

**Développement d'un
ensemble d'indicateurs**
– pour l'éducation inclusive en Europe



Développement d'un ensemble d'indicateurs

– pour l'éducation inclusive en Europe

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

Ce rapport a été établi dans le cadre d'un projet subventionné au titre du Programme Education et Formation tout au long de la vie (EFTLV) de la Communauté européenne (projet numéro 135749-LLP-1-2007-1-DK-COMENIUS-CAM). Les auteurs sont seuls responsables du contenu de ce rapport. L'Agence exécutive Education, Audiovisuel et Culture n'est aucunement responsable de tout usage qui pourrait être fait des informations contenues dans celui-ci.



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

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.html

Ce rapport a été établi sous la direction de Mary Kyriazopoulou et Harald Weber, Chefs de projet de l'Agence, sur la base des contributions émanant des membres du Conseil représentatif de l'Agence, des coordinateurs nationaux et des experts nationaux nommés pour ce projet. Pour tout contact, veuillez vous reporter à la liste des contributeurs à la fin du document.

Il est permis d'en reproduire des passages à condition qu'il soit clairement fait référence à la source. Ce rapport doit être référencé comme suit : Kyriazopoulou, M. et Weber, H. (chefs de projet) 2009. *Développement d'un ensemble d'indicateurs – pour l'éducation inclusive en Europe*, 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>

Photo en couverture : Virginie Mahieu, étudiante à l'EESSCF, Verviers, Belgique.

ISBN : 978-87-92387-77-6 (version électronique)

ISBN : 978-87-92387-57-8 (version imprimée)

2009

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

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

Bureau de 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

1. PREFACE.....	5
2. INTRODUCTION	7
3. CADRE ET FONDEMENT.....	9
4. BUTS ET OBJECTIFS	11
5. CONCEPTS ET DEFINITIONS.....	13
5.1 Inclusion	13
5.2 Méthodologie des Indicateurs.....	15
6. INDICATEURS POUR LES BEP ET L'EDUCATION INCLUSIVE.....	19
7. DEVELOPPEMENT DES INDICATEURS DANS LE CADRE DU PROJET.....	22
7.1 Domaines	25
7.2 Conditions à respecter.....	27
7.3 Indicateurs	28
8. LIEN AVEC LES PROJETS THEMATIQUES.....	37
9. ETAPES SUPPLEMENTAIRES.....	39
BIBLIOGRAPHIE	44
GLOSSAIRE.....	46
EXPERTS PARTICIPANTS.....	47



1. PREFACE

Ce rapport présente les principales conclusions d'un projet mené par l'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers, à la demande des membres du Conseil représentatif, sur le thème « Développement d'un ensemble d'indicateurs – pour l'éducation inclusive¹ en Europe ». Ce projet a reçu des fonds du Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie de la Communauté européenne, par le biais de la Commission européenne, Direction générale pour l'Éducation et la Culture.

Les représentants des ministères de l'Éducation participant aux travaux de l'Agence ont fait part de leur intérêt pour le développement d'un ensemble d'indicateurs dans le domaine de l'éducation inclusive, devant être utilisés comme outils de suivi (*monitoring*) de leurs propres développements des pratiques et politiques nationales. De plus, une série d'indicateurs pourrait également servir d'outil au niveau européen pour la collecte de données par l'Agence sur le développement de certains pays en particulier.

Au total, 23 pays – l'Allemagne, l'Autriche, la Belgique (les communautés néerlandophones et francophones), Chypre, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Islande, l'Italie, la Lettonie, la Lituanie, Malte, la Norvège, les Pays-Bas, le Portugal, la République tchèque, le Royaume Uni (Angleterre, Ecosse) la Suède, et la Suisse – ont participé au projet en nommant 32 experts nationaux. Vous trouverez toutes les informations nécessaires pour entrer en contact avec eux à la fin du rapport, page 48. Leurs contributions, ainsi que celles des membres du Conseil représentatif de l'Agence et des coordinateurs nationaux, sont grandement appréciées et ont assuré le succès du projet.

Ce rapport présente le cadre et le fondement, les buts et les objectifs, mais également la méthodologie utilisée ainsi qu'une première série d'indicateurs dans trois domaines (législation,

¹ Dans l'ensemble du rapport, le concept d'éducation inclusive est utilisé conformément à la Déclaration de Salamanque (1994) et à la Convention des Nations Unies sur les Droits des Personnes handicapées (2006). En d'autres termes, l'éducation inclusive est un objectif commun à tous les pays. Il est reconnu que l'éducation inclusive est un processus continu – non une fin en soi – et que les orientations et pratiques des pays se trouvent à des stades différents du processus de développement.



participation, financement) de l'éducation inclusive. Le travail de suivi est désormais planifié pour cette première série d'indicateurs afin de les rendre opérationnels en mettant au point des indicateurs spécifiques et en permettant ainsi un contrôle aux niveaux national et européen.

Pour de plus amples informations sur les activités du projet, consultez le site Web : www.european-agency.org/agency-projects/indicators-for-inclusive-education/ (indicateurs pour l'éducation inclusive).

Cor Meijer

Directeur

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



2. INTRODUCTION

Ce rapport a pour objet de présenter les principaux résultats, le cadre et le fondement, les buts et les objectifs, ainsi que la méthodologie utilisée dans le projet mené par l'Agence sur le thème du « Développement d'un ensemble d'indicateurs – pour l'éducation inclusive en Europe ».

Le but de ce projet, tel que décidé par les représentants des pays, consistait à mettre au point une méthodologie qui aboutirait à un ensemble d'indicateurs au niveau national, mais applicables au niveau européen, avec une orientation claire quant aux conditions qui pourraient favoriser ou gêner le développement de l'éducation inclusive dans les écoles. Plusieurs institutions européennes et internationales avaient déjà commencé à définir des indicateurs dans des domaines spécifiques. Le projet s'est construit sur ces expériences pour établir des indicateurs dans le domaine de l'éducation inclusive. Par conséquent, ce projet a deux finalités majeures : tout d'abord, le développement et la mise en place d'une approche ascendante visant à définir des indicateurs pertinents à partir du consensus des experts des Etats membres de l'Agence ; deuxièmement, une première série d'indicateurs dans ce secteur avec des exemples sur la façon de les mettre en pratique et de les rendre mesurables (c'est-à-dire aptes à être contrôlés).

Au total, 23 pays ont désigné 32 experts pour participer au projet. Grâce à leur expertise et à leurs compétences, ils ont apporté leur précieux concours aux réflexions et aux discussions des réunions et des groupes de travail, ainsi qu'au développement de la méthodologie et des principales finalités du projet. Sans leurs contributions, le développement du projet n'aurait pas été possible.

Ce rapport est organisé comme suit : après la préface (section 1) et cette introduction (section 2), la section 3 donne une vue d'ensemble du cadre et du fondement qui ont été mis en œuvre pour l'objectif du projet, suivie de la section 4 qui présente les buts et les objectifs. La section 5 décrit les principaux concepts et définitions utilisés dans tout le projet. La section 6 donne des exemples d'autres indicateurs établis au niveau européen/international dans le domaine des besoins éducatifs particuliers. La structure et la méthodologie utilisées pour définir des indicateurs sur la situation de l'éducation inclusive dans le cadre du projet sont expliquées à la section 7, y



compris l'ensemble des indicateurs dans trois domaines clés de l'éducation inclusive : législation, participation et financement. La section 8 explique comment l'approche adoptée dans le projet correspond au travail antérieur et à venir de l'Agence par rapport aux projets thématiques et à leurs finalités. La dernière section traite des prochaines mesures à prendre pour appliquer l'ensemble des indicateurs dans le contexte du suivi.

Ce rapport s'adresse à des groupes différents. Il est structuré de façon à ce qu'un lecteur intéressé par les concepts sous-jacents et par le processus de développement des indicateurs puisse lire les sections dans l'ordre chronologique. Les lecteurs principalement intéressés par la série d'indicateurs sont directement renvoyés à la section 7. Les sections 8 et 9 montrent comment le travail présenté s'inscrit dans les activités habituelles de l'Agence et quelles étapes supplémentaires sont requises dans le processus de développement des indicateurs opérationnels.



3. CADRE ET FONDEMENT

L'éducation inclusive n'est pas un phénomène statique. Elle s'est développée de différentes manières et continue de le faire. Dans d'autres aspects du travail de l'Agence (par exemple Watkins, 2007), il est clairement indiqué que les « *Conceptions, politiques et pratiques de l'éducation inclusive sont en constante évolution dans tous les pays* » (p. 20). Nombre de pays sont en train de réexaminer et de changer leurs politiques et législation en ce qui concerne l'éducation inclusive, en se fondant soit sur des connaissances et des expériences tirées des projets en cours, soit en y introduisant de nouvelles stratégies de financement des besoins éducatifs particuliers (BEP), soit en mettant en place de nouvelles politiques/législation relatives aux systèmes et au suivi qualité de l'éducation. Néanmoins, ces processus de changement ont besoin d'outils pour surveiller les développements respectifs.

Les outils de pilotage reposent souvent sur un ensemble d'indicateurs qui sont régulièrement mesurés afin de vérifier si les objectifs visés ont été atteints ou non. Cependant, il n'existe actuellement que très peu d'indicateurs qualitatifs ou quantitatifs dans le domaine des BEP et de l'éducation inclusive au niveau européen. La nécessité d'un outil de suivi apparaît dans les résultats d'un sondage paneuropéen, réalisé en 2006 par l'Agence. Ce sondage voulait collecter des données des Etats membres de l'Agence sur les questions et les tendances actuelles, émergentes et futures qui devraient faire l'objet d'une enquête dans le domaine des besoins éducatifs particuliers. Les questions et tendances définies dans le sondage avaient été sélectionnées au vu des priorités nationales des individus en matière de besoins éducatifs particuliers, ainsi que des priorités de niveau européen pour l'éducation identifiées par le Conseil de l'Europe (2000). Les ministères de l'Éducation des 22 pays européens ont participé à cette enquête. D'après les conclusions, il est clairement apparu que les pays s'intéressaient particulièrement au développement des indicateurs dans le domaine de l'éducation inclusive.

