…

La dernière version Portugaise de l'enquête internationale quadriennale *Health Behaviours in School-aged Children*/HBSC (dont l'investigateur principal en France est co-auteur de cette réflexion), a porté sur 6 026 élèves âgés de 11 à 16 ans, dont 52,3 % de filles et 94,7 % de nationalité portugaise. Globalement, 17,8 % de ces élèves ont déclaré avoir des besoins spécifiques en matière de santé (dont 16,9 % avec des besoins qui altèrent leur participation à l'école). Les analyses descriptives révèlent que les élèves ayant des besoins spécifiques en matière de santé, vivent plus mal que les autres élèves, tant au niveau des rapports sociaux (famille, amis, harcèlement), que de celui de l'école (trop de matières, trop de stress envers l'école, harcèlement à l'école), que du point de vue individuel (davantage de symptômes physiques et psychologiques de malaise). Pourtant quand on étudie le modèle statistique multivarié estimant diverses associations avec la qualité de vie perçue par les élèves, le fait d'avoir des besoins complexes de santé, qui à lui seul a un impact négatif significatif sur la qualité de vie, n'est plus significatif toutes choses égales par ailleurs quand on contrôle les situations sociales, scolaires et individuelles citées plus haut. Quand on ne considère que l'univers des élèves ayant des besoins complexes de santé (17,8 % ; n= 1 022), les associations significatives identifiées préalablement se limitent à des variables en relation avec leur bien-être individuel et socio-familial, et leur loisirs.

Ces résultats suggèrent fortement que, en général, « les problèmes à l'école » (ou au moins une grande partie d'entre eux) considérés chez les élèves ayant des besoins complexes de santé, s'effacent dès qu'il leur est possible de construire un environnement positif et qu'ils se sentent regardés comme un sujet capable, dont le développement personnel et social est prioritaire, et non comme un problème qu'il faut amoindrir.

Au Portugal, la législation visant l'appui à la scolarisation des élèves en école publique ordinaire semble idéale. Pourtant, le problème est qu'on ne se soucie jamais de trouver les moyens de vérifier si la législation est appliquée. Que faire d'une « belle » législation, quand on ne crée pas les conditions de son applicabilité? Enfin, l'impératif du bien-être global de l´élève (et pas seulement sur les aspects de scolarisation) n'est, hélas, pas souvent présent.

Margarida Gaspar de Matos

Psychologue et professeure de santé internationale, Université de Lisbonne, Portugal

Margarida Gaspar de Matos est psychologue et Professeure à l'Université de Lisbonne (Faculté de Mouvement Humain, Département d'Éducation, Sciences Sociales et Humanités). Sa recherche porte sur la santé, le bien-être, l'insertion socio-scolaire des adolescents en situation de vulnérabilité, ayant des besoins éducatifs ou de santé complexes. À l'Université elle est chargée des cours de Promotion de la santé, 2ème cycle (pour enseignants), et de Psychopathologie et Psychothérapie, 1er cycle (pour étudiants). Elle est membre de l'Étude HBSC qu'elle coordonne au Portugal. Elle possède une large expérience de coordination d'études scientifiques. Elle dirige également des thèses de doctorat (3ème cycle) et des publications internationales dans ses domaines d'expertise.

▪ ÉCOSSE
Répondre aux besoins des élèves par une politique scolaire adaptée

Le système éducatif écossais vise à inclure largement les enfants et les jeunes ayant des besoins divers. Le système offre un programme plus souple, le bon soutien au bon moment, tient compte d'un large éventail de besoins supplémentaires et renforce les capacités des enseignants et du personnel dans les écoles pour répondre aux besoins des apprenants.

Les écoles écossaises ont réussi à répondre aux besoins de la plupart des enfants et des jeunes. Quel rôle joue l'auto-évaluation dans l'amélioration de la qualité de la pratique inclusive ? Comment fonctionne ce lien pour l'inspection des écoles ? Comment pourraient-elles s'améliorer davantage ?

