

Enabling Education Review

Numéro 2 – Décembre 2013

Edition spéciale : Education inclusive et Handicap



EENET
37 Market Street
Hollingworth
Cheshire
SK14 8NE, UK
info@eenet.org.uk
www.eenet.org.uk

EENET Asia
Jalan Benda IV No. 5
Keramat Pela, Kebayoran Baru
Jakarta Selatan 12160
Indonesia
asia@eenet.org.uk
www.idp-europe.org/eenet-asia



Ce numéro de la revue «Enabling Education» a été publié conjointement avec IDDC (Consortium International sur le Handicap et le Développement) pour coïncider avec la Campagne Mondiale pour l'Education de 2014.

Sommaire

Edito	2
Du scepticisme à la défense : une réflexion personnelle sur les bénéfices de la formation en éducation inclusive, Cameroun	5
Revenir sur les suppositions principales relatives à l'éducation inclusive en Inde	6
Repenser la formation des enseignants du système éducatif classique, Bulgarie	8
Rechercher mes propres solutions : interview avec un enseignant inclusif, Malaisie	11
Réalisation d'un système d'enseignant itinérant qui soutient une approche jumelée pour l'éducation inclusive, Cambodge	12
Des enseignants itinérants utilisés pour soutenir l'inclusion au Togo	14
Enseignants pour Tous : l'éducation inclusive pour les enfants handicapés	16
Auxiliaires pédagogiques sourds : apporter une instruction et des opportunités d'emploi pour les enfants et les adultes sourds en Papouasie Nouvelle Guinée	18
Le rôle des personnes handicapées dans la formation des enseignants en Irak	19
Créer des centres de ressources pour l'éducation inclusive en Chine	20
Soutenir les élèves identifiés comme ayant des besoins éducatifs spécifiques en Moldavie	22
Développer un enseignement-apprentissage pour l'inclusion, centré sur l'enfant, Burundi	24
Le parcours vers l'éducation inclusive au Myanmar	25
Evaluer la capacité d'inclusion des écoles ordinaires au Ghana	26
Publications utiles	28
Edité par : Ingrid Lewis et Su Corcoran	
Photo de couverture : une école primaire inclusive, Ghana (SPED/UNICEF)	

Edito

L'éducation inclusive n'est pas seulement une question de handicap et de placement des enfants handicapés dans des classes/ écoles ordinaires. L'éducation inclusive est un processus d'améliorations scolaires et systémiques (qui s'étend aux politiques, aux pratiques, aux attitudes, aux environnements et aux ressources) qui permet à chaque enfant de participer à une éducation de qualité, localement, dans son école.

Si vous êtes un lecteur régulier de «Enabling Education Review» et du site web d'EENET, ces idées vous sont déjà familières. Néanmoins, si l'éducation inclusive ne concerne pas seulement le handicap, l'inclusion des enfants handicapés reste un aspect d'une importance essentielle dans l'éducation inclusive.

Pendant de nombreuses années, on s'est inquiété du fait que le mouvement mondial Education pour Tous, et des approches comme les écoles adaptées aux enfants, ne répondaient pas toujours de façon adéquate à l'accès spécifique et aux besoins participatifs des élèves handicapés. Des approches élargies de l'éducation inclusive n'ont pas toujours eu pour résultat des améliorations significatives, même si elles ont entraîné des résultats notables en termes d'amélioration générale de la qualité de l'éducation, de pratiques pédagogiques, d'attitudes, etc. Certaines barrières, uniques aux enfants handicapés, ne peuvent pas toujours être résolues uniquement à travers des améliorations

générales¹. Pourtant, des programmes d'éducation inclusive sont parfois réticents à s'engager sur des interventions ouvertement spécifiques au handicap.

C'est un dilemme pour les législateurs et les personnes qui mettent en œuvre les programmes éducatifs. S'ils adoptent une approche trop large, ils risquent de ne pas prendre en considération les détails des besoins individuels des élèves handicapés. S'ils adoptent une approche spécifique au handicap, ils risquent d'être critiqués pour ne pas avoir «une plus grande vue d'ensemble» de l'inclusion et d'un changement profond de l'école.

Cependant, les programmes et politiques n'ont pas à adopter telle ou telle approche. Il est parfaitement possible (même souhaitable)

¹ Pour un regard critique et détaillé de ces questions, voir : Rieser, R. (2013) «Teacher Education for Children with Disabilities. Literature Review». Préparé pour l'UNICEF, New York. <http://bit.ly/18AGOAi>

pour un programme d'éducation inclusive ou une politique d'avoir une approche jumelée, qui fonctionne sur un système général et des améliorations à l'échelle scolaire, en même temps qu'elle répond aux besoins spécifiques de chaque élève, en particulier ceux qui ont un handicap. S'adresser aux besoins spécifiques des enfants handicapés est aussi en accord avec la pédagogie centrée sur l'enfant, qui est une approche clé pour améliorer la qualité générale de l'éducation.

L'idée d'une approche jumelée n'est certainement pas nouvelle, mais elle est quelquefois oubliée. Nous avons donc pensé que c'était le bon moment de publier un numéro de la newsletter qui stimule la pensée sur les façons de répondre aux droits et besoins du handicap au sein de l'éducation inclusive, en utilisant l'approche jumelée.

On ne pouvait pas avoir meilleure synchronisation, puisque le thème de la Campagne Mondiale pour l'Education de 2014 sera le handicap et l'éducation inclusive. La Campagne touche, au niveau mondial, un énorme public de législateurs et de professionnels, et adopte une approche de l'éducation basée sur les droits. Elle demandera donc que l'éducation inclusive soit un élément clé pour faire respecter les droits éducatifs de tous les enfants, y compris les enfants handicapés. La Campagne reconnaît également l'importance d'une approche jumelée ; il s'agit de faire des recommandations pour que les gouvernements nationaux et la communauté internationale prennent des mesures qui soutiennent les changements systémiques, et pour qu'ils interviennent pour apporter un soutien individualisé aux élèves handicapés, marginalisés.

Les articles de cette newsletter apportent différentes perspectives, et des exemples, sur l'inclusion d'enfants handicapés. En tant qu'éditeurs, nous n'allons pas juger si chaque article présente bien une approche jumelée de l'éducation inclusive. Nous vous invitons plutôt à réfléchir aux articles, et peut-être à commenter et partager vos propres expériences via notre page Facebook². Si vous souhaitez en savoir plus sur l'approche jumelée de l'éducation inclusive, nous vous renvoyons vers Rieser (2013) – détails dans la note de bas de page 1. L'article du Cambodge apporte aussi une description simple de l'approche jumelée.

La compréhension de l'éducation inclusive du point de vue de l'approche jumelée peut, pour les législateurs et professionnels, porter à confusion. Les articles du Cameroun, de l'Inde et de Malaisie apportent des réflexions personnelles sur des déplacements de professionnels vers

la compréhension et la mise en œuvre de l'éducation inclusive. L'article de l'Inde reflète particulièrement l'évolution de pensée, d'une approche des besoins spécifiques basée sur le handicap, à une perspective de l'éducation inclusive.

La Campagne Mondiale pour l'Education de 2013 avait pour thème les enseignants et la formation des enseignants. Les pages centrales de ce numéro (ainsi que le poster détachable) présentent cinq stratégies clés pour s'assurer que les enseignants sont mieux à même d'apporter une instruction de qualité et d'aider les élèves handicapés. L'article de Bulgarie partage aussi un processus pour repenser la façon dont les enseignants sont formés à l'inclusion et au handicap.

Au sein d'une approche jumelée de l'éducation inclusive, l'apport d'un soutien ciblé pour les élèves handicapés est souvent facilité par des enseignants itinérants – comme ceux décrits dans les articles du Cambodge et du Togo – qui travaillent directement avec des enfants et conseillent les enseignants habituels. De la même manière, des centres de ressources et des équipes multidisciplinaires peuvent soutenir des changements globaux dans les écoles et répondre aux besoins participatifs et d'apprentissage de chaque enfant, comme les articles de Chine et de Moldavie le soulignent.

L'importante contribution que les personnes handicapées peuvent apporter à l'éducation inclusive est expliquée dans ces deux articles. En Irak, les points de vue des personnes handicapées ont été inclus dans la formation des enseignants, et en Papouasie Nouvelle Guinée, des personnes sourdes ont été formées pour devenir auxiliaires pédagogiques, et soutiennent l'inclusion des étudiants sourds.

Les voix des enfants sont étrangement absentes du recueil d'articles de cette année. Nous encourageons donc nos lecteurs à réfléchir à l'importance de l'écoute des points de vue des enfants sur l'éducation inclusive, et à partager avec nous (et le réseau mondial) vos expériences pour inciter les enfants à s'exprimer sur l'inclusion/ l'exclusion, la discrimination et la diversité, les droits des handicapés, etc.

² Page Facebook EENET:
<http://on.fb.me/1glbwtW>

En prévision de la Campagne Mondiale pour l'Education de 2014 (la Semaine d'Action Mondiale est en mai), nous vous demandons de coopérer avec la Coalition nationale GCE (Campagne Mondiale pour l'Education) de votre pays. Profitez de l'occasion offerte par cette campagne mondiale pour accroître ou améliorer le plaidoyer et les efforts de lobbying en mettant en lumière vos initiatives pour promouvoir l'éducation inclusive. Encouragez et soutenez également les acteurs de l'éducation classique pour promouvoir activement l'éducation inclusive et pour penser aux questions du handicap. Mettons du dynamisme dans cette campagne!

Informations utiles :

- Site web de la Campagne Mondiale pour l'Education : www.campaignforeducation.org
- Coordonnées des coalitions nationales de GCE : www.campaignforeducation.org/en/members
- Site web d'EENET : www.eenet.org.uk
- Site web du IDDC : www.iddcconsortium.net

Ce numéro de la newsletter est publié conjointement par EENET et le Consortium International sur le Handicap et le Développement (IDDC), un réseau international d'ONG travaillant sur le handicap et l'inclusion comme parties intégrantes du développement. Le groupe de travail sur l'Education Inclusive de l'IDDC s'engage dans différentes activités pour défendre l'éducation inclusive et apporter des conseils aux professionnels et aux législateurs. Il est aussi activement impliqué à la fois dans l'information et la promotion de la Campagne Mondiale pour l'Education.

Pour contacter IDDC :

40 rue Washington, B-1050 Bruxelles, Belgique

info@iddcconsortium.net

www.iddcconsortium.net

Nous remercions chaleureusement les organisations suivantes, dont beaucoup sont membres de l'IDDC, pour le financement de cette publication :



Du scepticisme à la défense : une réflexion personnelle sur les bénéfices de la formation en éducation inclusive, Cameroun

Louis Mbibeh

Louis est professeur de français et d'anglais dans le secondaire, dans la région nord-ouest du Cameroun. Il enseigne depuis plus de six ans. Il partage ici ses expériences d'apprentissage et d'utilisation de techniques d'éducation inclusive. Il met en lumière les défis et le chemin à parcourir pour sensibiliser et encourager ceux qui restent sceptiques sur la mise en œuvre de l'éducation inclusive.