Ce constat est conforme au document « Éducation et formation en Europe : systèmes divers, objectifs communs pour 2010 : le programme de travail sur les objectifs futurs des systèmes d'éducation et de formation » (Commission européenne, 2002) qui



fait clairement état des mesures à prendre afin d'atteindre le second objectif stratégique fixé par les Etats membres : *Faciliter l'accès de tous aux systèmes éducatifs et de formation*. Objectif 2.3. *Promouvoir une citoyenneté active, l'égalité des chances et la cohésion sociale* : « *Les systèmes éducatifs et de formation jouent un rôle important dans le maintien des sociétés démocratiques en Europe. Tous les citoyens devraient avoir un accès égal à l'éducation et à la formation est un principe de base indispensable qui doit être consolidé. Cela implique que les Etats membres accordent une attention particulière aux groupes et aux individus vulnérables, notamment ceux présentant des handicaps ou des difficultés d'apprentissage.* » (p. 25)

Ce projet est destiné dans un premier temps à donner aux pays les informations manquantes sur les indicateurs dans ce domaine comme point de départ du suivi des développements dans leur pays. En outre, les informations liées aux indicateurs constituent également un domaine faisant l'objet d'un intérêt croissant de la part des organismes et organisations externes – dont notamment la Commission européenne.

Ce projet ne donne pas d'informations sur l'inclusion en tant que telle mais tente de présenter une procédure de développement des indicateurs utilisant une approche « ascendante » et une proposition faisant l'unanimité pour une première série d'indicateurs.



4. BUTS ET OBJECTIFS

Le but du projet – tel qu’il a été discuté et décidé par les pays membres de l’Agence et les experts du projet – était de mettre au point un ensemble d’indicateurs au niveau national, mais applicables au niveau européen, avec une orientation claire quant aux conditions qui pourraient favoriser ou gêner le développement de l’éducation inclusive dans les écoles.

En particulier, le projet visait à élaborer :

- un cadre et une méthodologie de développement des indicateurs pour ce projet et pour de futurs projets thématiques de l’Agence dans le domaine de l’éducation inclusive ;
- une première série d’indicateurs quantitatifs et qualitatifs pour les conditions de l’éducation inclusive devant être utilisés au niveau national ;
- un ensemble de base d’indicateurs clés tant quantitatifs que qualitatifs relatifs aux conditions de l’éducation inclusive devant être utilisés au niveau européen.

L’ensemble d’indicateurs mis au point dans ce projet :

- repose sur les principaux résultats du projet antérieur de l’Agence dans le domaine de l’éducation inclusive ;
- a utilisé les conclusions d’une rencontre européenne avec des jeunes ayant des besoins éducatifs particuliers (*La parole aux jeunes à la rencontre de la diversité dans l’éducation*, Déclaration de Lisbonne, 2007 ; Soriano et al., 2008) ;
- a été élaboré à l’aide d’une approche ascendante au niveau européen afin d’assurer son applicabilité aux divers systèmes d’éducation en Europe.

Les autres objectifs du projet et les résultats ont permis d’utiliser ces indicateurs pour la situation de l’éducation inclusive dans le but de :

- fournir aux pays un outil destiné à surveiller leurs propres développements en matière de politiques et de pratiques par pays ;
- assurer une étude approfondie des trois domaines clés sélectionnés de l’éducation inclusive : législation, financement et participation ;



- définir les domaines clés de l'éducation inclusive où il reste encore des progrès à faire ;
- fournir un outil au niveau européen à l'Agence afin qu'elle puisse collecter des données sélectives sur le développement des pays.

Le projet se proposait d'établir une base solide pour le développement d'un ensemble d'indicateurs qualitatifs et quantitatifs admis par tous, chacun d'eux étant accepté par les pays participants. Doté des bons indicateurs, le domaine de l'éducation inclusive peut s'ouvrir à la comparaison constructive et à l'apprentissage mutuel à partir des bonnes approches (c'est-à-dire efficaces et éprouvées). Ce projet était également censé apporter à chaque pays pris individuellement un outil de suivi des développements de sa propre politique et pratique. Même si des outils semblables basés sur des indicateurs peuvent exister dans quelques pays, il n'existe aucune série d'indicateurs qui fasse l'unanimité dans les pays pour faciliter la comparaison et le processus d'apprentissage mentionnés ci-dessus. Ce développement commun d'indicateurs au niveau européen devrait apporter une valeur ajoutée européenne au projet.



5. CONCEPTS ET DEFINITIONS

5.1 Inclusion

L'interprétation de termes tels que « besoins éducatifs particuliers », « éducation inclusive » ou « école inclusives » varie considérablement dans toute l'Europe. C'est pourquoi au démarrage du projet, on a considéré qu'il était important et utile de discuter, de clarifier et de se mettre d'accord sur un certain nombre de concepts et leurs définitions respectives, établis et employés dans d'autres aspects du travail de l'Agence, qui pourraient être utiles au développement des indicateurs.

Le cœur du travail de l'Agence est clairement orienté vers le développement des besoins éducatifs particuliers. Tout en reconnaissant que l'éducation des personnes ayant des besoins éducatifs particuliers et les besoins éducatifs particuliers constituent les deux faces de la même pièce, le travail de l'Agence s'est *centré sur des systèmes et des ressources* et non sur des types ou des catégories spécifiques de besoins.

Les définitions et conceptions de ce qui est entendu par « besoins éducatifs particuliers » varient considérablement selon les pays. Il n'existe pas d'interprétation unanime de termes tels que *handicap*, *besoin particulier* ou *déficience* d'un pays à l'autre. Dans d'autres aspects du travail de l'Agence (par exemple Meijer, 2003) il est clairement dit que : « *Ces différences sont davantage liées aux réglementations administratives, financières et procédurales plutôt qu'aux variations sur l'incidence et les types de besoins éducatifs particuliers dans les pays* ». (p. 126)

A ce jour, d'après les travaux de l'Agence, il est évident que la tendance actuelle en Europe est de développer une politique d'inclusion des élèves/étudiants ayant besoin d'un soutien pédagogique particulier dans les écoles ordinaires, assurant aux enseignants divers degrés de soutien en termes de personnel supplémentaire, de matériel, de formation continu et d'équipement.

L'expérience de nombreux pays a montré que l'inclusion des enfants et des jeunes ayant des besoins éducatifs particuliers obtient les meilleurs résultats dans les écoles inclusives qui prennent en charge (pratiquement) tous les enfants d'une communauté. C'est dans ce contexte que ceux ayant des besoins éducatifs particuliers peuvent



faire tous les progrès possibles sur le plan tant éducatif que de l'inclusion sociale.

Les accords sur les environnements qui sont considérés comme « inclusifs » ne sont pas si clairs. Dans d'autres aspects du travail de l'Agence (par exemple Meijer, 2003), une définition opérationnelle des environnements inclusifs est utilisée : « ... *Les environnements pédagogiques où les élèves ayant des besoins particuliers suivent la plus grande partie du programme dans une classe ordinaire conjointement avec leurs pairs sans besoin éducatif particulier.* » (p. 9)

Cependant, les différences entre les environnements et les ressources sont manifestes entre les pays et ne facilitent guère la comparaison des situations dans toute l'Europe. Tous les pays se trouvent à des « *stades différents du cheminement vers l'inclusion préfigurée par la Déclaration de Salamanque* » (Peacey, 2006). Le terme « inclusion » a lui-même évolué depuis sa première introduction dans un contexte éducatif. Dans d'autres aspects du travail de l'Agence (par exemple Watkins, 2007), un des arguments sur le développement est le suivant : « ... *il est désormais admis que cela concerne un nombre d'élèves nettement plus important à la merci de l'exclusion que ceux identifiés comme ayant des BEP* » (p. 16). L'inclusion peut être vue comme une tentative de faire évoluer les idées sur l'Éducation pour tous au-delà du « mainstreaming » (scolarisation en milieu ordinaire) où les élèves peuvent être intégrés – c'est-à-dire être physiquement dans le même endroit – mais pas nécessairement partager une expérience éducative avec leurs pairs. L'inclusion signifie que les élèves avec des BEP ont « accès au programme » dans les meilleures conditions afin de répondre à leurs besoins.

Dans ce projet et dans d'autres projets de l'Agence, le modèle directeur a été la Déclaration de Salamanque de l'UNESCO (1994) relative à l'éducation inclusive : « *Les écoles ordinaires ayant cette orientation inclusive constituent le moyen le plus efficace de combattre les attitudes discriminatoires, en créant des communautés accueillantes, en édifiant une société intégratrice et en atteignant l'objectif de l'éducation pour tous ; en outre, elles assurent efficacement l'éducation de la majorité des enfants et accroissent le rendement et, en fin de compte, la rentabilité du système éducatif tout entier.* » (p. 8)



5.2 Méthodologie des Indicateurs

Dans la section suivante, nous allons appliquer le modèle apport/application/résultat, adapté au domaine de l'éducation.

A la fin du présent rapport, vous trouverez un glossaire des termes clés utilisés dans ce texte afin d'expliquer et définir plus précisément certains des termes techniques utilisés dans les sections suivantes.

Le système – présenté en Figure 1 – comprend trois éléments :

Les apports et les ressources désignent tout ce qui est fourni au système dans le but d'obtenir un résultat particulier. En matière d'éducation, les apports et les ressources peuvent ne pas être uniquement par exemple, des ressources financières ou des lois relatives à l'éducation, mais également, le niveau de qualification des enseignants ou toute autre question d'infrastructure. Les applications éducatives transforment ces apports et ressources en *produits et résultats*. Tandis que les produits décrivent des mesures d'efficacité telles que les taux de participation ou les niveaux scolaires, ce rapport met en avant la pertinence des résultats qui soulignent les effets, l'impact ou les conséquences des apports et des applications, par ex. des connaissances universitaires et fonctionnelles, l'indépendance ou la citoyenneté. Enfin, l'*Application (process)* se réfère à toutes les activités pédagogiques y compris les procédures, les pratiques état/école/local ou les pratiques pédagogiques en classe.