David Watt

Haut cadre de l'éducation pour l'Inclusion et l'Équité, Education Scotland, Écosse

David Watt est un haut cadre de l'éducation pour l'Inclusion et l'Équité dans l'équipe d'Inclusion à Education Scotland. Son travail à l'heure actuelle consiste à renforcer les capacités du système afin d'améliorer l'éducation inclusive. Cela inclut de collaborer avec les autorités de l'éducation, les écoles et les professeurs. David Watt est le membre représentant du Conseil de l'Écosse à l'Agence européenne pour l'éducation inclusive et adaptée. Précédemment, il avait la responsabilité d'inspecter les écoles spéciales et les unités incluant des besoins en matière de soutiens supplémentaires. Il a également dirigé des travaux traitant de l'autisme et de la lutte contre le sectarisme.

ATELIERS DE LA SECONDE JOURNÉE

- **ATELIER 5**
  Formation des professionnels et logique de réseaux
  Salle de plénière - Cet atelier est diffusé en direct sur www.canal2c.tv

- **ATELIER 6**
  Rôle du numérique dans les projets inclusifs
  Salle Rousseau

- **ATELIER 7**
  Rôle de l'établissement dans les projets inclusifs
  Salle D'Alembert

- **ATELIER 8**
  Expérience des élèves avec leurs pairs et bien-être scolaire
  Salle Cotton

COMITÉ D'ORGANISATION DE LA CONFÉRENCE

- **Alex Ashofteh**
  Chargée de mission accessibilité au service programmation de la région Île-de-France
- **Véronique Barthelemy**
  Maître de conférences à l'Université de Lorraine
- **Hervé Benoit**
  Co-responsable de la formation des IEN ASH à l'INSHEA
- **Nathalie Bepmale**
  Doctorante en psychologie à l'Université Jean Jaurès de Toulouse
- **Lysa Bydanova**
  Chargée de programmes au CIEP
- **Catherine Dorison**
  Responsable de formation à l'Université de Cergy-Pontoise
- **Serge Ebersold**
  Professeur de sociologie à l'INSHEA
- **Odile Faure-Fillastre**
  Conseillère technique ASH au Rectorat de Paris
- **Agnès Florin**
  Professeure émérite de l'Université de Nantes
- **Emmanuelle Godeau**
  Adjointe du médecin conseiller de la Rectrice de Toulouse
- **Philippe Guimard**
  Professeur des Universités à l'Université de Nantes
- **Régis Guyon**
  Rédacteur en chef de la revue Diversité de Réseau Canopé
- **Christian Lajus**
  Responsable de formation à l'ESENESR
- **Gérald Lemaire**
  Chef d'établissement à l'EREA de Chambéry
- **Florence Migeon**
  Chargée de programmes à l'UNESCO
- **Nathalie Mons**
  Président du Cnesco, Professeure à l'Université de Cergy-Pontoise
- **Ernestine Ngo Melha**
  Doctorante en sciences de l'éducation à l'Université de Bourgogne
- **Éric Plaisance**
  Professeur émérite de l'Université Paris-Descartes
- **Barbara Pompili**
  Députée de la Somme
- **Jean Rainaud**
  Conseiller éducation à l'Association des Régions de France
- **Victoria Soriano**
  Directrice adjointe de l'Agence européenne pour l'éducation inclusive et adaptée
- **Philippe Van Den Herreweghe**
  Délégué ministériel aux personnes handicapées
- **Robert Voyazopoulos**
  Directeur de l'APPEA, Psychologue à l'INSHEA
- **Christophe Zander**
  Consultant

cnesco
conseil national
d'évaluation
du système scolaire

Carré Suffren
31-35 rue de la Fédération
75015 Paris
Tél. 01 55 55 02 09
cnesco.communication@education.gouv.fr
www.cnesco.fr
@Cnesco Cnesco

CIEP

Centre international d'études pédagogiques
1 avenue Léon-Journault
92318 Sèvres Cedex, France
Tél. 01 45 07 60 00
www.ciep.fr/contact/
www.ciep.fr
@ciep_sevres CIEP (page officielle)