Premier contact

Un atelier sur l'éducation inclusive a été organisé par le Programme SEEPD (Socio Economic Empowerment of Persons with Disabilities – Autorité Socio-économique des Personnes Handicapées) du Centre de Santé de la Convention Baptiste du Cameroun en 2011. J'y ai assisté à contrecœur, ne comprenant pas ce qu'était l'éducation inclusive. J'avais vu des personnes handicapées, mais mon attitude était généralement celle de l'indifférence ou de la pitié ; je les évitais.

Cependant, les présentations de Mme Bridget Fobuzie et M. Ezekiel Benuh, respectivement sur ce qu'est l'éducation inclusive et sur le handicap/ l'égalité, m'ont fait penser différemment et je suis devenu déterminé à en savoir plus. J'ai participé à deux cours intensifs organisés par le Programme SEEPD. J'ai trouvé ces ateliers enrichissants, et je suis devenu ambassadeur pour l'éducation inclusive dans un contexte où peu de gens comprennent le concept.

Ma réponse

J'ai réalisé tout ce que j'avais manqué ces dernières années, et qu'un certain nombre d'élèves avaient quitté mes cours en ayant peu ou rien appris. J'en ai fait un défi, et j'ai commencé à faire des recherches sur la pratique de l'éducation inclusive dans le monde, et j'ai envisagé des adaptations possibles pour les classes camerounaises.

Ces deux dernières années, ma pratique de classe s'est fortement améliorée. Je sais désormais que l'éducation inclusive n'est pas uniquement pour les personnes handicapées, mais qu'elle aide à rendre la connaissance et l'apprentissage accessibles à tous. Ma détermination doit donc continuer à avancer, pas seulement d'un point de vue général mais pour se concentrer sur des déficiences spécifiques et les aménagements de classes qui leur sont liés.

Les défis, et comment aller de l'avant

La mise en œuvre de l'éducation inclusive dans un contexte où presque 75% du personnel ignore sa pratique n'a pas été de tout repos.

Certains des défis auxquels j'ai fait face incluent :

a. Attitudes : les collègues qui n'ont pas reçu de formation sur l'éducation inclusive ont tendance à

- manquer d'assurance
- b. Politique : puisque le Cameroun n'a pas encore adopté l'éducation inclusive en tant que politique, il est souvent difficile de convaincre les administrateurs de la valeur des questions liées à l'inclusion
- c. Infrastructures : les besoins de première nécessité manquent à tous les élèves, par exemple des rampes, des cours de récréation, du matériel d'enseignement-apprentissage, etc.
- d. Curriculum : il est tourné vers l'examen, et la réussite de l'enseignement est évaluée sur la capacité à terminer le programme en entier.

Nous n'avons probablement pas besoin de baguette magique pour surmonter ces défis. Les attitudes et la politique ne peuvent pas changer du jour au lendemain. Alors nous essayons tous les jours d'expliquer et de montrer aux collègues les bénéfices de l'éducation inclusive pour tous les élèves. Si les enseignants commencent à enseigner de façon inclusive, la politique suivra sûrement, et par conséquent les infrastructures et les méthodes de formation des enseignants seront améliorées.

Les formations annuelles du SEEPD Program reçues par les enseignants sont une initiative louable dans la sensibilisation. Nous encourageons le programme et ses partenaires (CBM, USAID, etc.) à continuer. Selon moi, le SEEPD Program est une des meilleures façons de mettre en œuvre l'éducation inclusive au Cameroun.

Je crois que la formation que j'ai reçue porte déjà ses fruits. Nous ne considérons pas les défis comme des obstacles mais comme des occasions de progresser. Non seulement bon nombre de mes collègues ont été convaincus de la valeur de l'éducation inclusive, mais beaucoup d'autres sont impatients d'être formés. Je crois que cela montre que former davantage d'enseignants est la réponse.

Louis Mbibeh, chez SEEPD Program - Centre de Santé de la Convention Baptiste du Cameroun, Nkwén, Bamenda, Région nord-ouest, Cameroun
Email : mbibeh16@yahoo.com

Revenir sur les suppositions principales relatives à l'éducation inclusive en Inde

Kanwal Singh et Ruchi Singh

EENET indique souvent que chacun comprend et interprète l'éducation inclusive d'une façon différente. Il est donc important pour le développement de l'éducation inclusive que les professionnels et les législateurs aient une réflexion critique sur leurs propres croyances et suppositions. Dans cet article, Kanwal et Ruchi réfléchissent aux tensions entre éducation spéciale et inclusive en Inde, et sur les changements faits sur leurs propres suppositions concernant l'éducation inclusive, un processus qui a conduit à une meilleure mise en œuvre de l'éducation inclusive.

Il y a dix ans, l'éducation inclusive en Inde était un des sujets de discussion préféré parmi les éducateurs spécialisés. Elle a commencé comme une approche ciblant spécifiquement les enfants handicapés. L'objectif était de transférer les enfants d'écoles discriminées dans des écoles ordinaires, tout en apportant plus tard une aide et des ressources adéquates. Cette aventure semblait passionnante, nous avons appris du nouveau vocabulaire et nous avons apprécié le changement!

Nous n'avons aucun doute sur le bénéfice de l'éducation inclusive. Cependant, en nous préparant à passer du «pourquoi» de l'inclusion au «comment», les doutes n'ont pas arrêté de surgir dans notre esprit. Un certain nombre de questions nous tourmentaient : Est-ce que les écoles ordinaires étaient prêtes ? Elles n'étaient pas accessibles. Est-ce que les enseignants étaient préparés ? Comment se débrouilleraient-ils avec «nos» enfants dans des classes de 50 élèves ? Est-ce que les élèves seraient capables de s'en sortir avec la rigidité du système d'évaluation ? Qui aurait la responsabilité de la thérapie, des sessions individuelles et des besoins quotidiens ? Est-ce qu'il n'y aurait pas d'autres élèves pour se moquer de «nos» enfants?

Des débats animés au sein de la communauté de l'éducation spécialisée ont eu lieu. De nombreux éducateurs spécialisés étaient sceptiques et ont mis en garde contre des répercussions. Des sessions laborieuses ont été organisées pour les convaincre qu'il s'agissait d'un processus en cours, aux bénéfices à long terme, et qu'ils devaient être plus «flexibles» et «changer» avec le temps.

Dix ans plus tard, nous avons l'impression d'être coincés dans une capsule temporelle ; l'Inde interprète encore l'éducation inclusive comme limitée aux enfants handicapés. Peu d'accords existent entre les «spécialistes du handicap»

sur les stratégies et les pratiques pour traduire la théorie inclusive en réalité. La théorie (qui est basée sur un modèle de société et de droits) est déconnectée de la pratique courante (qui est dictée par le modèle médical du diagnostic, de l'évaluation, et de la programmation). Les écoles qui s'enorgueillissent d'être pionnières dans l'éducation inclusive ont en réalité mis en place des écoles spécialisées (appelées centres de ressources) au sein des écoles ordinaires. Certains, dans la communauté de l'éducation spécialisée, se sentent désorientés à cause de rôles et de responsabilités ambigus. S'ajoutent à cette cacophonie des enseignants d'écoles ordinaires perplexes et des parents inquiets.

En tant que membres de la communauté de l'éducation spécialisée, ce qui nous a ennuyés le plus était que malgré leurs bonnes intentions, les politiques et les pratiques défendues par la communauté de l'éducation spécialisée ces dernières années ont peu fait pour faciliter l'éducation inclusive. Au contraire, elles ont contribué à introduire et à renforcer des politiques et pratiques d'exclusion au sein des écoles ordinaires.

Il y a quatre ans, une mission pour mettre en place une école primaire inclusive pour une organisation indienne à but non lucratif a été lancée. C'était l'occasion idéale de concevoir et établir un système scolaire qui suivait la «vraie» inclusion, où la théorie était à l'unisson avec la pratique. Nous n'allons pas raconter ici l'histoire de cette école, mais nous allons plutôt vous faire partager les processus de réflexion associés à la réalisation de l'école.

Nous avons commencé par étudier les modèles existants d'écoles inclusives et par identifier les fossés entre théorie et pratique. Nous avons vite réalisé que nous questionnions les croyances et suppositions communément admises soutenant les fondements de l'éducation inclusive en Inde. Un nouvel ensemble de suppositions est sorti de cet exercice, et a par la suite défini notre cadre pour l'inclusion, comme résumé ci-dessous :

suppositions communément admises	suppositions révisées
L'inclusion concerne seulement les enfants handicapés	L'inclusion n'est pas limitée aux enfants handicapés. Elle inclut tous les enfants : répondre à l'exclusion dans toutes ses formes pour permettre à tous d'avoir une instruction significative et de qualité.
Tous les enfants handicapés ont besoin d'une éducation spécialisée	Tous les enfants handicapés n'ont pas besoin d'une éducation spécialisée. Être handicapé n'implique pas automatiquement un besoin d'éducation spécialisée.
Seuls les enfants handicapés sont «spéciaux». Les enfants sans handicap n'ont pas besoin d'attention particulière ou de soutien	Tous les enfants sont «spéciaux». N'importe quel élève peut rencontrer des barrières et avoir besoin d'une attention spéciale/ de soutien à un moment donné, temporaire ou permanent.
Les ONG spécialisées dans le handicap ont l'expertise pour mener des politiques et des pratiques inclusives.	D'autres acteurs ont aussi une expérience et une expertise valables. Les ONG spécialisées dans le handicap sont des membres importants de l'équipe qui doit formuler des politiques et des pratiques inclusives.
Les écoles ordinaires telles qu'elles sont actuellement sont des terrains d'apprentissage idéaux	Les écoles ordinaires ont besoin d'une restructuration considérable pour se transformer en terrains d'apprentissage idéaux
Les éducateurs spécialisés sont des experts en inclusion qui peuvent guider les enseignants des écoles ordinaires	Il n'y a pas d'experts complets en éducation inclusive, qui demande les compétences des enseignants habituels comme des enseignants spéciaux, un juste milieu qui assimile les forces des systèmes éducatifs spéciaux et généraux, en même temps que les nouvelles idées pour améliorer la qualité de l'éducation pour tous.
La responsabilité fondamentale de la mise en œuvre de l'éducation inclusive repose sur les enseignants des écoles ordinaires	Les enseignants peuvent mettre en pratique des pratiques inclusives seulement si tous les intervenants accomplissent leur part de responsabilité.
Diagnostiquer et qualifier les élèves comme ayant «des besoins éducatifs spécifiques» (BES) facilite leur inclusion à l'école	Diagnostiquer, qualifier et suivre les plans du programme individuel ne facilite pas seulement l'exclusion mais limite les attentes en termes de cursus.
L'Inde pourrait dupliquer le cadre de l'éducation inclusive conçu par des pays du Nord	Le cadre de l'éducation inclusive nécessite une conception spécifique pour le contexte indien.
L'inclusion n'a pas marché dans certains pays du Nord, alors la même chose va arriver en Inde	Il y a en Inde des exemples de réussites locales et de pratiques inclusives efficaces, dont les pays du Nord peuvent s'inspirer. Un échec dans d'autres pays ne signifie pas que l'inclusion ne marchera pas en Inde.
Les politiques et lois sur l'éducation inclusive se traduiront naturellement en changements au sein du système scolaire	La volonté politique, économique et sociale minimale pour rendre réelle l'éducation inclusive ne devrait pas décourager nos croyances et nos efforts.