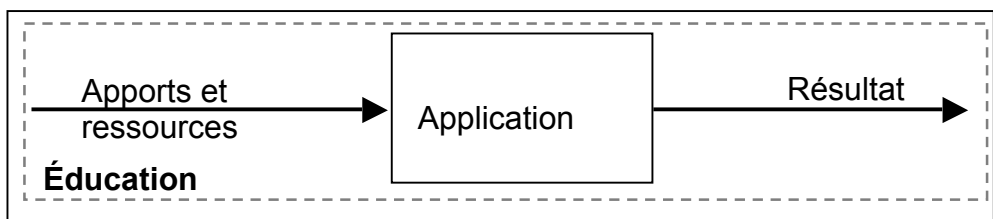


Figure 1 : Modèle apports-application-résultat pour l'éducation

Le *suivi (monitoring)* représente un processus systématique de surveillance continue ou périodique ou, d'évaluation visant à déterminer le niveau ou la valeur des indicateurs avec des objectifs de qualité ou des valeurs cibles. Le suivi est une activité essentielle dans tout processus d'amélioration continue. Il constitue un lien à partir des résultats (intermédiaires) et des apports/ressources pour revenir à la (re)configuration de l'application (Cf. Figure 2). Le suivi



peut s'appliquer à des niveaux différents ; par ex. dans un système éducatif décentralisé, le suivi peut se dérouler à un niveau régional voire au niveau des écoles. En outre, les résultats du suivi peuvent être accessibles à tous les publics ou réservés aux utilisateurs qui sont directement impliqués dans la gestion des processus éducatifs.

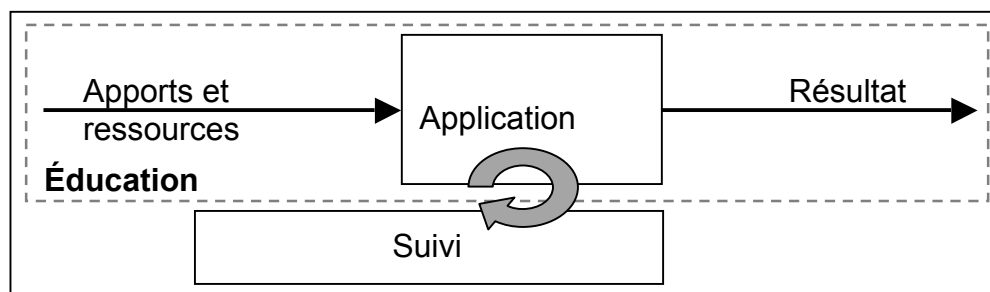


Figure 2 : Suivi dans les modèles apports-application-résultat

Dans le cadre de ce projet, les indicateurs peuvent être considérés comme des « capteurs » conçus et placés de sorte qu'ils puissent déceler tout changement pertinent. Dans le contexte d'un système de suivi, les indicateurs aident les utilisateurs à se concentrer sur les domaines qui ont besoin d'attention.

En conséquence, les indicateurs doivent :

- Couvrir tous les domaines pertinents (c'est-à-dire ne pas avoir « d'angles morts » où les changements ne se voient pas) ;
- Etre suffisamment sensibles pour déceler d'éventuels changements ;
- Etre informatifs, c'est-à-dire apporter des preuves quant au motif d'un changement.

Bien que le plus souvent les indicateurs privilégient principalement les résultats (par ex. les indicateurs et les points de référence sur le suivi de la progression vers les objectifs de Lisbonne en matière d'éducation), on note parfois un manque d'indicateurs relatifs aux apports/ressources et au côté application qui permettraient de comprendre les raisons pour lesquelles les résultats changent ou ne changent pas.

Ces raisons sont dues au fait que dans la plupart des cas les indicateurs de résultat ne peuvent pas être *directement* influencés lorsque le suivi décèle des disparités entre les valeurs des indicateurs de résultat et les valeurs programmées. Les

changements dans les ressources ou dans les apports ainsi que les changements dans les applications servent (*indirectement*) à modifier le côté résultat. Par conséquent, il est important de suivre les indicateurs dans ces deux autres domaines également (Cf. Figure 3).

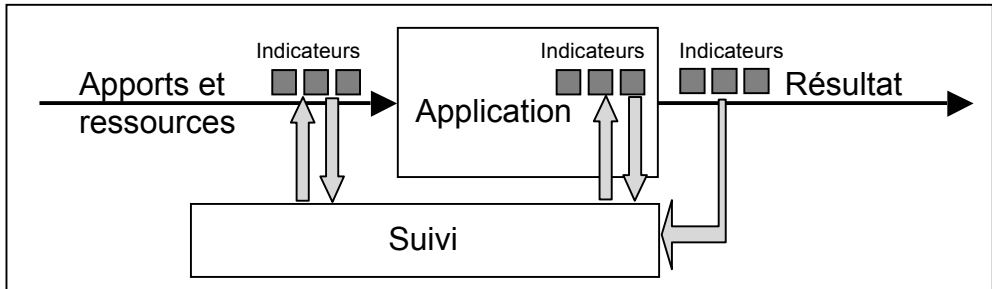


Figure 3 : Répartition des indicateurs dans le suivi

Les actions des pouvoirs publics sont constituées d'un système de lois, de mesures réglementaires, d'orientations et de priorités de financement. Dans cet exemple, la *législation* fait partie d'une politique. La loi dans un domaine en particulier comprend la législation spécifique ancrée dans le droit constitutionnel et international. La Figure 4 présente comment cette définition s'intègre dans le modèle apports-application-résultat. Il convient de souligner que l'existence d'un système de suivi au niveau local/régional/national devrait également être considéré comme faisant partie du cadre des politiques.

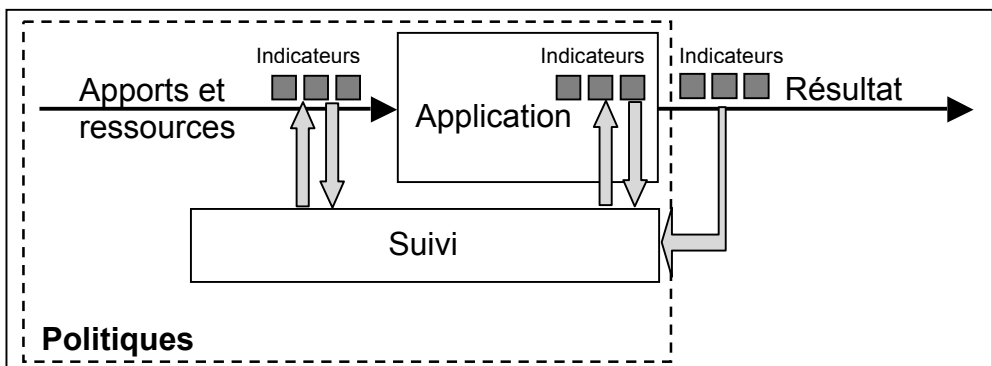


Figure 4 : Système de suivi centré sur les politiques

La *législation* peut également être comprise comme le système qui unit des politiques plus spécifiques de façon cohérente afin de garantir que des objectifs précis seront réellement atteints une fois



les politiques mises en œuvre. L'enjeu porte par conséquent davantage sur l'interdépendance des politiques, la cohérence des différentes initiatives politiques et leur pérennité. Comme indiqué précédemment, dans le modèle susmentionné, la législation est considérée comme un aspect apports/ressources dans l'éducation.

Compte tenu de l'enjeu du projet sur les conditions, les indicateurs de résultat ne sont que brièvement traités dans ce rapport. Néanmoins, comme les Figures 3 et 4 le démontrent, les indicateurs de résultat constituent des sources d'information indispensables aux systèmes de suivi. En conséquence, le projet vise à élaborer une série d'indicateurs à partir des domaines apports/ressources et des processus compatibles avec d'autres indicateurs de résultat nationaux, européens ou internationaux. En fait, chaque pays qui utilise les indicateurs décrits ultérieurement dans le rapport du projet, peut ajouter ses propres indicateurs de résultat connexes pour compléter l'ensemble des indicateurs de suivi.



6. INDICATEURS POUR LES BEP ET L'ÉDUCATION INCLUSIVE

Pour avoir une vue d'ensemble de la situation actuelle des indicateurs pour les BEP et l'éducation inclusive, il a été demandé aux spécialistes du projet d'examiner et d'identifier quelques exemples pertinents d'indicateurs mis au point aux niveaux européen et international. A partir de là, il semble que certaines recherches et études aient été menées dans le domaine des indicateurs pour les BEP et l'inclusion afin de favoriser et d'améliorer la qualité de l'éducation des environnements inclusifs. Les différentes séries d'indicateurs mises au point pour les BEP et l'inclusion couvrent les aspects *apports*, *application* et *résultat* ainsi que les niveaux *macro* (législation, cadre politique et administratif), *meso* (école, services collectifs), *micro* (salle de classe) et *individu* (enseignants, étudiants). Ci-après quelques exemples donnés à titre indicatif.

Indicateurs pour l'inclusion

Booth & Ainscow (2002) ont développé plusieurs indicateurs visant à encourager le développement inclusif des écoles. Ces indicateurs proposent aux écoles un processus d'aide d'auto-examen et de développement, qui s'inspire des opinions du personnel, des élèves/étudiants et des parents, ainsi que des autres membres des communautés environnantes. Il comprend un examen détaillé de la manière dont les obstacles à l'apprentissage et à la participation peuvent être limités pour tout élève/étudiant. Les indicateurs couvrent 3 dimensions :

- *Création de cultures inclusives* (développer la communauté, établir des valeurs inclusives) ;
- *Production de politiques inclusives* (développer l'école pour tous, organiser le soutien à la diversité) ;
- *Elaboration des pratiques inclusives* (orchestrer l'apprentissage, mobiliser les ressources).

Indicateurs de qualité des personnes à BEP

Hollenweger & Haskell (2002) ont développé plusieurs indicateurs qualité couvrant la dimension des apports et des ressources pédagogiques, des applications et des résultats :



- *Données et ressources pédagogiques* : politiques, caractéristiques de la communauté, ressources, personnel, caractéristiques des étudiants, caractéristiques des familles ;
- *Applications scolaires* : pratiques locales des états/écoles, construction des écoles – pratique par niveaux, méthodes d'enseignement en classe, domaines tournés vers les étudiants ;
- *Résultats scolaires des systèmes et des individus* : connaissances universitaires et fonctionnelles, santé physique, responsabilité et indépendance, citoyenneté, bien-être personnel et social, satisfaction.

Droits des personnes handicapées dans le modèle éducatif

Peters, Johnstone & Ferguson (2005) ont appliqué les Droits des personnes handicapées dans le modèle éducatif (DREM), à partir des grands principes de l'éducation inclusive, afin de fournir un cadre multi-niveaux pour évaluer l'inclusion éducative des étudiants avec des BEP aux niveaux local/école, national et international. Ce DREM est un outil destiné aux décideurs pédagogiques, aux éducateurs, aux membres de la communauté et aux organisations de personnes handicapées. Il met en évidence les liens réciproques dynamiques qui existent entre les résultats, les ressources, les contextes et les apports.

Pour chacun des trois niveaux (local, national, international), on compte plusieurs résultats liés entre eux et plusieurs résultats préparant le terrain, utilisés comme catalyseurs afin de garantir que le processus pédagogique d'enseignement et d'apprentissage se traduise bien par les avantages individuels et sociaux attendus qui sont considérés comme étant les principaux aboutissements du modèle. Les ressources, les contextes et autres données fournissent les conditions matérielles et sociales nécessaires à l'adoption du système des « catalyseurs » et des processus éducatifs.

Cela n'est pas une étude exhaustive mais on a quelques exemples indicatifs du travail effectué sur le développement des indicateurs dans le domaine des besoins éducatifs particuliers et de l'éducation inclusive, aux niveaux européen et international, réunis par les experts du projet. Le but de l'étude était de définir dans quelle mesure les séries existantes d'indicateurs peuvent être utilisées dans le contexte du projet de l'Agence.



Outre le niveau européen/international, il a été demandé aux experts du projet d'examiner ce qui existe déjà au niveau national en matière d'indicateurs qualitatifs et quantitatifs de l'éducation inclusive. Les participants ont reconnu que dans un grand nombre de pays, la question des « indicateurs » est prioritaire sur l'agenda politique et ils ont mis au point ou sont en cours de le faire, des indicateurs dans le domaine de l'éducation inclusive à différents niveaux (par ex. école, classe, etc.).

Dans de nombreux pays et aux niveaux européen et international, il existe plusieurs indicateurs mis en place pour surveiller les BEP/éducation inclusive à différents niveaux, principalement au niveau des écoles et des classes. Néanmoins, les experts du projet ont reconnu qu'aucune des séries existantes d'indicateurs n'est adaptée pour être transférée et utilisée dans d'autres contextes éducatifs nationaux ou au niveau européen.

Plusieurs raisons expliquent cela, par exemple leur champ d'application (par ex. type d'école, niveau de la classe), ou le traitement de l'éducation inclusive (les aspects clés qui constituent le domaine de l'éducation inclusive), etc. Par ailleurs, aucun de ces ensembles d'indicateurs étudiés par les experts du projet n'est utilisé pour surveiller les conditions de l'éducation inclusive au niveau national.



7. DEVELOPPEMENT DES INDICATEURS DANS LE CADRE DU PROJET

Ce projet a pour but de présenter un mélange d'indicateurs dans tous ses aspects qualitatifs, c'est-à-dire essentiellement à partir des apports/ressources et application, et le cas échéant également à partir des résultats/produits. C'est la raison pour laquelle, le projet a suivi une approche ascendante, en vue de couvrir le domaine de l'éducation inclusive dans toute son ampleur.

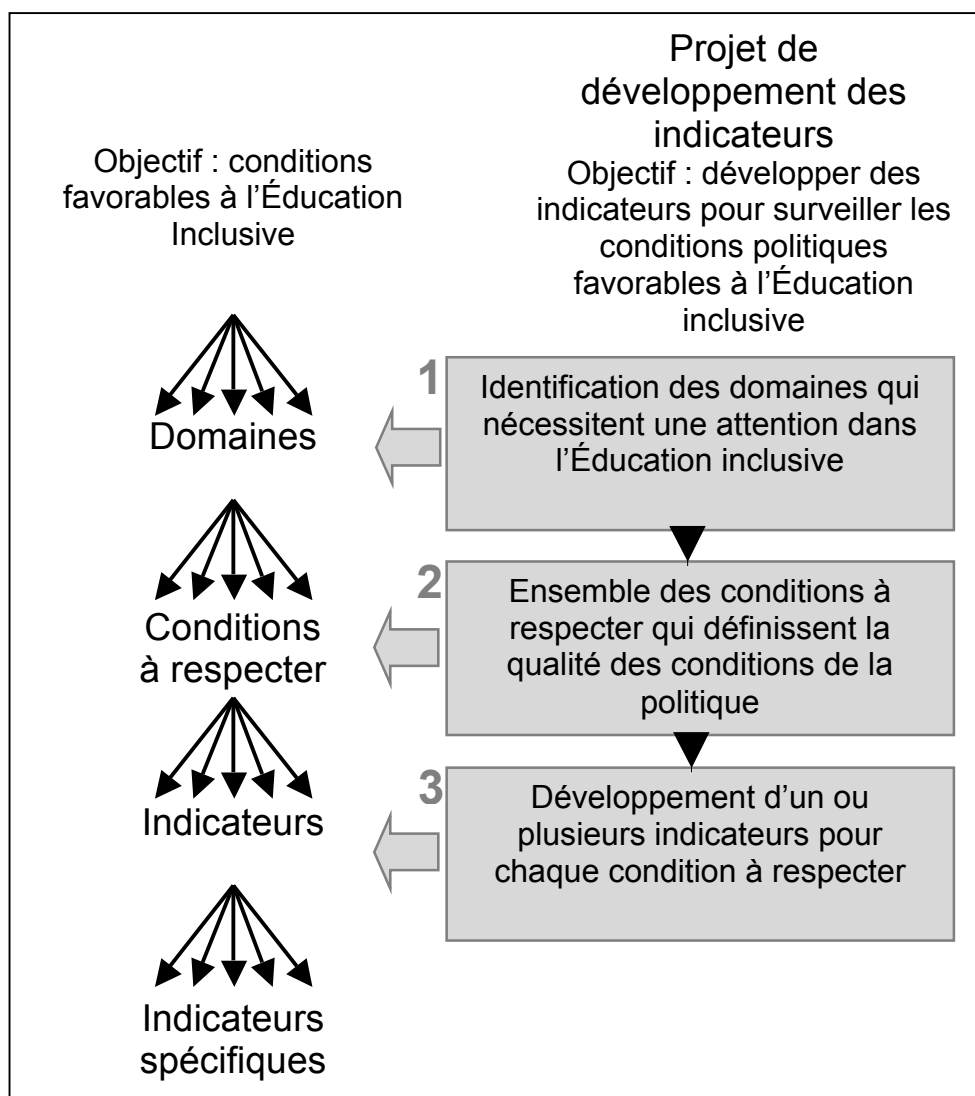


Figure 5 : Développement des indicateurs



Partant de l'objectif du projet de fournir une série d'indicateurs pour surveiller les conditions de l'Agence, les experts du projet ont identifié dans un premier temps tous les *domaines* qui nécessitent une plus grande attention pendant le processus de développement des indicateurs. Chaque domaine a ensuite été divisé en *conditions à respecter* pertinentes qui représentent essentiellement la qualité de la politique du domaine en question. Enfin, les *indicateurs* développés permettent d'identifier les conditions favorables à l'éducation inclusive. Une dernière étape – qui ne devait pas initialement faire partie du projet, mais du travail de suivi programmé – consiste à identifier un ou plusieurs *indicateurs spécifiques* par indicateur, à faciliter les mesures et les comparaisons soit avec les mesures antérieures, soit avec les données d'autres pays.

Le découpage du secteur de l'éducation en domaines, conditions à respecter, indicateurs et indicateurs spécifiques ainsi que l'approche de développement choisie pour ce projet est représentée en Figure 5. Ces niveaux hiérarchiques sont expliqués plus en détails ci-après.

Domaines

Pendant les réunions des groupes de travail, les participants ont identifié plusieurs domaines – à partir des discussions entre experts – considérés comme importants dans le secteur de l'éducation inclusive et qui devraient être pris en compte. Les domaines clés identifiés couvrent les principaux aspects de l'éducation inclusive et fournissent le cadre des conditions d'identification et de définition à respecter qui peuvent favoriser ou gêner le développement de l'éducation inclusive dans les écoles. La liste des domaines identifiés figure à la section 7.1.

Compte tenu des dates butoir du projet et du fait que dans le cadre du programme de travail pluriannuel de l'Agence d'autres projets thématiques et actualisations de projets déjà planifiés traiteront de certains de ces thèmes, il a été décidé d'accorder la priorité à un sous-ensemble de ces domaines. La décision a été prise en fonction de la pertinence du système selon les experts participants et influencée par les futurs projets de l'Agence. Les participants se sont mis d'accord pour se polariser sur les domaines de la *législation*, de la *participation* et du *financement*.



Conditions requises

Les conditions requises décrivent les conditions indispensables à l'éducation inclusive. La manière dont ces conditions sont formulées représente le niveau de qualité également requis – par exemple : *cohérence totale* de la législation nationale en matière d'éducation avec les accords internationaux. Les experts du projet se sont rencontrés à deux reprises pendant la durée du projet et ont défini des ensembles de conditions à respecter pour les trois domaines sélectionnés. Les ensembles de conditions à respecter ainsi obtenus ont finalement été examinés par le groupe de pilotage du projet et restructurés afin d'éviter tout chevauchement ou contradiction. La liste de toutes les conditions à respecter identifiées figure à la section 7.2.

Il va de soi qu'il existe de nombreuses façons de remplir les conditions à respecter recueillies. L'objectif du projet était également – le cas échéant et dans le temps imparti – de trouver d'autres façons de mettre en oeuvre la plupart de ces conditions à respecter.


Indicateurs

Les indicateurs désignent les aspects qui représentent un ou plusieurs composants des conditions à respecter (par ex. « Conformité avec les accords internationaux »). Ils ne comportent pas de définition de la qualité et ne prédéterminent pas non plus si les indicateurs spécifiques aux mesures sont de nature qualitative ou quantitative. Toutefois, les indicateurs identifient/citent l'aspect particulier qui a besoin d'être évalué et surveillé (par ex. la conformité). Plusieurs indicateurs peuvent être associés à chaque condition à respecter. La liste des indicateurs figure à la section 7.3.

Indicateurs spécifiques

Les indicateurs spécifiques rendent l'indicateur correspondant opérationnel. Chaque indicateur peut avoir un ou plusieurs indicateurs spécifiques, chacun étant soit une mesure qualitative, soit une mesure quantitative.