Conclusion : Le processus de redéfinition de l'éducation inclusive et de réalisation d'une approche plus applicable dans le contexte indien a pris du temps. Cependant, nous avons ainsi bousculé des croyances et réalisé un nouvel ensemble de suppositions fondamentales. Même s'il n'y a pas encore de réponses, cette nouvelle appréciation d'un cadre indien pour l'éducation inclusive a résulté en un répertoire précieux de pratiques d'apprentissage et de recommandations novatrices, qui sont actuellement partagées avec la communauté éducative locale. Notre réussite a réaffirmé notre engagement à poursuivre le travail vers l'éducation inclusive à travers des modèles conçus de façon novatrice, que nous serions heureux de partager si vous nous contactez directement. L'ensemble revu de suppositions peut être un peu déroutant pour la communauté de l'éducation spécialisée, étant donné que la mise en œuvre du cadre qui en résulte demande des changements radicaux à la fois dans la façon de penser et la façon d'agir. Cela demande à la communauté de revoir, même d'abandonner, bon nombre de ses pratiques fondamentales. Cependant, les rôles révisés et la nouvelle direction, pour beaucoup d'entre nous qui travaillons dans un domaine de l'éducation spécialisée que nous avons choisi, sont stimulants et efficaces pour améliorer la qualité de l'éducation pour tous les élèves.

Kanwal Singh travaille dans le domaine éducatif depuis 25 ans, et peut être joint par email: kanwalsingh.in@gmail.com. Ruchi Singh est une professionnelle du développement, qui conçoit actuellement des cursus inclusifs et des environnements d'apprentissage. On peut la contacter par email : ruchi.singh.0511@gmail.com

Repenser la formation des enseignants du système éducatif classique, Bulgarie

Margarita Asparuhova

Notre approche générale

En 2007 nous avons commencé à concevoir et organiser des formations pour les enseignants du système éducatif classique sur la façon de soutenir et d'enseigner aux enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques dans un cadre classique. A cette époque, la plupart des enseignants bulgares avaient encore des doutes sur les bénéfices de l'éducation inclusive, et le fait d'avoir un enfant handicapé dans leur classe ne les rassurait pas.

Dans notre travail au Centre pour l'Education Inclusive (CEI) nous avons toujours essayé d'appliquer des méthodes novatrices. Nos formations visent à présenter de nouvelles connaissances et de nouvelles approches de l'inclusion qui correspondent aux besoins réels de l'école locale. Nous avons donc pour but de :

- Rendre les **attitudes** des enseignants envers **l'éducation inclusive plus positive**;
- Soutenir les enseignants du système classique sur la façon d'apporter un **environnement inclusif** à leurs élèves;
- Aider les enseignants du système classique à établir et à réaliser **une approche basée sur le travail d'équipe** dans leur collaboration avec les parents et avec les spécialistes qui soutiennent les élèves au sein de l'école ;
- Encourager les enseignants à identifier, utiliser et gratifier **les forces de leurs élèves**;
- Partager avec les enseignants des exemples de **bonnes pratiques** issues de l'expérience pratique de nos formateurs;
- Impliquer les enseignants dans les discussions d'études de cas et d'ateliers en groupe, pour ainsi les habituer à **questionner leurs propres pratiques**, et en même temps à les encourager à avoir confiance en leur propre expérience professionnelle et leurs approches pédagogiques;
- Sensibiliser et attirer l'attention sur les **handicaps soi-disant invisibles**, comme la dyslexie, la dysgraphie, la dyspraxie, le Trouble Déficit de l'Attention / Hyperactivité (TDAH) et l'autisme.

Bien que le CEI fournisse aux enseignants du système classique des formations thématiques sur les façons d'apporter un soutien aux enfants ayant des besoins éducatifs spécialisés, dans le cadre classique, notre organisation n'est pas une organisation de formation typique. Notre équipe est actuellement impliquée dans un certain nombre de projets liés à l'inclusion, ce qui nous donne la possibilité d'adopter une approche plus critique sur la façon dont nous apportons des formations pour les enseignants du système classique et pour les autres intervenants (spécialistes, enseignants de soutien, parents). Cette connexion avec la réalité du travail de

projet nous permet de faire des alternances avisées de nos formations, afin de satisfaire les besoins des groupes cibles et, en fin de compte, d'atteindre notre objectif de rendre des écoles plus accueillantes, des enseignants plus confiants, des parents plus satisfaits, et bien sûr, des enfants plus heureux.

Nos projets

Notre projet «Une école pour tous»¹ a pour objectif d'adapter et d'appliquer largement en Bulgarie la troisième édition de *l'Index pour l'inclusion*². Le projet a montré que les attitudes des enseignants pouvaient être modifiées dans des dimensions plus profondes et plus larges quand on les conseillait avec attention et respect sur une **réflexion personnelle à propos de leurs valeurs, de leurs propres pratiques et de leurs objectifs**. Ainsi, les enseignants ont été capables de faire une évaluation critique de leurs propres concepts et actions, et de les changer en accord avec les besoins des autres intervenants (enfants, parents, et pairs).

Un autre projet CEI, «L'école, c'est mon droit aussi»³ implique des participants de deux écoles et deux jardins d'enfants d'une seule ville bulgare. Il cherche à rassembler dans un seul endroit les points de vue des enseignants, des spécialistes, des parents, des enfants et des représentants des autorités éducatives locales, concernant les opportunités et les défis pour développer l'éducation inclusive pour les enfants âgés de 3 à 10 ans et ayant des besoins éducatifs spécifiques. Ce projet nous a permis d'aller au-delà d'une approche «prédicative» de la formation d'enseignants et d'utiliser davantage d'approches participatives, comme des groupes de discussions ciblées, des sessions de participation des enfants pour informer les adultes, et des ateliers d'apprentissage par l'expérience pour le renforcement des compétences.

Le CEI est également un partenaire au sein du projet européen FIESTA⁴ (Faciliter l'éducation inclusive et soutenir le programme de transition).

¹ Le projet «Une école pour tous» est financé par le Fonds Social Européen à travers le Programme Opérationnel «Développement des Ressources Humaines»

² «Index pour l'inclusion: Développer l'apprentissage et la participation dans les écoles», T. Booth, 2011, publié par le Centre pour les Etudes sur l'Education Inclusive, Royaume Uni

³ Le projet «L'école, c'est mon droit aussi» est (partiellement) financé par Open Society Foundations

⁴ Le projet FIESTA est financé avec le soutien de la Commission Européenne

Ce projet a joué un rôle majeur dans la clarification de notre programme de formation des enseignants. La recherche documentaire et la recherche sur le terrain, toutes deux faisant partie du projet, ont été menées dans 8 pays de l'Union Européenne pour façonner un rapport des meilleures pratiques sur l'inclusion, le management de transition et le travail collaboratif⁵.

Changement de focalisation sur la formation

En affinant notre programme de formation pour les enseignants, nous avons déplacé la focalisation centrée sur des formations thématiques basées sur le diagnostique, vers des séminaires qui visent à mener à une approche plus profonde de la compréhension des capacités et handicaps existants chez les enfants. Une telle approche dépend essentiellement de l'observation directe et indirecte au sein du contexte culturel et social de l'enfant.

Par exemple, il y a quatre ans le terme «dyslexie» était à peine connu des professionnels. Désormais, il est presque excessivement utilisé pour expliquer toute forme de difficulté de lecture, et détourne éventuellement l'attention d'autres raisons possibles pour lesquelles les enfants ont des difficultés à lire (comme un traumatisme émotionnel, l'incapacité des enseignants à utiliser un style ou un rythme que les élèves préfèrent, etc.)

En tant que tel, une «approche par diagnostique» n'aide pas les enseignants à soutenir les apprenants efficacement. Des problèmes comme la dyslexie, le TDAH et l'autisme se manifestent dans un large éventail, et il est impossible de former en un seul jour un enseignant sur les façons d'enseigner à un élève porteur de tels défis. Une approche plus efficace consiste à former les enseignants plus largement sur les différentes façons dont les mécanismes d'apprentissage opèrent (mémoire, attention, fonctions d'exécution, etc.), sur les façons d'identifier certains troubles avec eux, et sur quelles stratégies peuvent aider à renforcer ces mécanismes d'apprentissage. Il est également important que les enseignants soient formés pour débattre en confiance de ces sujets avec les spécialistes aidant les enfants, leurs parents, et bien sûr, avec les enfants eux-mêmes.

Même si actuellement de nombreux enseignants attendent encore de recevoir des recettes toute faites pour résoudre les défis, ils sont de plus en plus nombreux à avoir reçu du CEI les approches les plus holistiques, autoréflexives, et participatives de la formation. De tels changements dans le programme de formation des enseignants sont plus chronophages et demandent plus d'énergie, mais ils sont

réalisables et en valent la peine. De plus, ils sont un pas logique et nécessaire vers l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques dans les écoles du système éducatif classique.

Le Centre pour L'Education Inclusive (CEI) est une organisation bulgare non-gouvernementale, dont le but principal est de promouvoir l'éducation inclusive pour chaque enfant. Le CEI continue les dix années de travail initiées par Save The Children UK en Bulgarie et dans la région. Le CEI pense que l'on doit donner la chance à chaque enfant d'être accepté et valorisé, et il travaille pour l'inclusion sociale et la qualité de l'éducation pour tous les enfants et pour protéger ceux qui en ont besoin. L'équipe du CEI travaille avec des parents, des enseignants, des directeurs, des professionnels, les autorités locales et nationales, des entreprises, des collègues nationaux et internationaux.

**Margarita Asparuhova, Chef de projet, Centre pour l'Education Inclusive
Bulgarie, Sofia 1000, 60 Ekzarh Yosif Str,
m.asparuhova@cie-bg.eu**

⁵ Le rapport sera disponible en ligne fin 2013: www.fiesta-project.eu

Construire des relations pour l'inclusion



Un groupe d'enseignants dans le système classique, de spécialistes et d'aides-enseignants communiquent à d'autres participants une idée uniquement par des gestes. Le but de l'activité est de mettre une emphase sur l'empathie et l'attention dans l'éducation.



Une aide-enseignante et un enseignant du système classique dessinent ensemble avec un seul crayon. Le but de l'activité est de provoquer l'autoréflexion sur le travail d'équipe, montrer et suivre un exemple.