Les indicateurs spécifiques qui sont de nature qualitative (par ex. « Niveau de cohérence ») nécessitent un traitement pour les rendre opérationnels d'après un ordre préalable total d'une échelle de valeurs (c'est-à-dire une échelle ordinale). L'échelle de valeurs à définir suit un ordre total, par ex. en utilisant des termes tels que



« médiocre », « moyen » ou « bon » pour exprimer l'ordre ainsi que le niveau de qualité. Les échelles qualitatives minimales ne contiennent que deux valeurs, par ex. « existe » et « n'existe pas », ou « oui » et « non ». Les listes des indicateurs spécifiques qui ne font qu'utiliser les échelles qualitatives minimales peuvent également être considérées comme des *checklists*.

Les indicateurs spécifiques quantitatifs sont toujours désignés comme une proportion entre deux facteurs quantifiables – cela rend l'indicateur spécifique indépendant de la taille de la population considérée dans l'indicateur.

Le résultat en lui-même ne donne pas immédiatement d'informations sur le fait de savoir si la valeur obtenue et observée doit être considérée comme bonne ou non. Plus exactement, la comparaison avec d'autres valeurs facilite l'évaluation de l'indicateur spécifique quantitatif. Cette comparaison peut être faite soit avec des valeurs du même pays mesurées à différents moments (par ex. dans le contexte d'une analyse des tendances) afin de déterminer si une certaine situation évolue dans la direction voulue, soit avec des valeurs d'autres pays afin de faciliter la comparaison des performances et l'apprentissage mutuel.

Compte tenu des efforts considérables nécessaires au développement des indicateurs spécifiques d'un niveau de qualité suffisant, le traitement de cette question n'était pas planifié dans ce projet d'un an.

7.1 Domaines

La liste ci-dessous énumère une sélection de domaines considérés comme pertinents pour l'éducation inclusive au niveau de la politique. Elle ne prétend pas être complète ni nécessairement contenir tous les aspects de même nature, pertinence ou niveau. Néanmoins, tous les aspects clés discutés par les 32 experts au cours du projet s'inscrivent dans les rubriques :

1. Législation et équilibre/cohérence entre éducation inclusive et autres initiatives politiques.
2. Politique nationale claire sur l'éducation inclusive :
 - Position nationale acceptable sur le concept pédagogique de suivi ;



- Lien entre ressources générales et spéciales ; prévention de l'émergence de besoins particuliers.
3. Valeurs de base du programme qui constituent le point de référence :
 - Programme;
 - Certification.
 4. Systèmes d'évaluation inclusive :
 - Identification des BEP à l'aide par ex. de l'évaluation formative/continue des approches d'apprentissage avec tous les apprenants.
 5. Participation des élèves/étudiants et des parents dans la prise de décision.
 6. Lien entre l'éducation inclusive et l'apprentissage tout au long de la vie/intervention en petite enfance.
 7. Mesures incitatives dans l'attribution des ressources et des aides ; aide préalable générale aux écoles versus aide selon l'évaluation des besoins.
 8. Fonds et processus liés aux mécanismes de financement.
 9. Coopération intersectorielle.
 10. Systèmes d'aide interdisciplinaire.
 11. Formation des enseignants/formation des professionnels (y compris l'utilisation des techniques de l'information et de la communication – TIC).
 12. Systèmes/cultures qui favorisent la collaboration et le travail d'équipe parmi les enseignants.
 13. Différenciation, diversité et éducation multiculturelle en classe.
 14. Systèmes de responsabilisation.

Dans le cadre de ce projet, 3 domaines sur 14 mentionnés ci-dessus ont été sélectionnés pour un examen approfondi : législation, participation et financement.



7.2 Conditions à respecter

L'ensemble des conditions à respecter développées par les experts du projet, liées aux trois domaines clés (législation, participation, financement) qui semblent être favorables à l'éducation inclusive au niveau national est énumérée ci-après :

Conditions à respecter dans le domaine de la législation

Dans ce domaine, l'équilibre et la cohérence entre l'éducation inclusive et d'autres initiatives politiques doivent être évalués. Cela nécessite la réalisation des points suivants :

1. Conformité totale de la législation nationale sur l'éducation avec les accords internationaux.
2. Conformité totale entre les différentes lois nationales.
3. La législation sur l'éducation couvre tous les aspects pédagogiques.
4. La législation sur l'éducation concerne la qualité de la formation et la professionnalisation des enseignants, des psychologues, du personnel non pédagogique, etc. avec une considération particulière pour la diversité.
5. La législation sur l'éducation s'intéresse en détail aux questions de flexibilité, de diversité et d'équité dans toutes les institutions pédagogiques pour tous les élèves/étudiants.
6. La législation sur l'éducation s'intéresse en détail à des questions de suivi et de responsabilisation pour toutes les institutions pédagogiques et les élèves/étudiants.

Conditions à respecter dans le domaine de la participation

Dans ce domaine, l'admission à l'école et les stratégies de choix ainsi que les questions de programme, d'identification des besoins éducatifs et d'évaluation doivent être passées en revue. Cela nécessite la réalisation des points suivants :

1. Les politiques d'admission favorisent l'accès à l'école ordinaire pour tous les élèves/étudiants.
2. Les principes directeurs des programmes nationaux, s'ils existent, facilitent pleinement l'inclusion de tous les élèves/étudiants.



3. Les systèmes de test nationaux, lorsqu'ils existent, suivent pleinement les principes de l'évaluation inclusive et ne s'érigent pas en obstacle à la participation aux procédures d'évaluation ou d'apprentissage.
4. Identifier les besoins éducatifs et les systèmes d'évaluation favorise et encourage pleinement l'inclusion.

Conditions à respecter dans le domaine du financement

Dans ce domaine, les fonds et les processus liés aux mécanismes de financement ainsi que les mesures incitatives en matière d'attribution des ressources et des aides doivent être évalués. Cela nécessite la réalisation des points suivants :

1. La politique de financement soutient pleinement l'éducation inclusive.
2. La politique de financement repose pleinement sur les besoins éducatifs.
3. La politique de financement permet de répondre pleinement et de manière flexible, efficace et performante aux besoins des élèves/étudiants.
4. La politique de financement facilite pleinement les aides émanant des services apparentés et la collaboration intersectorielle indispensable.

7.3 Indicateurs

Indicateurs dans le domaine législatif


Indicateur pour la condition à respecter 1 :

Parfaite conformité de la législation nationale sur l'éducation avec les accords internationaux :

- 1.1 Conformité de la législation nationale sur l'éducation avec les accords internationaux (par ex. la Déclaration de Salamanque, les Conventions des Nations Unies, etc.).


Indicateur pour la condition à respecter 2 :

Parfaite conformité entre les différentes lois nationales :

-
- 
- 2.1 Conformité entre les différentes lois nationales (par ex. loi sur la non discrimination, loi sur l'éducation, lois sur les personnes handicapées, loi sur les droits des enfants, etc.).

Indicateurs pour la condition à respecter 3 :

- 3.1 La législation sur l'éducation couvre tous les niveaux de l'éducation.
- 3.2 Les procédures établies pour une identification préliminaire des BEP en ce qui concerne les élèves/étudiants, enseignants et autres professionnels et différents niveaux d'éducation (par ex. école maternelle, éducation obligatoire, études supérieures, formation continue, apprentissage tout au long de la vie).
- 3.3 Les procédures établies pour une identification et une évaluation des BEP le plus rapidement possible.
- 3.4 Des ressources suffisantes pour une identification et une évaluation préliminaires des BEP.
- 3.5 L'aide aux élèves/étudiants ayant des BEP commence dès que les besoins sont identifiés et est dictée par les principes de l'inclusion.
- 3.6 La législation sur la non discrimination facilite l'accès à la formation et aux études supérieures.
- 3.7 Les données longitudinales sur la transition et les destinations (travail, études supérieures, formation) pour des groupes différents d'élèves/étudiants sont recueillies par le gouvernement et d'autres organismes.
- 3.8 Les procédures établies pour l'accès, la fréquentation assidue et les progrès de tous les élèves/étudiants à toutes les étapes de l'éducation (maternelle, enseignement obligatoire, études supérieures et formation continue).
- 3.9 Les institutions assurant la formation professionnelle développent des programmes flexibles qui peuvent être adaptés en fonction des besoins et des attentes de tous les élèves/étudiants.
- 3.10 Les procédures établies pour les aides nécessaires, les mesures de renforcement et instruments pour faciliter l'accès



à l'information et aux conseils destinés aux élèves/étudiants avec des BEP.

Indicateur pour la condition à respecter 4 :


La législation sur l'éducation s'intéresse à la qualité de la formation des enseignants, des psychologues, du personnel non pédagogique, etc. avec une considération particulière pour la diversité :

- 4.1 Les programmes de formation initiale et continue des enseignants comportent des modules d'enseignement relatifs à l'éducation spécialisée ou à l'inclusion.
- 4.2 Les enseignants et autres personnels sont aidés afin d'améliorer leurs connaissances, leurs compétences et leurs comportements vis-à-vis de l'inclusion de façon à être formés à répondre aux besoins de tous les élèves/étudiants dans l'enseignement ordinaire.
- 4.3 Existence de stages et autres possibilités de perfectionnement professionnel visant à renforcer les compétences pédagogiques des enseignants.
- 4.4 Les professeurs planifient, enseignent et font un bilan en équipe.
- 4.5 Des ressources dédiées sont affectées à une spécialisation professionnelle appropriée visant à répondre aux besoins spéciaux de l'éducation inclusive.

Indicateurs pour la condition à respecter 5 :

La législation sur l'éducation s'intéresse en détail à des questions de flexibilité, de diversité et d'équité dans toutes les institutions pédagogiques pour tous les élèves/étudiants :

- 5.1 Des règles/protocoles sont établis pour une coopération intersectorielle entre l'éducation, la santé et les secteurs sociaux, etc.
- 5.2 Des règles/protocoles sont établis pour une coopération entre le système éducatif formel et les fournisseurs non officiels d'enseignement.
- 5.3 Des règles/protocoles sont établis pour respecter l'égalité des chances, du traitement et la non-discrimination à l'encontre de tous les élèves/étudiants sans aucune exception.

-
- 
- 5.4 Des règles/protocoles sont établis pour que les ressources humaines et matérielles répondent aux besoins de tous les élèves/étudiants.
 - 5.5 Des règles/protocoles sont établis afin de pouvoir adapter avec flexibilité les programmes et les Plans éducatifs individualisés.
 - 5.6 Des règles/protocoles sont établis pour que chaque élève/étudiant reçoive un certificat une fois que sa scolarisation est terminée.
 - 5.7 Des procédures sont établies pour consultation des organisations non officielles et des systèmes éducatifs informels.
 - 5.8 Des règles/protocoles sont établis pour les élèves/étudiants/parents/professionnels en ce qui concerne la participation aux prises de décisions.
 - 5.9 Des procédures sont établies pour régler les litiges.
 - 5.10 Des règles/protocoles sont établis pour une plus grande flexibilité, garantissant des possibilités d'évolution afin de satisfaire les besoins et les attentes de tous les élèves/étudiants, enseignants, parents, aux différentes étapes du système éducatif.

Indicateurs pour la condition à respecter 6 :

La législation sur l'éducation s'intéresse en détail à des questions de suivi et de responsabilisation pour toutes les institutions pédagogiques et les élèves/étudiants :

- 6.1 Règles établies pour des systèmes de suivi de l'efficacité des dispositions (telles que auto-évaluation, inspection, analyse des ressources).
- 6.2 Règles établies pour des systèmes de suivi de l'efficacité des aides à l'enseignement et à l'apprentissage.
- 6.3 Règles établies pour des systèmes visant à surveiller les niveaux de participation (effectifs, taux de réussite, taux d'abandon et d'exclusion) pour les différents groupes d'élèves/étudiants.



Indicateurs dans le domaine de la participation

Indicateurs pour la condition à respecter 1 :

Les politiques d'admission favorisent l'accès à l'école ordinaire pour tous les élèves/étudiants :

- 1.1 Règles établies pour que les écoles garantissent des possibilités d'apprentissage à tous les élèves/étudiants indépendamment de leur parcours ou capacités d'apprentissage.
- 1.2 Règles établies pour des moyens de transport adaptés.
- 1.3 Règles établies pour les questions d'accessibilité lors de la construction d'immeubles, d'équipements et d'infrastructures.
- 1.4 Règles établies pour les outils techniques à mettre en place pour tous les élèves/étudiants en fonction de leurs besoins individuels.
- 1.5 Les opinions des élèves/étudiants sur leur environnement éducatif sont prises en compte.
- 1.6 Les chiffres et pourcentages d'élèves/étudiants ayant des BEP dans les classes ordinaires ou dans les unités à l'intérieur d'une école ordinaire, dans les institutions spécialisées, ou encore ceux exclus du système éducatif, sont recueillis et suivis aux différents niveaux du système.
- 1.7 Les chiffres et pourcentages d'élèves/étudiants ayant des BEP éduqués sous la responsabilité des services de santé, de l'assistance publique (enfants pris en charge), de la justice pour enfants ou vivant chez eux, sont recueillis et suivis aux différents niveaux du système.

Indicateurs pour la condition à respecter 2 :

Les principes directeurs des programmes nationaux, s'ils existent, facilitent pleinement l'inclusion de tous les élèves/étudiants :

- 2.1 Règles établies pour une meilleure flexibilité dans les programmes afin de répondre aux besoins éducatifs de chacun.
- 2.2 Règles établies pour que le programme corresponde bien aux besoins réels des élèves/étudiants et pas seulement à l'enseignement académique.



Indicateurs pour la condition à respecter 3 :

Les systèmes d'évaluations nationaux, lorsqu'ils existent, respectent pleinement les principes de l'évaluation inclusive et ne s'érigent pas en obstacle à la participation aux procédures d'évaluation ou d'apprentissage :

- 3.1 Règles établies pour tout un éventail de résultats d'apprentissage à évaluer.
- 3.2 Règles établies pour une évaluation comprenant et encourageant les acquis de tous les élèves/étudiants.
- 3.3 Règles établies pour que l'ensemble des évaluations utilisées permette à tous les élèves/étudiants de révéler leurs compétences.
- 3.4 Règles établies pour adapter et modifier les méthodes et outils de test qui seront mis à disposition si nécessaire.

Indicateurs pour la condition à respecter 4 :

L'identification des besoins éducatifs et des systèmes d'évaluation favorise et encourage pleinement l'inclusion :


- 4.1 Les procédures sont non-discriminatoires et s'appuient sur les meilleures pratiques.
- 4.2 L'identification initiale des besoins d'un élève/étudiant est menée d'un point de vue global et essentiellement axé sur les besoins relatifs non seulement à l'enseignement et à l'apprentissage mais également aux procédures de développement des PEI.
- 4.3 Les règles sont établies pour que le système d'identification des besoins soit orienté en fonction des expériences éducatives de chaque élève/étudiant.

Indicateurs dans le domaine du financement

Indicateurs pour la condition à respecter 1 :

La politique de financement soutient pleinement l'éducation inclusive :

- 1.1 Les fonds de départ attribués aux écoles leur permettent de répondre aux besoins de tous les élèves/étudiants en




recourant au minimum à des fonds supplémentaires pour les besoins spécifiques.

- 1.2 Des fonds indispensables et adéquats pour que tous les élèves/étudiants aient un accès sans réserve à l'éducation inclusive sont attribués par les gouvernements et ne dépendent pas des mouvements associatifs et philanthropiques.
- 1.3 Les fonds favorisent l'accès à l'éducation inclusive à tous les élèves/étudiants en fonction de leurs besoins, aptitudes, atouts et intérêts.
- 1.4 Règles établies pour des critères d'éligibilité à des niveaux d'attribution supplémentaire de fonds, en commençant par le niveau des systèmes (local/écoles) et en passant seulement ensuite au niveau des besoins individuels des élèves/étudiants (afin d'éviter toute catégorisation inutile).

Indicateurs pour la condition à respecter 2 :

La politique de financement repose entièrement sur les besoins éducatifs :

- 2.1 La politique repose (principalement) sur l'identification des besoins plutôt que sur les catégories/labels de difficultés des élèves/étudiants.
- 2.2 Le système pédagogique s'adapte aux besoins de l'élève/étudiant et non vice versa.
- 2.3 Une définition claire des « besoins éducatifs » est adoptée dans la législation correspondante.
- 2.4 Les conditions à respecter de la coopération intersectorielle sont prises en compte.
- 2.5 Des fonds existent pour une identification et une intervention précoces des BEP face aux élèves/étudiants ayant des BEP (« précoce » se rapporte à l'âge de l'élève/étudiant et/ou aux premiers signes de difficultés décelés dans l'apprentissage à tout âge).
- 2.6 Les parents et l'élève/étudiant concernés ont une influence significative sur l'identification/description des besoins des élèves/étudiants et des ressources nécessaires.

- 
-
- 2.7 Des fonds appropriés sont attribués afin d'identifier et de répondre aux besoins à toutes les étapes de la vie (de l'école maternelle au secondaire et l'université en passant par l'école primaire) et de favoriser la transition d'une étape à l'autre.
 - 2.8 L'existence et l'utilisation efficace des technologies assistives sont encouragées, y compris les technologies nouvelles et émergentes, afin de mieux satisfaire les besoins identifiés des élèves/étudiants et faciliter leur indépendance/autonomie.
 - 2.9 Les élèves/étudiants ayant des BEP sont traités de manière équitable, en tenant compte du sexe, de l'âge, de l'origine ethnique, de la religion, du handicap, de la situation socio-économique et du lieu de résidence.

Indicateurs pour la condition à respecter 3 :

La politique de financement permet de répondre pleinement aux besoins avec plus de flexibilité et d'efficacité :

- 3.1 Les règles et les procédures relatives à l'attribution des ressources sont facilement comprises par les professionnels, les parents et l'opinion publique/citoyens.
- 3.2 Les ressources peuvent être gérées avec souplesse à l'école et aux niveaux locaux (tout en assurant une surveillance et une coordination centralisées suffisantes afin d'éviter toute duplication inutile).
- 3.3 Les fonds sont attribués sur des périodes précises pour une identification et une prévention précoces.
- 3.4 Les règles sont établies en prenant en compte la solution optimale dans chaque secteur, en termes de : efficacité, performance, compétences, qualité, etc.

Indicateurs pour la condition à respecter 4 :

La politique de financement facilite pleinement les aides émanant des services apparentés et la collaboration intersectorielle indispensable :

- 4.1 Disponibilité d'un service d'aide bien développé avec un niveau adéquat d'expertise professionnelle dans le domaine de l'éducation inclusive.



- 4.2 Coopération rationnelle et efficace entre les institutions (ministères, écoles, services de santé et sociaux).
- 4.3 Les professionnels (psychologues, médecins, enseignants, assistantes sociales et administrateurs, qu'ils soient des spécialistes des BEP ou non) travaillent ensemble.
- 4.4 Des fonds appropriés sont attribués pour couvrir les activités nécessaires de travail en réseau professionnel.



8. LIEN AVEC LES PROJETS THEMATIQUES

Les domaines, conditions à respecter et indicateurs pour l'éducation, ainsi que le lien avec les indicateurs spécifiques ont été abordés dans la section 7. La force de cette approche peut être soulignée en expliquant comment elle s'inscrit dans les procédures utilisées dans les projets dont le contenu fournit généralement des recommandations relatives à un domaine thématique particulier.

Dans les projets thématiques de l'Agence, la première étape est toujours l'identification des domaines qui, au sein du secteur éducatif, requièrent plus d'attention. L'Agence a deux approches à cet égard. La première consiste à toujours tenir compte des procédures destinées à satisfaire les besoins courants des pays membres de l'Agence qui ne peuvent pas être prévus et planifiés. La seconde est une collecte d'informations des pays de l'Agence relativement à ces besoins courants, émergents et futurs qui doivent être étudiés. Ces besoins sont sélectionnés eu égard aux priorités nationales en matière de besoins éducatifs particuliers ainsi qu'aux priorités au niveau européen en matière d'éducation soulevées par le Conseil des Ministres de l'Éducation. Ces besoins sont consolidés dans les projets thématiques de l'Agence.

La deuxième étape des projets thématiques consiste à – excepté le fait de passer au crible la littérature scientifique internationale correspondant au domaine sélectionné – collecter des preuves empiriques auprès des experts dans toute l'Europe. Plusieurs méthodes s'appliquent à cet égard (y compris les études de cas et les visites sur site).

Dans la troisième étape, un processus de raisonnement inductif s'applique et des généralisations sont tirées d'exemples individuels. Ces généralisations sont formulées sous forme de recommandations. Ces recommandations expriment des actions visant à obtenir des situations favorables à l'éducation inclusive dans le domaine sélectionné.