En 2013, comme il faisait partie du projet «L'école, c'est mon droit aussi», le CEI a facilité la tenue d'un atelier centré sur le renforcement de la relation –confiance mutuelle et partenariat- entre enseignants du système classique, spécialistes et aides-enseignants qui aident les enfants identifiés comme ayant des besoins éducatifs spécifiques dans le système éducatif classique.

«Le retour que l'on a reçu des participants était principalement centré sur les bénéfices de la rencontre avec «les autres», et le fait d'avoir ainsi une meilleure compréhension des responsabilités de chacun, de ses aspirations et défis, qui, avec leurs propres mots, améliorerait leur future collaboration.» Maria Tasheva, coordinatrice du projet

Nous fournissons un article plus long sur l'impact de cet atelier sur les perceptions qu'ont les participants sur les rôles de chacun, et sur la façon dont ils travaillent ensemble, pour l'édition 2014 de la revue «Enabling Education Review» d'EENET.

L'index pour l'inclusion est mentionné à plusieurs reprises dans cette newsletter.

Qu'est-ce que c'est?

Le titre complet de la publication est «Index pour l'inclusion : développer l'apprentissage et la participation dans les écoles». Il a été écrit, à l'origine, par Tony Booth et Mel Ainscow, et piloté en 1997-98. Il a été révisé trois fois, la dernière fois par Tony Booth en 2011, et publié par le Centre pour les Etudes sur l'Education Inclusive. L'Index pour l'inclusion est une ressource qui permet aux écoles de mener une auto-évaluation et des améliorations. Il fournit un guide pratique pour que toute la communauté scolaire puisse travailler ensemble pour revoir tous les aspects de la culture/ des attitudes de l'école, ses politiques et ses pratiques. L'index aide les écoles à réfléchir à ses valeurs, à mener une auto-évaluation selon le point de vue de divers participants, à réaliser un plan d'amélioration pratique de l'école, et à travailler pour minimiser les barrières à l'apprentissage et à la participation. L'index a été réalisé pour être utilisé dans les écoles du Royaume Uni, mais a été adapté avec succès et traduit pour un usage dans de nombreux pays.

Où trouver des exemplaires?

Des téléchargements gratuits de l'édition de 2002 sont disponibles en anglais et dans une vingtaine d'autres langues sur le site d'EENET <http://bit.ly/1gFActZ>. On peut acheter l'édition 2011 sur le site du CSIE: <http://bit.ly/19xnOMJ>.

Où trouver plus d'informations sur l'utilisation de l'Index?

Le site web d'EENET et les newsletters contiennent des articles variés sur l'Index et la façon dont il a été adapté dans différents pays. Si vous avez travaillé sur la traduction et l'adaptation de l'Index, nous serions très heureux de recevoir un article expliquant comment vous avez utilisé l'Index et quels résultats vous avez obtenus.

Rechercher mes propres solutions : interview avec un enseignant inclusif, Malaisie

Rosnah Sahilan enseigne depuis six ans. Elle est diplômée en biotechnologie et en enseignement. Elle explique ici son intérêt pour aider tous les enfants dans sa classe, et la façon dont elle a fait l'expérience avec ses propres solutions des défis de l'inclusion.

Quelles sont vos pensées sur l'inclusion en général ?

Je pense que chaque enfant est un cadeau ; c'est à nous, enseignants, de découvrir ce qu'ils ont. Les côtés négatifs sont dans l'environnement de l'école. Tant que nous essayons de mieux comprendre les enfants, ce ne sera pas un gros problème. Nous avons juste besoin de faire des recherches, pour mieux comprendre leurs besoins à l'école et ce dont ils ont besoin de recevoir de nous, professeurs.

Pourquoi vous intéressez-vous à la recherche dans le cadre de votre métier d'enseignante ?

En Malaisie, certains enseignants ont encore des attitudes négatives sur les enfants handicapés. Nous n'avons pas été très exposés aux problèmes comme l'autisme ou le Trouble du Déficit d'Attention (TDA) – le personnel ne sachant rien de ces problèmes. Je pense que tous les enseignants ont besoin d'être formés pour faire face à ce type de situation. C'est pourquoi j'ai besoin de faire des recherches pour m'aider moi-même.

Je m'intéresse à l'inclusion des enfants autistes ou avec le TDA. Cela stimule mes techniques habituelles. Je pense : « Comment puis-je les inclure avec leurs amis dans l'enseignement-apprentissage ? Comment puis-je les aider dans la classe ? » J'ai toujours essayé de trouver des solutions en faisant beaucoup d'activités, et en déterminant lesquelles conviennent ou pas. A travers le test et l'erreur, j'ai trouvé une solution qui est bonne pour les enfants, qui correspond à leur développement et leurs caractéristiques. Chaque enfant est différent, il n'y a pas deux enfants ayant un handicap particulier qui soient identiques.

Quelles activités de recherche avez-vous faites ?

J'enseigne la science. J'adore faire des recherches et chercher des réponses. Je sais que certains handicaps sont liés au cerveau et aux produits chimiques, etc., mais ce n'est pas la faute de l'élève ou de ses parents.

Ma tutrice m'a aidée. [Rosnah a été impliquée dans un projet pour apporter des tuteurs aux professeurs d'anglais afin de les aider à améliorer la qualité de l'enseignement de l'anglais.] Je lui ai parlé de mon intérêt pour l'inclusion de certains apprenants et elle m'a

soutenue. Elle m'a aidée à chercher des livres et m'a mise en relation avec d'autres personnes ayant l'expérience de l'autisme, et qui pouvaient me donner des conseils pratiques, que j'ai utilisés en classe.

J'ai utilisé l'Internet pour trouver des idées, mais en général, j'ai juste essayé des activités moi-même. J'observe si elles marchent ou pas, et ensuite je fais des changements. C'est comme de la recherche action.

Qu'avez-vous appris à travers la recherche ?

J'ai trouvé que les enfants autistes et avec le TDA veulent être comme les autres élèves. La façon dont ils pensent et font les choses est légèrement différente des autres élèves, mais ils veulent et ont besoin des mêmes choses. Je ne veux pas les laisser de côté, je veux les inclure. C'est juste que ça prend du temps. Les enfants qui sont nouveaux dans l'environnement scolaire peuvent mettre plus de temps à prendre des habitudes.

J'ai aussi appris qu'il est plus facile de développer des attitudes positives à un jeune âge. Les élèves en classe acceptent plus volontiers un enfant autiste, ils le respectent et ne le tourmentent pas – même s'il est possible que j'aide en expliquant au départ ce qu'est l'autisme et en refusant d'accepter tout harcèlement. Ça peut prendre du temps, mais ensuite les enfants emporteront avec eux leurs nouvelles attitudes positives.

Qu'est-ce qui vous a aidé dans vos recherches ?

Dans mon cas, les parents ont soutenu leurs enfants et ont apporté plein d'informations et de coopération avec les enseignants. C'est l'avantage que j'ai, même si je sais que certains parents peuvent ne pas parler aux enseignants de leurs inquiétudes.

Vous pouvez contacter Rosnah via EENET.

Réalisation d'un système d'enseignant itinérant qui soutient une approche jumelée pour l'éducation inclusive, Cambodge

Sandrine Bouille

L'utilisation d'enseignants itinérants est un concept relativement nouveau au Cambodge. La province de Battambang et le district de Thmor Kol mènent leur mise en pratique. Le ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports a demandé à Handicap International de réaliser et soutenir, techniquement et financièrement, la mise en œuvre d'un système d'enseignants itinérants pilote dans 15 écoles primaires ordinaires des communautés scolaires d'Otaki et de Chrey. Sandrine explique ici l'approche jumelée qui a été adoptée.

Réalisation d'un système d'enseignant itinérant

Le système a débuté en 2010 avec le recrutement de quatre enseignants itinérants qui se déplacent entre écoles ordinaires et communautés pour apporter conseils, ressources et soutien aux enfants handicapés, à leurs enseignants, et leurs parents. Ils soutiennent le concept de l'éducation inclusive et en font la promotion auprès des directeurs d'écoles et des enseignants du système éducatif classique.

Leurs tâches principales sont:

- Soutenir directement les enfants handicapés en classe et à la maison
- Assurer des consultations et un soutien aux professeurs
- Identifier, évaluer et parrainer des enfants handicapés
- Assurer des formations pour les enseignants et la communauté et des événements de sensibilisation
- Travailler avec des enfants d'âges différents et avec diverses déficiences.

Élargir la portée des enseignants itinérants

La définition des tâches des enseignants itinérants a mis l'accent sur le soutien pour les besoins individuels des enfants handicapés. Cependant, peu de ces tâches ont répondu aux barrières auxquelles font face les enfants handicapés au sein de l'école ou ont fait la promotion du concept de l'éducation inclusive.

Il est vite devenu évident que le système d'enseignant itinérant ne pouvait pas se focaliser seulement sur les enfants handicapés, mais devait aussi se focaliser sur la qualité de l'éducation afin d'améliorer l'environnement d'apprentissage de tous les enfants. Les enseignants du système classique avaient un réel besoin de comprendre le concept de l'éducation inclusive et de réaliser des pratiques éducatives inclusives.

L'approche jumelée et son importance

Handicap International explique son approche jumelée en éducation inclusive comme suit : «L'inclusion des enfants handicapés dans le système éducatif classique demande que l'on

cultive et qu'on applique des pratiques inclusives à tous les niveaux, plutôt que de se concentrer uniquement sur la déficience de l'enfant... [c'est] une approche jumelée, par laquelle on répond aux besoins individuels des enfants handicapés en même temps qu'on répond aux barrières sociétales, environnementales, économiques et politiques qui se dressent sur le chemin de l'instruction¹.»

Se concentrer uniquement sur les déficiences des enfants donne l'impression que l'enfant est le problème parce qu'il ou elle a besoin de services spécifiques, de matériel ou de soutien. Cela réduit l'intervention à un niveau individuel sans aucune réflexion sur les améliorations nécessaires du système éducatif. À l'inverse, travailler seulement au niveau du système éducatif peut contribuer à ignorer les besoins individuels de chaque enfant. Il est nécessaire de travailler aux deux niveaux d'intervention pour créer les meilleures conditions possibles afin que les enfants avec ou sans handicap apprennent et réussissent à l'école, et pour être sûr que tous les enfants ont des droits égaux et les mêmes chances en éducation².

Répondre aux besoins individuels des enfants handicapés

Depuis trois années scolaires, le système marche avec Ratanak, un jeune garçon (âgé maintenant de 15 ans) en CM1³ qui est aveugle, pour fournir un matériel adapté tel qu'une machine à écrire en Braille et un boulier. Pendant les heures de classe, un enseignant itinérant a aidé Ratanak de façon individuelle pour l'aider à suivre les cours classiques et le soutenir dans l'acquisition de compétences spécifiques. Il n'y a pas de cours ou d'exercices individualisés préparés pour Ratanak, mais les méthodes pédagogiques sont adaptées à sa déficience. La fréquence du soutien a varié selon les progrès de Ratanak. Au début, le soutien était quotidien, aujourd'hui, il est hebdomadaire.

L'enseignant itinérant a soutenu le professeur classique de Ratanak en lui apportant conseils et techniques, comme lire à haute voix ce qui est écrit au tableau, répéter fréquemment, et laisser à Ratanak plus de temps pour écrire en Braille ou utiliser le boulier. Un soutien entre pairs a également été mis en place, pour qu'un

¹ Handicap International, Synthèse, Education Inclusive, septembre 2012, p.4

² Comme précisé dans la Convention sur les Droits des Personnes Handicapées des Nations Unies, article 24

³ Au Cambodge, il y a 6 classes dans l'éducation primaire. Les enfants commencent l'école à 6 ans.

autre étudiant aide Ratanak pendant les cours quand il a besoin d'explications ou d'instructions supplémentaires et quand l'enseignant itinérant n'est pas là.

Les enseignants itinérants ont aussi pour rôle d'identifier les besoins spécifiques des enfants handicapés en ce qui concerne les soins médicaux et/ou une intervention de rééducation.



S'occuper des barrières au sein de l'école

Sopheap est un garçon de 16 ans ayant le syndrome de Down, qui a été exclu de l'école en raison de son comportement. Il se battait contre les enfants qui se moquaient de lui ou l'embêtaient. Des sessions de sensibilisation avec les élèves, avec l'utilisation de bandes dessinées, un film d'animation et des posters ont fait la promotion de messages sur la tolérance et la valorisation des différences et de la diversité. Sopheap est aujourd'hui retourné à l'école. Il a amélioré ses compétences liées à la vie quotidienne, et son comportement a beaucoup changé depuis que ses camarades d'école sont plus sympathiques et positifs.

Les enseignants itinérants organisent chaque mois des sessions sur l'amélioration de la communication avec les enfants, le management comportemental, la tenue de classe, et la construction chez les enfants de la confiance en soi. Ces sessions ont pour but l'amélioration de la qualité de l'éducation. Certains enseignants ont envie de mettre en place de nouvelles méthodes et, petit à petit, ils influencent d'autres enseignants. Le professeur de Sopheap a particulièrement apprécié une session de formation sur les règles de classe, puisque des règles claires – définies et adoptées avec la participation des élèves – permettent à l'enseignant de se concentrer davantage sur l'enseignement et le soutien aux élèves qu'à la discipline.

Chaque année, quelques sessions sur la création de matériel d'enseignement et d'apprentissage sont organisées dans chaque école. Le matériel créé est utile pour soutenir des styles d'apprentissage variés et pour apprendre par le jeu, ce qui améliore la qualité de l'enseignement. Le matériel créé au cours de ces sessions bénéficie à tous les élèves, et des adaptations

répondent aux besoins spécifiques des enfants handicapés. Par exemple, le professeur classique de Ratanak a créé des cartes avec des mots écrits en khmer et en Braille. Ainsi, Ratanak peut participer au jeu avec ses camarades de classe.

L'impact d'une approche jumelée

Au début du projet, les enseignants itinérants étaient souvent considérés comme des enseignants spéciaux chargés d'enseigner aux enfants handicapés, si bien que les enseignants du système classique comptaient sur eux pour aider les enfants handicapés. Avec l'approche jumelée, le personnel de l'école a pu mieux apprécier les enseignants itinérants comme des promoteurs et supporters de l'éducation inclusive, ce qui n'est pas limité à l'apport d'une éducation spécialisée dans un cadre classique. Les enseignants classiques considèrent désormais les enseignants itinérants aussi bien comme des éducateurs formés, qui peuvent apporter des conseils pédagogiques généraux que comme des experts sur les questions liées au handicap.

Finalement, l'approche jumelée a apporté une meilleure compréhension de ce qu'est l'éducation inclusive : il ne s'agit pas seulement de cibler les enfants handicapés et de se concentrer sur leurs déficiences et handicaps spécifiques, mais de fournir une éducation qui vise à apporter une instruction appropriée et de qualité en faisant étudier les enfants tous ensemble.

Le projet actuel prendra fin en décembre 2013.

Handicap International
Programme Régional Cambodge et Thaïlande
P.O. Box 586, Khan Chamkar Mon, Phnom
Penh, Royaume du Cambodge
www.handicap-international.org
Pour plus d'informations sur l'approche de HI
de l'éducation inclusive, contactez:
Gilles Ceralli, Conseiller technique pour
l'éducation inclusive,
GCERALLI@handicap-international.lu

Des enseignants itinérants utilisés pour soutenir l'inclusion au Togo

Virginie Hallet

Ces dix dernières années, le Togo a intensifié l'accent mis sur le mandat de l'Education pour Tous. Le Plan pour l'Education du pays (2010-2020) a rendu l'instruction obligatoire pour tous les enfants de 6 à 15 ans, et depuis 2008-2009 l'éducation primaire est gratuite. Le nombre d'inscriptions a par conséquent augmenté, de 71% en 2006-2007 à 87% en 2009-2010. Cependant, il y a aussi de plus en plus d'élèves qui quittent l'école sans qualification, un problème qui ne peut pas être ignoré. Dans cet article, Virginie examine l'utilisation d'enseignants itinérants comme moyen de répondre aux besoins des élèves handicapés, en tant que chemin vers l'amélioration de l'assiduité et de la participation, et pour réduire les échecs scolaires au Togo.

Amélioration qualitative générale

La qualité générale de l'enseignement au Togo est pauvre, et rectifier cet état sera une étape clé pour améliorer l'accès des élèves à l'instruction et leur participation à l'école. En 2012, l'Institut de Formation des Enseignants a rouvert après 10 ans de fermeture due à la crise politique. Les instituteurs ont désormais accès à une formation approfondie de 6 mois avant de débuter leur carrière, au lieu de commencer à enseigner avec pratiquement aucune formation du tout. Cette formation comprend un module de cinq jours sur l'éducation inclusive. On espère qu'elle améliorera de façon significative la qualité de l'instruction au Togo.

Création d'un système d'enseignant itinérant

Plus spécifiquement, un plan novateur pour les enseignants itinérants a été introduit en 2010, initialement à Dapaong, Togo du nord. L'objectif était de mieux répondre aux besoins spécifiques et individuels des élèves handicapés et de leurs enseignants. Au début, trois enseignants du système classique ont été recrutés, dont un seul avait une expérience antérieure de l'enseignement à des enfants ayant une déficience visuelle. Leur préparation pour devenir enseignant itinérant a impliqué une semaine de formation intensive incluant le Braille, la langue des signes et des approches plus générales à utiliser dans l'enseignement à des enfants ayant différents handicaps, suivie d'une formation continue hebdomadaire, et des sessions intensives pendant les vacances scolaires. Il y a aussi eu des visites dans des écoles spécialisées pour travailler aux côtés des enseignants spécialisés.

Chaque enseignant itinérant visite les écoles qui lui sont attribuées, et aide un certain nombre d'élèves handicapés au sein des classes classiques. Leur rôle principal est d'aider



directement les élèves pendant les cours, et de discuter avec leur enseignant de toute difficulté que les enfants peuvent avoir. Le retour d'expérience a été positif, à la fois de la part des enfants handicapés qui apprécient de recevoir de l'attention supplémentaire, et aussi de la part de leurs camarades non-handicapés qui apprécient par exemple d'apprendre la langue des signes quand les enseignants itinérants les incluent dans des petits groupes de travail.

Les relations entre enseignants classiques et itinérants

Les enseignants classiques au Togo sont généralement d'accord pour accepter des enfants handicapés dans leurs grandes classes, et ils ont en général une attitude accueillante. Cependant, au départ, ils étaient prudents, inquiets du fait que les enseignants itinérants puissent être comme des inspecteurs. Ces trois dernières années, par contre, les enseignants ont fini par comprendre et respecter les enseignants itinérants, et ils apprécient désormais leur soutien et leurs compétences.

A Dapaong, où l'initiative a commencé, cela reste un défi pour les enseignants itinérants de contribuer au planning du programme global et au changement structurel en ce qui concerne le tournant vers l'inclusion au sein des écoles. Cependant, dans la deuxième zone géographique où on est en train de mettre en place ce système, Kara, il y a eu une plus grande réussite dans le changement structurel global et dans la mise en œuvre d'un planning conjoint

et de la collaboration entre les enseignants classiques et itinérants. L'équipe de Handicap International a revu des leçons clés du projet initial, et a commencé le projet Kara en mettant plus l'accent sur le travail en commun dès le début.

Léopold est un enseignant itinérant pour les enfants ayant une déficience auditive. Il aide les enfants à signer pendant les cours et suggère l'utilisation de matériel pédagogique adapté. Il montre aussi aux enseignants comment utiliser des images pour aider les enfants à communiquer et à comprendre plus facilement. Il travaille avec de jeunes enfants sourds et aussi avec leurs camarades, en aidant tous les enfants à apprendre la langue des signes, avec l'aide de diverses activités ludiques.

Impact

Actuellement 54 des 438 enfants handicapés inscrits dans des écoles ordinaires situées dans les zones d'intervention reçoivent l'aide d'enseignants itinérants. Ce sont les enfants les plus vulnérables, que l'on considère comme ayant le plus besoin de soutien. Globalement, le système d'enseignant itinérant a eu un impact positif. Il est difficile d'identifier le niveau de progression étant donné que le projet a spécifiquement ciblé les enfants qui venaient de commencer l'école, il n'y a donc pas d'informations de base sur le niveau scolaire des enfants avant le projet.

Cependant, après trois années de pilotage, il est clair que les enfants aidés par les enseignants itinérants réussissent mieux en classe que les enfants handicapés qui ne sont pas aidés, en particulier ceux qui ont une déficience visuelle ou auditive. Les enseignants du système classique et les familles ont aussi remarqué une amélioration des compétences sociales, de l'interaction avec les autres enfants et du comportement au quotidien, même pour les enfants qui n'ont pas fait de grand progrès académiques. L'approche utilisant des enseignants itinérants a eu un impact positif sur les vies des enfants handicapés et de leur famille au Togo.

Une vidéo (en français) sur le programme d'enseignants itinérants au Togo est disponible en ligne : www.youtube.com/watch?v=RLITmUsDBIg

Contact : Virginie Hallet
Coordinatrice du projet – Inclusion et Droit
Programme Handicap International Togo-
Bénin
BP 8621 Lomé, Togo
Email:
coodoinclusion@handicap-international-togo.org

Photos © Sandra Boisseau, 2010 HI



Enseignants pour Tous : l'éducation inclusive pour les enfants handicapés

Ingrid Lewis

De nombreux pays n'ont pas assez d'enseignants bien préparés et motivés. Cela a un impact sur l'inscription, la participation et la réussite de tous les enfants, mais peut être particulièrement préjudiciable à l'instruction des enfants de groupes marginalisés. Les enseignants manquent souvent de formation ou de soutien pour enseigner aux enfants handicapés. Ici, Ingrid résume des voies essentielles pour mieux préparer des enseignants classiques à des classes diversifiées.