Les recommandations peuvent être facilement transcrites sous forme de conditions à respecter non pas en se concentrant sur les actions requises, mais sur les résultats de ces actions en tant que situations favorables à l'éducation inclusive.



La Figure 6 ci-dessous représente les différentes étapes suivies par les projets thématiques de l'Agence.

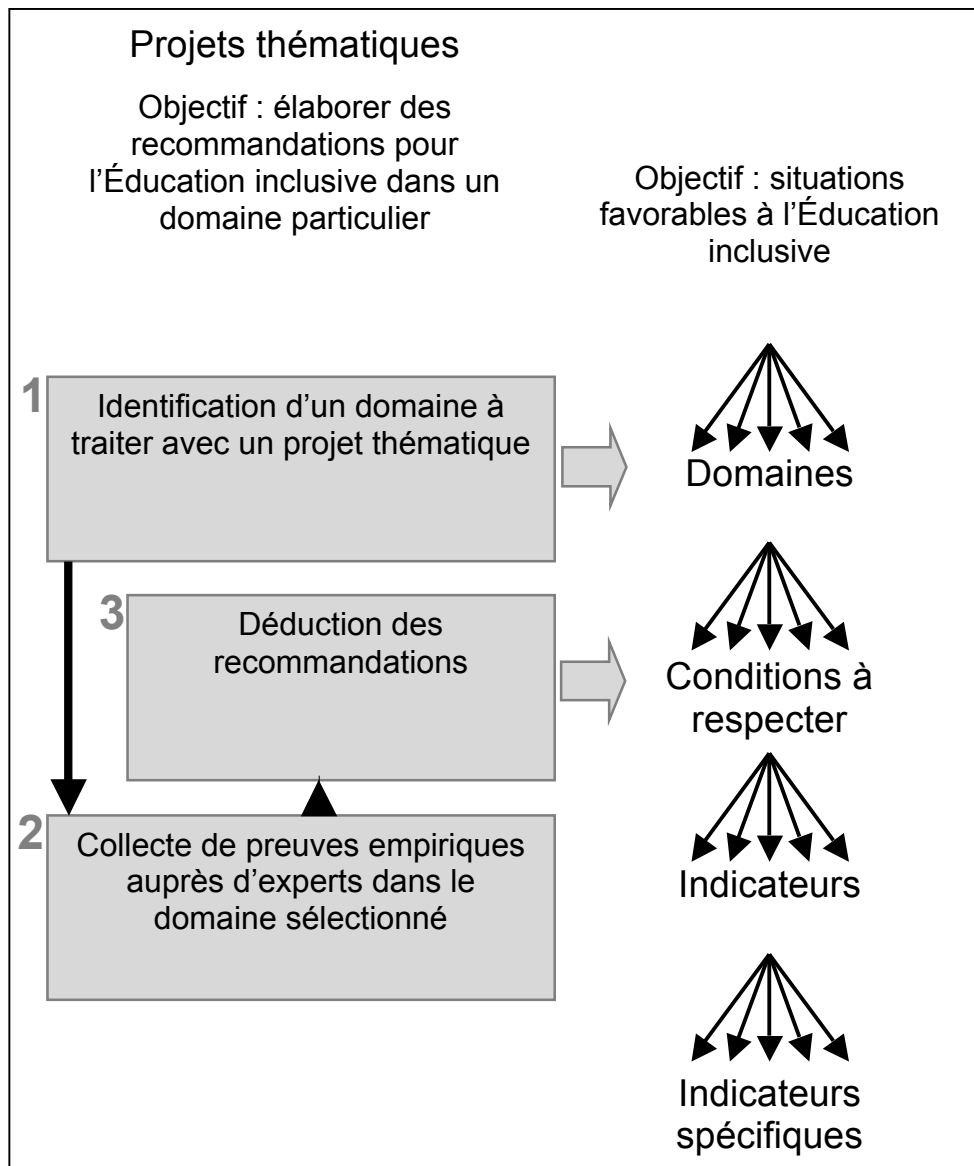


Figure 6 : Lien avec les projets thématiques



9. ETAPES SUPPLEMENTAIRES

L'objectif du projet était de développer une série d'indicateurs au niveau national, mais toutefois applicables au niveau européen, qui permettent de passer en revue dans chaque pays les conditions qui peuvent favoriser ou freiner le développement de l'éducation inclusive dans les écoles. Il a également fourni un cadre et une méthodologie visant à encourager les pays à mettre au point des indicateurs au niveau national dans les domaines qu'ils considèrent pertinents pour eux. Les réflexions suivantes tentent d'élaborer une proposition permettant de rendre les indicateurs opérationnels en élaborant des indicateurs spécifiques et applicables au suivi et à une comparaison transnationale.

Analyse des conditions générales à respecter entre les trois domaines

Il y a des raisons de croire qu'il est peut-être possible d'identifier les conditions générales à respecter entre les trois domaines et de développer des indicateurs pour chacun d'eux. Par exemple, une condition à respecter telle que la « cohérence avec les standards internationaux sur l'éducation inclusive » peut se traduire en indicateurs individuels dans les domaines de la législation, participation et financement. Cette approche pourrait produire une liste plus cohérente et exhaustive d'indicateurs et servir à « générer » des indicateurs là où la liste actuelle présente des lacunes.

Sélection d'un ensemble d'indicateurs plus resserré

Un sous-ensemble d'indicateurs apportera aux pays un outil leur permettant de comparer leurs propres résultats à ceux d'autres pays. Cette série d'indicateurs plus limitée devrait être sélectionnée par les décideurs (c'est-à-dire les membres du Conseil représentatif de l'Agence) sur la base de la pertinence observée des comparaisons mutuelles au niveau européen. A partir de cette série d'indicateurs plus réduite, un projet de suivi pourrait développer des indicateurs spécifiques afin de rendre les indicateurs mesurables.

Définition des indicateurs spécifiques

Le but de cette étape serait que chaque indicateur spécifique apporte la preuve qu'une certaine situation existe, ou que certains résultats



ont ou n'ont pas été atteints. Ces indicateurs spécifiques permettraient aux décideurs d'évaluer la progression vers l'accomplissement des résultats, buts et objectifs des politiques ou programmes (*monitoring*) recherchés. Les indicateurs tels que décrits à la section 7 peuvent aussi bien inclure une spécification des cibles quantifiables et des mesures de qualité. Aussi bien les aspects qualitatifs que quantitatifs donnent des informations utiles et sont indispensables au moment de présenter une image équilibrée et raisonnable du mouvement vers la réalisation des buts et des objectifs. Néanmoins, en gardant le groupe cible à l'esprit, tous les indicateurs spécifiques devraient également, entre autres choses, engendrer des informations simples qui soient communicables et facilement comprises tant par le fournisseur que par l'utilisateur des informations. Les indicateurs spécifiques peuvent alors être un facteur – parmi bien d'autres – qui peut être utilisé dans les prises de décision sur les orientations et les priorités.

Comme cela est décrit dans la section 7, les indicateurs spécifiques rendent l'indicateur concerné opérationnel. Pour atteindre ce but, les indicateurs spécifiques peuvent être élaborés selon l'une ou plusieurs des indications suivantes :

- L'indicateur spécifique quantifie un aspect particulier de l'indicateur concerné ;
- L'indicateur spécifique indique si un aspect de l'indicateur est existant ou non (par ex. comme « poste de contrôle ») ;
- L'indicateur spécifique définit dans quelle mesure l'attribut qualité de l'indicateur peut être observé (niveau de qualité) ;
- L'indicateur spécifique détaille dans quelle mesure les politiques mises en oeuvre diffèrent ou se conforment à la législation ou aux accords écrits (niveau de cohérence) ;
- L'indicateur spécifique évalue dans quelle mesure le système garantit que le niveau de qualité (exprimé dans l'indicateur) est bien indiqué dans tous les cas (niveau de couverture).

Chaque indicateur spécifique devrait être assorti d'une définition et d'un principe courts mais formulés sans ambiguïté.



Création d'échelles adaptées pour les indicateurs spécifiques

Dans une étape ultérieure, il conviendra de créer des échelles pour chaque indicateur spécifique. En ce qui concerne les indicateurs spécifiques qualitatifs, des échelles potentielles pourraient aller d'un type bipolaire (par ex. « existe/n'existe pas ») jusqu'à des échelles ordinales avec un nombre correspondant de valeurs, chacune étant clairement reconnaissable et distincte des autres (par ex. « cohérent/incohérences mineures/incohérences majeures/pas cohérent du tout »). Les indicateurs spécifiques quantitatifs doivent être formulés sous forme de proportions (c'est-à-dire 1 sur 4).

Pour les indicateurs spécifiques quantitatifs, il conviendra d'explicitier la méthode de calcul et de définir les sources et la qualité des données. Pour les indicateurs spécifiques qualitatifs, des principes directeurs sont nécessaires pour réduire la subjectivité des échelles en détaillant dans quelles situations quelle valeur devrait être choisie et quel niveau devrait être choisi en cas de doute ou d'ambiguïté.

Identifier le groupe des évaluateurs

Notamment en ce qui concerne les mesures qualitatives, le point de vue subjectif de l'évaluateur influence le choix des valeurs de l'échelle. Par exemple, si un indicateur spécifique tente de mesurer le niveau de participation des parents dans les processus de prises de décision, l'opinion des parents pourrait différer de celle des professionnels. En conséquence, une étape supplémentaire consisterait à étudier quels groupes devraient être concernés, de sorte que les résultats de l'évaluation donnent un point de vue réaliste de l'aspect politique en particulier.

Renforcer l'accord entre les évaluateurs

Étant donné que les indicateurs spécifiques sont censés être avant tout un outil pour les pays, la série d'indicateurs devrait être utilisée au sein d'une procédure d'autoévaluation. Cependant, la subjectivité des échelles (Cf. paragraphe précédent) ainsi qu'un accord bancal entre les évaluateurs sont des risques potentiels qui naissent avec les approches qui ne sont pas des évaluations neutres fournies par un seul service d'évaluation. Rendre les mesures comparables entre les pays nécessite une complète indépendance des personnes prenant les mesures (c'est-à-dire les évaluateurs). L'accord entre les évaluateurs, connu également sous le nom de fiabilité ou consensus entre évaluateurs, est le niveau d'accord entre les différents



évaluateurs concernant le même poste à juger. Plus grand est l'accord entre évaluateurs, meilleur sera l'homogénéité ou le consensus dans les notes attribuées par les différents juges. Clairement, chaque instrument d'évaluation devrait afficher un niveau suffisant de cette caractéristique de la qualité. Si les différents évaluateurs ne sont pas suffisamment d'accord, des mesures s'imposent afin d'améliorer le niveau de l'accord, ce qu'on peut obtenir en retravaillant les échelles ou en améliorant leur formation.