Les standards nationaux pour la formation des enseignants varient considérablement d'un pays à l'autre, et sont souvent inadéquats. La formation d'enseignants pour les enseignants classiques apporte rarement la confiance, la connaissance et les compétences pour vraiment soutenir les élèves handicapés. Une recherche récente¹ a mis en lumière cinq stratégies clés pour améliorer la situation. Chaque pays mettra un accent différent sur ces domaines pour convenir au caractère unique de leur contexte.

1. Les législateurs et les formateurs d'enseignants ont besoin de comprendre l'éducation inclusive

Ceux qui établissent et mettent en œuvre des politiques concernant l'éducation et la formation des enseignants ont besoin d'une solide compréhension de l'éducation inclusive pour promouvoir l'inclusion dans tous les aspects du travail éducatif.

Les législateurs et les formateurs d'enseignants ont besoin de:

- Comprendre que l'éducation inclusive n'est pas juste un projet à part ou à faire une fois seulement.
- Comprendre l'approche jumelée de l'éducation inclusive, et préparer les enseignants à *soutenir tous les élèves en général*, et à être confiant et compétent pour *répondre aux besoins spécifiques des élèves handicapés*.
- Comprendre l'importance des approches intersectorielles : inclure des enfants dans le système éducatif nécessite souvent des liens efficaces avec les secteurs de la santé, de la protection sociale, de l'eau et de l'hygiène publique, des transports publics et de la justice.

Pour que les législateurs et formateurs d'enseignants atteignent le niveau de compréhension nécessaire, des efforts de plaidoyer et de sensibilisation doivent présenter des messages clairs et cohérents sur les points

¹ R. Rieser (2013) "Teacher Education for Children with Disabilities. Literature Review". Préparé pour UNICEF, New York. <http://bit.ly/18AGOAI>

mentionnés ci-dessus. Il devrait y avoir une formation et un soutien de suivi (incluant des visites régulières aux écoles et des projets d'éducation inclusive) pour que les législateurs et formateurs continuent d'apprendre et continuent d'améliorer la formation initiale et le soutien continu qu'ils conçoivent pour les enseignants.

2. L'éducation inclusive devrait être intégrée à toute formation d'enseignants

L'éducation inclusive passe par tous les aspects de l'éducation, chaque enseignant devrait donc apprendre à rendre l'éducation plus inclusive. Cela veut dire apprendre à améliorer la présence, la participation et la réussite de tous les élèves, et à soutenir l'inclusion des élèves handicapés en particulier.

Les enseignants ont besoin d'adopter l'éducation inclusive dès le premier jour de leur formation, pour que ce soit vu comme une partie constitutive de leur travail. Les enseignants en activité ont aussi besoin de participer au développement professionnel continu pour les aider à réfléchir sans cesse à leurs attitudes et pratiques et à les améliorer. Le développement professionnel peut inclure des cours de formation continue formels ainsi que des opportunités d'apprentissage informelles comme des actions de recherche et des groupes de discussion entre enseignants. Des cours uniques ou en autonomie sur l'éducation inclusive ne sont pas suffisants.

Les actions clés qui doivent être incluses:

- S'occuper d'éducation inclusive dans toute la formation initiale et continue des enseignants et tout au long du développement professionnel continu.
- Fournir un mélange de (i) cours spécifiques sur l'éducation inclusive, et (ii) implanter les principes de l'éducation inclusive dans toutes les activités de formation des enseignants.
- Revoir et corriger les cours, les programmes et le matériel de formation des enseignants, avec la participation de différents intervenants éducatifs.
- Recommander aux institutions de formation des enseignants et aux ministères d'entreprendre de tels changements.

3. La formation des enseignants doit équilibrer théorie et pratique

La formation des enseignants a besoin d'apporter un équilibre d'apprentissage sur le concept de l'éducation inclusive, et d'observer et de mettre en pratique ces théories, avec le soutien de collègues expérimentés. La formation des enseignants a besoin d'être pertinente dans le contexte et la culture locale, et d'être bien gérée pour que les nouveaux enseignants formés et les enseignants en formation continue ne se sentent

pas submergés. La séparation entre théorie et pratique devrait anticiper les défis de la vie réelle à l'école en même temps qu'elle apporte aux enseignants des savoir-faire pour être des professionnels qui réfléchissent et analysent.

Les options pour ajouter à la formation des enseignants une expérience pratique spécifique au handicap incluent:

- Impliquer directement les organisations de personnes handicapées (OPH), les personnes handicapées et les parents d'enfants handicapés dans la conception et la tenue de la formation.
- Les écoles spécialisées peuvent souvent apporter des conseils et des soutiens pratiques et techniques. Cependant, le personnel des écoles spécialisées peut aussi avoir besoin de formation sur la façon de soutenir l'éducation inclusive dans les écoles ordinaires.

Des mécanismes de formation en cascade sont considérés comme un moyen financièrement efficace de faire passer des messages factuels d'un groupe d'enseignants à un autre. Pourtant, souvent, ils ne soutiennent pas les enseignants en formation pour accéder à un apprentissage pratique ou pour partager des expériences, et fournissent rarement un suivi suffisant. De telles approches ont besoin d'être améliorées pour apporter un soutien basé sur l'école, guidé par des enseignants expérimentés, un apprentissage par les pairs, et un suivi de formation régulier.

4. Les personnes handicapées devraient être impliquées dans la formation des enseignants

Il y a un mouvement grandissant qui va vers l'implication de la communauté dans la direction de l'école et son développement. Pour réussir, il doit inclure des représentants de divers groupes, y compris de personnes handicapées. Pourtant, ceux qui sont en général impliqués dans la planification et la gestion de la formation des enseignants ne sont pas handicapés, ou n'ont pas d'expérience directe du travail avec des personnes handicapées. Si la formation des enseignants sur l'inclusion doit être pratique et réaliste, de multiples intervenants, spécialement des personnes handicapées, devraient être impliqués. Les stratégies incluent:

- Les Ministères de l'Éducation devraient impliquer des personnes handicapées durant les discussions sur la formation des enseignants.
- Une action positive devrait être prise pour former, déployer et soutenir les formateurs d'enseignants qui sont handicapés.
- Des formateurs et des conférenciers invités, venant de différents groupes d'intervenants et d'OPH devraient être inclus dans les programmes de formation initiale et continue.
- On devrait donner aux nouveaux enseignants en formation et aux enseignants en formation continue des occasions de travailler/de faire

du volontariat avec les enfants et les adultes handicapés.

5. Le personnel éducatif a besoin d'être diversifié et représentatif

Pour réussir l'inclusion pour tous les enfants, nous devons observer attentivement ceux qui deviennent enseignants. Des enfants qui sentent que leurs professeurs n'ont rien en commun avec eux, ou ne les comprennent pas, peuvent avoir moins de chances de s'investir dans leur apprentissage et plus de chances d'abandonner l'école sans avoir de qualification. Un personnel éducatif diversifié qui représente les parties hommes et femmes de la communauté, avec et sans handicap, et les groupes ethniques, linguistiques et religieux présents dans la communauté, est donc important.

Les personnes handicapées risquent de devoir faire face à des barrières significatives pour atteindre le niveau d'instruction nécessaire pour devenir formateur d'enseignants. Il faut des politiques flexibles pour les conditions d'inscription à la formation d'enseignants, et/ou la création et le financement de cours de rattrapage pour les personnes à former. L'accessibilité de la formation d'enseignants, en termes de bâtiments, de matériel pédagogique et d'équipement, a aussi besoin d'améliorations et d'investissements.

Les enseignants handicapés peuvent faire face à de la discrimination dans leur recherche d'emploi, soit lors de la sélection, soit venant d'une interdiction directe pour les personnes handicapées de devenir enseignant à cause d'évaluations de santé et d'aptitudes physiques strictes. Ils risquent aussi de faire face à de la discrimination sur le lieu de travail, venant de collègues ou de parents, ou au sein des services de comptabilité et des occasions de développement professionnel. Les réglementations sur l'emploi pour les enseignants doivent être revues et remaniées pour enlever de telles barrières.

Cet article est basé sur un article plus long d'IDDC, rédigé par Ingrid Lewis (EENET) et Sunit Bagree (anciennement à Sightsavers), disponible en ligne sur : <http://bit.ly/1glgWuQ>

Contact : Ingrid Lewis, EENET CIC
37 Market Street
Hollingworth
Cheshire, SK14 8NE, UK
ingridlewis@eenet.org.uk

Auxiliaires pédagogiques sourds : apporter une instruction et des opportunités d'emploi pour les enfants et les adultes sourds en Papouasie Nouvelle Guinée

Light for the World Autriche

Pour de nombreux enfants handicapés, le manque d'adultes handicapés dans les écoles ordinaires peut constituer une barrière à leur inclusion. Les adultes handicapés peuvent jouer le rôle de modèle et peuvent aussi donner aux enfants handicapés un plus grand sentiment d'appartenance et l'impression d'être compris. Cet article explique la création des Auxiliaires Pédagogiques Sourds en Papouasie Nouvelle Guinée, pour aider à soutenir l'inclusion des enfants sourds dans les écoles ordinaires, et comme moyen d'améliorer les opportunités éducatives et d'emploi pour les adultes sourds.

Le projet, conduit par Callan Services, vise à améliorer la qualité de l'éducation primaire et les services de santé de base pour les enfants malentendants. Un des éléments clés a été le recrutement de 20 auxiliaires sourds ou ayant une déficience auditive, sous le nom d'Auxiliaires Pédagogiques Sourds.

Le rôle des Auxiliaires Pédagogiques Sourds fait partie d'efforts plus larges pour construire une identité et faire la promotion de la culture des Sourds, et pour aider 300 enfants sourds à être inclus dans des écoles primaires. Le projet cherche aussi à offrir aux Auxiliaires l'occasion d'obtenir des qualifications plus élevées (dans le but de devenir un jour enseignant) et d'être formé au développement de la petite enfance. Quelques Auxiliaires Pédagogiques Sourds ont déjà réussi à intégrer l'éducation supérieure.

Les Auxiliaires sont identifiés dans la communauté. Ils sont sélectionnés pour leurs aptitudes de communication et d'interaction à la fois au sein de la communauté des sourds et celle des non-sourds, et pour leur capacité à communiquer et à travailler avec de jeunes enfants sourds. Ils sont également sélectionnés pour leur créativité, et la plupart aura atteint un niveau de base en éducation primaire.