Agrégation, désagrégation et interprétation de données

Pour certains indicateurs spécifiques, il peut être nécessaire de décrire comment l'agrégation de données d'un niveau local jusqu'à un niveau national en passant par un niveau régional devrait se faire, et comment les échelles de valeurs qualitatives doivent être traitées dans cette procédure d'agrégation. Dans le même temps, les dimensions correspondant à une agrégation au niveau national devraient être discutées et décidées pour chaque indicateur spécifique. Par exemple, quelques indicateurs spécifiques pourraient être ventilés par niveau d'éducation, niveau administratif (par ex. local, régional, national), par sexe ou âge, par situation géographique ou par type d'institution.

Enfin, il conviendrait de décrire la manière d'interpréter les résultats de chaque indicateur spécifique. Établir un lien entre cette recommandation d'interprétation des définitions de chaque indicateur spécifique empêche – ou au moins minimise – le risque de mauvaises interprétations par des néophytes qui utilisent la série d'indicateurs.

Organisation et exploitation des données

Dans l'étape finale, il est nécessaire de réfléchir aux principales procédures aussi bien au niveau national qu'europpéen afin de gérer le processus de collecte et d'interprétation des données et de remontée de l'information. Les périodes de collecte des données doivent être définies. Les responsables de la collecte des données doivent être nommés et formés. Au niveau européen, les procédures de présentation des résultats doivent être adoptées d'un commun accord et créées.



Travaux à venir

Compte tenu de la limitation des ressources, certaines restrictions avaient déjà été faites dans le cadre de ce projet. Comme cela est décrit à la section 7, dans la liste des domaines pour l'éducation inclusive, trois d'entre eux avaient été sélectionnés pour un examen plus approfondi mais d'autres domaines devront également être abordés à l'avenir. Dans le développement des indicateurs futurs, tous ces domaines devront faire l'objet d'une réflexion sinon l'ensemble des indicateurs ne sera pas complet (c'est-à-dire ne couvrant pas l'éducation inclusive dans toute son ampleur). Comme cela était à prévoir, la liste des domaines contient quelques sujets qui ont été traités par le passé ou qui sont traités actuellement dans d'autres projets de l'Agence. Les résultats (par ex. les recommandations) résultant des travaux du projet pourraient constituer une bonne base pour développer des indicateurs dans ce domaine spécifique (Cf. section 8 pour une explication sur la façon dont les recommandations correspondent à l'approche adoptée dans ce rapport). Cette liste peut également se lire comme un ordre du jour des prochains sujets à aborder, par le biais de projets, séminaires, conférences ou autres événements, tant au niveau national qu'europpéen.



BIBLIOGRAPHIE

Agence Européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers (ed.) 2007. *Déclaration de Lisbonne*, Accessible en ligne : <http://www.european-agency.org/publications/flyers/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education> (Dernière consultation : 7 juillet 2009)

Booth, T. and Ainscow, M. 2002. *Index of Inclusion: developing learning and participation in schools*, Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)

Commission Européenne, Direction Générale de l'Éducation et Culture (ed.) 2002. *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010; The work programme on the future objectives of education and training systems*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

Conseil de l'Europe, 2000. Conseil Européen de Lisbonne 23 et 24 mars 2000, Conclusions de la Présidence, Accessible en ligne : http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (Dernière consultation : 9 juillet 2009)

Hollenweger, J. and Haskell, S. (ed.) 2002. *Quality Indicators in Special Needs Education: an International Perspective*, Lucerne: Edition SZH/SPC

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

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) 1994. *La déclaration de Salamanque et le cadre d'action pour l'éducation et les besoins particuliers*, Paris : UNESCO

Peacey, N. 2006. *Reflections on the Seminar*, Vienna: European Agency for development in special needs education (Présentation donnée à la réunion du projet évaluation, 20 mai, 2006)

Peters, S., Johnstone, C. and Ferguson, P. 2005. *A Disability Rights in Education Model for evaluating inclusive education*, (Michigan State University, East Lansing, MI, USA), London: Taylor & Francis

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

Watkins, A. (ed.) 2007. *L'évaluation dans le cadre de l'inclusion : politique générale et mise en pratique*, Odense : Agence Européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers



GLOSSAIRE

Accord entre évaluateurs – le degré de consentement entre les évaluateurs. Il note le consensus qui existe entre eux.

Agrégation des données – tout processus où les informations sont réunies et exprimées sous forme résumée aux fins d'une analyse statistique par exemple.

Capteur – la partie d'un instrument de mesure qui réagit directement aux changements de l'environnement.

Cohérence/niveau de cohérence – le degré d'uniformité, de normalisation et de liberté obtenu à partir des contradictions entre les parties d'un système ou d'un composant.

Désagrégation – séparer ou désagréger ou ventiler des parties des données d'un composant (et le contraire de l'agrégation).

Evaluateur – un individu qui donne une note ou une évaluation.

Indicateur – un indicateur se définit comme un paramètre ou une valeur dérivée des paramètres, dont le but est de fournir des informations sur l'état d'un phénomène.

Indicateur opérationnel – un indicateur qui a été défini de façon à pouvoir être mesuré.

Mesurable – quelque chose susceptible d'être mesuré numériquement d'une façon ou d'une autre.

Opérationnel – un processus ou série d'actions pour obtenir un résultat.

Suivi (Monitoring) – le fait d'observer quelque chose (et parfois d'en conserver une trace).



EXPERTS PARTICIPANTS

ALLEMAGNE	Anette Hausotter	anette.hausotter@iqsh.de
	Matthias V. Saldern	vsaldern@uni-lueneburg.de
AUTRICHE	Karl Hauer	karl.hauer@ooe.gv.at
BELGIQUE (communauté francophone)	Patrick Beaufort	pbeaufort@ecl.be
	Jean-Claude De Vreese	jeanclaude.devreese@skynet.be
BELGIQUE (communauté néerlandophone)	Elisabeth Deschauer	elisabeth.deschauer@ugent.be
	Caroline Vanderkinderen	caroline.vandekinderen@ugent.be
CHYPRE	Kalomira Ioannou (membre du PAG, groupe de pilotage)	kioannou@moec.gov.cy
	Anastasia Hadjijannakou	hadjanas@cytanet.com.cy
DANEMARK	Hans Henrik Knoop	knoop@dpu.dk
ESPAGNE	Marta Sandoval Mena	marta.sandoval@uam.es
ESTONIE	Inga Kukk	Inga.kukk@hm.ee
FRANCE	José Seknadje	jose.seknadje@inshea.fr
GRÈCE	Maria Michaelidou	smi@acm.org
HONGRIE	Zsuzsa Hámori-Váczy (membre du PAG, groupe de pilotage)	zsuzsa.vaczy@om.hu
	Zsuzsa Várnai	varnaizsuzsa@level.datanet.hu
IRLANDE	Michael Travers	michael_travers@education.gov.ie
ISLANDE	Anna Kristin Sigurðardóttir	annakristin@khi.is



ITALIE	Serenella Besio	s.besio@univda.it
LETTONIE	Guntra Kaufmane	guntra.kaufmane@vsic.gov.lv
LITUANIE	Laima Paurienė	laima.pauriene@spc.smm.lt
MALTE	Mario Testa	mario.testa@gov.mt
NORVÈGE	Anders Øystein Gimse (membre du PAG, groupe de pilotage)	Anders.Oystein.Gimse@utdanning sdirektoratet.no
	Svein Nergaard	svein.nergaard@statped.no
PAYS-BAS	Berthold van Leeuwen	B.vanLeeuwen@slo.nl
PORTUGAL	Filomena Pereira	filomena.pereira@dgidc.min-edu.pt
RÉPUBLIQUE TCHÈQUE	Věra Vojtová	vojtova@jumbo.ped.muni.cz
ROYAUME-UNI (Angleterre)	Brahm Norwich	B.Norwich@exeter.ac.uk
ROYAUME-UNI (Écosse)	Martyn Rouse	m.rouse@abdn.ac.uk
SUÈDE	Agneta Gustafsson	agneta.gustafsson@spsm.se
	Ingemar Emanuelsson	ingemar.emmanuelsson@telia.com
SUISSE	Judith Hollenweger (membre du PAG, groupe de pilotage)	judith.hollenweger@phzh.ch

« Développement d'un ensemble d'indicateurs – pour l'éducation inclusive en Europe » présente les principales conclusions d'un projet de l'Agence qui couvre 23 pays européens.

L'objectif de ce projet était de mettre au point une méthodologie qui définirait un ensemble d'indicateurs destinés à assurer le suivi des développements au niveau national, mais qui pourraient également s'appliquer au niveau européen. Cette série d'indicateurs nécessite une vision claire des conditions relatives à la politique à mettre en place qui pourraient favoriser ou gêner le développement de l'éducation inclusive dans les écoles. Plusieurs institutions européennes et internationales avaient commencé à oeuvrer au développement des indicateurs dans des domaines spécifiques et ce projet s'est construit à partir de leurs expériences de développement d'indicateurs dans le domaine de l'éducation inclusive.

Le projet a permis d'aboutir à deux résultats majeurs :

- Tout d'abord, le développement et la mise en place d'une approche ascendante visant à identifier les indicateurs pertinents. Cette approche reposait sur le consensus des spécialistes du projet ;
- Ensuite, la définition d'un ensemble d'indicateurs dans trois domaines clés – législation, participation, financement.

Dans l'ensemble, le projet avait pour objet de mettre au point des indicateurs appropriés favorisant des comparaisons constructives et un apprentissage mutuel à partir des bonnes pratiques (c'est-à-dire efficaces et éprouvées) de l'éducation inclusive.

Ce rapport présente le cadre, le fondement, les buts et objectifs du projet ainsi que la méthodologie utilisée pour mettre au point un ensemble d'indicateurs destinés à assurer le suivi de l'évolution de l'éducation inclusive.