Les Auxiliaires Pédagogiques Sourds reçoivent pour la plupart une formation sur le terrain par un enseignant spécialiste dans l'Unité de Ressources pour l'Education des Sourds (URES) (classes séparées rattachées aux écoles ordinaires, où un enseignant formé pour les Sourds apporte des ressources). Ils ont aussi accès à d'autres opportunités éducatives et à un soutien pour améliorer leur anglais. Les Auxiliaires Pédagogiques Sourds ont l'occasion de se rencontrer lors de meetings régionaux et nationaux. Cette chance de partager des

expériences est un aspect important pour la construction et le renforcement de la communauté des Sourds. Les Auxiliaires ont aussi des rôles plus larges, au-delà de leur rôle de soutien dans la classe. Ils participent et apportent leur aide lors des programmes sportifs locaux, régionaux et nationaux, et aident dans l'enseignement de la langue des signes.

En apportant une formation dans le domaine de l'éducation de la petite enfance, le projet cherche à aider plus efficacement le travail des Auxiliaires Pédagogiques Sourds avec les jeunes enfants sourds et à soutenir leur transition des classes URES aux classes ordinaires. La formation leur apporte également des compétences pour soutenir les adaptations du programme basées sur les besoins individuels des enfants sourds, et pour être une ressource dans les classes ordinaires.

L'éducation aux sourds est relativement récente en Papouasie Nouvelle Guinée, et de nombreux adultes sourds n'ont pas eu la chance de voir leur potentiel reconnu comme contributeur clé dans l'éducation, ni de reconnaître leur capacité à obtenir un niveau d'instruction plus élevé et de meilleurs emplois. L'approche des Auxiliaires Pédagogiques Sourds apporte une instruction et des opportunités d'emploi. Les Auxiliaires deviennent aussi des exemples positifs pour les enfants sourds et leur famille dans la communauté. En outre, ils ont contribué aux améliorations des compétences en langue des signes dans les écoles, parmi les enfants et les enseignants.

Le projet a, de plus, permis la création d'un Enseignant National en Langue des Signes, qui conduira l'enseignement de la langue des signes. Un résultat clé du projet a été la décision de développer davantage la Langue des Signes de Papouasie Nouvelle Guinée, et la reconnaissance du besoin d'une formation structurée en interprétariat et d'une révision complète des approches pédagogiques. La création de la Langue des Signes de Papouasie Nouvelle Guinée progresse avec des ateliers dans tout le pays, et les Auxiliaires Pédagogiques Sourds sont au centre de ce processus.

Contact: Light for the World Autriche
Sabine Rehbichler
s.rehbichler@light-for-the-world.org

Callan Services, Michael Lulu
Michael.lulu@gmail.com

Le rôle des personnes handicapées dans la formation des enseignants en Irak

Karen Chesterton Khayat

Le développement de l'éducation inclusive devrait toujours être construit sur une base participative de tous les intervenants clés - enfants, parents, enseignants, législateurs, donateurs, et bien sûr représentants des groupes marginalisés. Un moyen essentiel de s'assurer que les enseignants sont mieux préparés pour soutenir les enfants handicapés dans les classes classiques est de s'assurer qu'ils ont une expérience pratique du travail avec des enfants et adultes handicapés, et que la formation qu'ils reçoivent a été conduite selon les points de vue de personnes handicapées. Ici, Karen observe des initiatives pour atteindre ce but en Irak.

Dans le nord de l'Irak (dans les trois gouvernorats de Sulaimany, Dohuk et Erbil au Kurdistan) le Ministère de l'Éducation a élaboré des cours pour les enseignants employés par le ministère, et des sessions de sensibilisation pour les leaders éducatifs. Les cours ont fourni une « introduction à l'éducation inclusive » pour les enseignants en formation continue qui voulaient soutenir les enfants handicapés dans les écoles. La formation a d'abord été délivrée à travers des cours de formation de formateurs, et est désormais diffusée régulièrement aux enseignants. Les cours sont quelquefois financés par l'UNICEF et quelquefois par le Ministère.

Lors des cours, des adultes ayant une déficience auditive et une déficience visuelle ont partagé leurs histoires éducatives personnelles, aidant ainsi les participants de la formation à comprendre le rôle que l'éducation a joué dans leur vie. Ils ont montré le fonctionnement de ressources et d'outils d'assistance destinés aux personnes handicapées, ainsi que des techniques utilisées pour la vie quotidienne des personnes ayant une ou plusieurs déficiences. Des adultes sourds ont été engagés dans les cours pour enseigner les bases de la langue des signes aux enseignants, en utilisant des listes de mots que les enseignants veulent apprendre, et aussi en racontant des histoires de façon visuelle.

Lors des séminaires de sensibilisation pour les directeurs d'écoles, des agents des services éducatifs et des décideurs, des personnes handicapées ont été incluses en tant que participants pour apporter leurs points de vue sur l'inclusion dans les débats, et pour partager des récits personnels liés à l'éducation. Les parents d'enfants handicapés ont également participé à travers des séances de tables rondes de questions et réponses. Les défenseurs des droits des handicapés ont contribué à la formation en tant que conférenciers invités, apportant des

informations théoriques et pratiques détaillées, et délivrant des messages-choc sur le combat contre la discrimination.

Les remarques faites suite aux cours ont indiqué que la participation active des personnes handicapées dans la formation a aidé les enseignants à voir les personnes handicapées comme des partenaires pour faire respecter les droits des enfants dans leurs classes, plutôt que comme des bénéficiaires passifs de services caritatifs.

Les contributeurs aux cours ont été identifiés principalement par des organisations locales de personnes handicapées (OPH). Les activités de formation ont aidé à initier ou renforcer la coopération entre les OPH et le programme de l'éducation inclusive. Bien que dans certains pays tous les OPH n'aient pas la capacité de soutenir la formation des enseignants, il est crucial d'apprendre à partir des efforts fournis et d'utiliser cette base comme socle de construction, afin de s'assurer que les membres de la communauté autant que les professionnels handicapés jouent un rôle dans la conception et l'animation de la formation sur l'inclusion et l'égalité.



Enseignants sourds montrant la langue des signes et enseignants entendants la pratiquant

Un consultant a aidé le Ministère de l'Éducation à concevoir les cours et animer la formation initiale et les activités de sensibilisation. Le Ministère a également formé un comité pour les séminaires de sensibilisation, conçus pour les représentants éducatifs et les OPH. Les personnels des OPH ont représenté les personnes ayant une déficience physique ou sensorielle, et ont apporté une expertise dans les médias/ la communication ou les arts. Le comité a conçu la campagne de sensibilisation (qui a aussi impliqué l'art et la musique) et a été actif dans le déploiement des séminaires dans toute la région.

Pour contacter Karen par email:
krchesterton@gmail.com

Créer des centres de ressources pour l'éducation inclusive en Chine

Ming Liu

Un des défis clés dans le développement de l'éducation inclusive est le besoin des écoles ordinaires d'avoir du soutien et des conseils de façon continue, pas seulement sous forme de formations ponctuelles, pour aider le personnel et les autres intervenants à rester motivés en développant leurs compétences et leur confiance pour devenir plus novateurs et inclusifs. Un soutien dans la mise en œuvre de l'éducation inclusive peut être apporté de différentes façons. Dans cet article, Ming Liu explique comment on est en train de créer des centres de ressources dans des régions de Chine, comme un moyen de soutenir la politique et de changer des pratiques au niveau local.

Contexte

En Chine, Save the Children travaille avec sept comtés dans la province du Sichuan, la province du Yunnan, et la région autonome du Xinjiang Uigur pour mettre en place des systèmes d'éducation inclusive et améliorer les services pour les enfants handicapés. Le projet de 3 ans a débuté en juillet 2012 et se concentre sur la création de centres de ressources, le travail dans des écoles classiques pilotes, la formation des directeurs et enseignants des écoles, et la formation d'instituteurs en éducation spécialisée, afin d'augmenter l'accès à l'instruction des enfants ayant des déficiences multiples et sévères. Les centres de ressources conduiront le système d'éducation inclusive et devraient s'assurer que les services seront durables après la fin du projet. Le projet est encore très récent, cet article se concentre donc sur le partage de notre expérience de l'étape initiale de création. Nous espérons pouvoir fournir une version mise à jour dans une prochaine édition de cette newsletter.

Rôles du centre de ressources

Les centres de ressources sont dirigés par les bureaux éducatifs du comté, et on attend d'eux qu'ils assument de multiples rôles, comprenant : l'administration de l'éducation, la formation des enseignants et la recherche pédagogique, la coordination interdépartementale, la mise à disposition de services de rééducation, d'expertise et d'outils et d'appareils pour handicapés.

Concernant les élèves handicapés, les centres devraient:

- Elaborer des politiques, au niveau du comté, sur l'éducation des enfants handicapés, dans le cadre national ou provincial de la politique éducative
- Elaborer des procédures et réglementations liées à : la sélection et l'identification des enfants handicapés qui auront besoin de supports spécialisés en éducation, l'élaboration et la mise en œuvre de plans individuels d'éducation (PIE), l'évaluation des performances des écoles/des enseignants dans leur réponse aux besoins des enfants handicapés, etc.
- Suivre les écoles classiques dans le but d'apporter

une assistance ciblée et d'évaluer la progression de l'inclusion

- Coordonner avec le gouvernement du comté, la Fédération des Personnes Handicapées, les hôpitaux et le Bureau des Affaires Civiles la recherche d'enfants handicapés, la collecte et le partage de données, et l'amélioration de l'aiguillage des enfants et des services intégrés
- Former les professeurs principaux et les aides-enseignants des écoles classiques pour qu'ils puissent mieux soutenir les enfants handicapés
- Elaborer du matériel d'enseignement-apprentissage d'assistance aux élèves handicapés et fournir des équipements d'assistance
- Fournir des services de rééducation pour les enfants handicapés d'âge scolaire, soit au centre, soit par les services d'aide sociale
- Fournir une expertise aux parents, et organiser des formations pour les parents ainsi que des actions de sensibilisation.

Assurer la durabilité

La mise en place de tels centres implique des changements dans le système administratif éducatif. On compte pour cela sur le courage et la volonté du bureau éducatif du comté pour apporter des innovations au management éducatif, redéfinir les rôles des départements concernés, réaffecter des ressources humaines et des budgets financés, et introduire une série de politiques et réglementations pour réguler l'éducation inclusive. Save the Children a donc eu besoin de partenaires engagés pour permettre à l'initiative de continuer et d'être durable sur le long terme.

Les comtés ont donc été invités à faire des offres de partenariat dans cette initiative, suite à une réunion d'introduction du projet. Save the Children et le département éducatif de la province ont sélectionné des comtés d'après une liste de critères clés. Ce processus a mené à la sélection de sept comtés qui ont signé des accords de partenariat avec Save the Children.

A travers le partenariat, Save the Children fournira un appui technique pour mettre en place les centres de ressources, et la formation du personnel des bureaux d'éducation et des enseignants des centres de ressources. L'organisation apportera aussi un financement de démarrage de base. Chaque comté, cependant, est responsable de la mise à disposition d'un espace physique, de l'organisation et de la rémunération du personnel, de l'affectation d'un budget de fonctionnement pour le centre, et ensuite de la gestion du centre.

Mise en place des centres

Les centres de ressources sont un concept nouveau pour les sept comtés sélectionnés. Lors de la réunion d'orientation du projet, nous avons donc emmené les responsables des bureaux d'éducation et le personnel

chargé de l'éducation de base visiter des centres bien administrés à Beijing. Là-bas, ils ont pu discuter avec le bureau d'éducation du district et les responsables et personnel du centre. Le déplacement a permis une meilleure compréhension des rôles, de la structure, du recrutement, des ressources et du fonctionnement des centres de ressources.

Nous avons élaboré des critères pour sélectionner le personnel des centres de ressources, en négociant avec les bureaux d'éducation des comtés. Avec l'appui technique de Perkins School for the Blind, nous avons mis en place une équipe de formateurs, composée d'experts en éducation spécialisée venant des Etats-Unis, d'Inde et de Chine, pour former le personnel des centres de ressources à travers cinq ateliers intensifs, chacun suivi d'un appui sur place et d'une assistance. Pendant le premier atelier, les employés de chaque comté ont travaillé ensemble pour rédiger le plan de leur centre de ressources, en incluant la localisation du centre, l'agencement de l'espace physique, la structure organisationnelle, le recrutement, les descriptions des rôles, et les ressources nécessaires. Les employés ont présenté leur plan au bureau d'éducation et le bureau affina le plan en se basant sur leur propre contexte. C'est ici que nous en sommes maintenant.

Le financement de démarrage pour les centres sera fourni une fois leurs plans approuvés. Les fonds financeront l'achat de matériel de bureau, de livres et jouets pour les enfants. Tout au long du processus de mise en place, Save the Children travaillera avec des experts expérimentés et des directeurs de centres pour fournir une expertise à chaque comté par des communications à distance et des visites sur le terrain. Des ateliers pour les enseignants des centres de ressources et des visites de suivi seront menés pour s'assurer que le personnel a les compétences

nécessaires.

Les défis à relever

Mettre physiquement en place un centre de ressources sera la partie la plus facile de ce projet. Le recrutement, l'obtention d'un budget du gouvernement du comté, et le fonctionnement du centre sur le long terme seront cruciaux pour la réussite du projet. Les bureaux d'éducation ont besoin de convaincre les gouvernements au niveau des comtés pour investir dans l'éducation inclusive. La création de postes pour les centres de ressources, le recrutement du personnel et sa rémunération sur le budget du gouvernement suppose que les bureaux d'éducation des comtés négocient avec divers départements gouvernementaux. Actuellement, le personnel des centres de ressources que nous avons formé vient de différents secteurs, dont des bureaux d'éducation des comtés, des centres de formation des enseignants, des services d'éducation spécialisée des comtés, ainsi que d'écoles ordinaires. Nous espérons qu'un jour ils seront employés à plein temps pour les centres de ressources.

Ming Liu

**Directrice de projet Education Inclusive
Save the Children, Programme de Chine
2-2-52, Jianway Diplomatic Compound
Chaoyang District, Beijing, PRC
ming.liu@savethechildren.org
www.savethechildren.org.cn**



Soutenir les élèves identifiés comme ayant des besoins éducatifs spécifiques en Moldavie

Ludmila Malcoci et Cornelia Cincilei

Dans cet article, Ludmila et Cornelia partagent l'histoire de Sergiu : il a quitté une institution et a été inclus dans une école ordinaire, soutenu par une équipe pluridisciplinaire et un centre de ressources. Cette histoire est un exemple du travail plus large mené par le projet d'Equal Access to Education en Moldavie.

L'histoire de Sergiu

Il y a quatre ans, Sergiu, âgé de 11 ans, est allé à l'école pour la première fois. Cela a été rendu possible lorsqu'il a quitté une institution pour garçons ayant une déficience intellectuelle à Orhei, en Moldavie, pour vivre avec une famille d'accueil. Il ne pouvait alors ni lire ni écrire, et avait des difficultés à communiquer avec les autres. En septembre 2010, Sergiu a été inscrit en CE1 dans son école ordinaire, et ses compétences sociales, émotionnelles et d'apprentissage académique ont continué de s'améliorer. Il est aujourd'hui en 6ème, et apprend, participe aux activités, et a des communications sociales avec ses camarades de classe. Il se débrouille très bien en classe, et a besoin de soutien en cours de mathématiques, de roumain et de français. Ses progrès continus sont dus au soutien constant apporté par le personnel de l'école inclusive et sa famille d'accueil.



L'école à laquelle Sergiu est inscrit est une des 22 écoles de Moldavie qui ont une approche inclusive de l'éducation, avec l'aide de Keystone Moldavie, dans le cadre du projet Equal Access to Education (EAE). Le Département de l'Éducation du district d'Orhei a commencé le processus en septembre 2011. L'école de Sergiu a été évaluée, puis une équipe pluridisciplinaire de l'école, comprenant le directeur de l'école, le directeur adjoint, les enseignants, un psychologue et un travailleur social de la communauté, a été créée et formée.



L'équipe travaille avec les familles des enfants identifiés comme ayant des besoins éducatifs spécifiques, y compris avec les parents d'accueil de Sergiu, dans le but de comprendre et de répondre aux besoins éducatifs des enfants.

Depuis janvier 2012, le soutien éducatif de Sergiu a été mené suivant un plan individuel d'éducation. Ce plan a été élaboré par l'équipe pluridisciplinaire de l'école, avec le soutien de Keystone Moldavie qui a apporté des formations, un suivi, des visites de supervision et un appui technique continu. Le plan fait un compte-rendu des besoins d'aide de Sergiu dans la classe et de sa présence à des séances extracurriculaires au Centre de Ressources pour l'Éducation Inclusive créé par Keystone Moldavie, en partenariat avec l'administration scolaire et les Autorités Publiques Locales aux niveaux du district et de la communauté. Au centre, Sergiu a accès à davantage d'assistance pédagogique, à de l'ergothérapie, à de l'orthophonie, et au développement des compétences de socialisation.

Pour sensibiliser la communauté à l'éducation inclusive, deux pièces de théâtre sur le thème du handicap – une pour les adultes, une pour les élèves – ont été jouées dans la communauté de Sergiu. Elles ont aidé à faire changer les attitudes envers les personnes handicapées, de la «pitié et compassion» à «des personnes avec des droits et des capacités».

Le projet d'Equal Access to Education (EAE) est un projet de 4 ans (commencé en 2010) mis en œuvre par Keystone Moldavie, en partenariat avec le Ministère de l'Éducation, l'ONG Step by Step Moldavie, et les Autorités Publiques Locales (APL). Le programme Open Society Foundations Early Childhood fournit un soutien financier.

Le projet soutient essentiellement l'inclusion éducative des enfants identifiés comme ayant des besoins éducatifs spécifiques en répondant à la fois aux problèmes sociaux et pédagogiques. Il reconnaît que chaque enfant est unique, et le fait que chaque enfant se développe à son rythme, a des besoins éducatifs uniques, et construit sa propre compréhension du monde.

Le projet reconnaît que des changements d'attitude et de comportement sont nécessaires à de multiples niveaux. Il engage donc tous les intervenants du processus à développer une approche plus inclusive de l'éducation, en commençant au niveau ministériel et en continuant aux niveaux du district et de la communauté jusqu'à l'administration scolaire, les instituteurs, les travailleurs sociaux, les partenaires locaux, les membres de la communauté, les parents et les élèves. Une formation et un suivi (apportés par le programme Step by Step) aident le personnel de l'école, et ont conduit à des changements dans les attitudes des enseignants vis-à-vis de l'inclusion des enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques. Cela a également contribué à l'amélioration des relations enfant-enseignant, et a augmenté de façon générale la qualité de l'enseignement, les méthodes d'apprentissage et d'évaluation.

«L'inclusion scolaire d'enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques est impossible sans une formation continue des enseignants.» *Directeur adjoint de Vasile Lupu Lyceum, Village de Susleni, District d'Orhei*

Jusqu'à maintenant, 230 enfants ont été inclus dans des classes ordinaires, 3500 personnes (personnel d'établissements scolaires, parents, personnel des APL, élèves, membres de la communauté, etc.) ont reçu une formation, et 15 centres de ressources ont été créés dans les écoles, apportant un appui supplémentaire à plus de 350 enfants.

Une Évaluation de l'Impact sur les Bénéficiaires, menée par Keystone Moldavie en 2013, a révélé une augmentation de l'assiduité scolaire des enfants identifiés comme ayant des besoins éducatifs spécifiques, ainsi qu'une amélioration du niveau de satisfaction de leurs parents concernant l'instruction apportée.

«Nous avons de très bons rapports avec l'école, et avec elle, nous avons résolu tous les problèmes qui ont surgi. Nous nous concentrons sur le travail d'équipe, et ensemble, nous pouvons faire de grandes choses.» *Un travailleur social, Village de Susleni, District d'Orhei*

L'évaluation de l'impact a également trouvé que:

- Tous les enfants recevant une aide ciblée travaillent mieux à l'école
- Les enfants identifiés comme ayant des besoins éducatifs spécifiques se sont fait plus d'amis à l'école, et leurs camarades de classe les ont mieux acceptés
- Les parents des enfants handicapés ont été mieux informés sur les droits et besoins de leurs enfants, et plus impliqués dans le soutien à l'inclusion sociale
- Les 22 écoles pilotes fournissent des formations en éducation inclusive et un appui aux autres communautés scolaires de leur district.

Enseignements tirés du projet

Le projet a déjà révélé plusieurs enseignements utiles, parmi lesquels:

- La mise en œuvre de l'éducation inclusive est un processus complexe et continu, qui nécessite le développement de partenariats intersectoriels durables à de multiples niveaux.
- Le développement de l'éducation inclusive est un processus qui se fait pas à pas, et qui demande une auto-évaluation régulière du point de vue des élèves, des parents, des enseignants auxiliaires et des membres de la communauté.
- Le renforcement des capacités chez les parents, les personnes handicapées et les enseignants qui le défendent peuvent augmenter l'accès à une éducation de qualité pour chaque personne. Des méthodes d'éducation non-formelles (théâtre à thème social, débats, tables rondes, groupes de travail, etc.) ont un impact significatif sur la réduction de la stigmatisation et de la discrimination.

Contact:

Ludmila Malcoci, Ph.D.

Keystone Moldavie Directrice exécutive

Tel : +373 69501709

Email: imalcoci@keystonehumanservices.org

Cornelia Cincilei, Ph.D.

Directrice, Step by Step Moldavie

Tel: +373 69122791

Email: ccincilei@gmail.com

Développer un enseignement-apprentissage pour l'inclusion, centré sur l'enfant, Burundi

Elie Sabuwanka

S'assurer que les enfants handicapés peuvent prendre part à l'éducation au sein d'écoles ordinaires inclusives ne nécessite pas toujours des solutions complexes. Dans cet article, Elie donne un aperçu de certaines approches fondamentales d'enseignement et d'apprentissage basées sur l'enfant, qui ont été utilisées dans le projet de Handicap International au Burundi pour soutenir l'inclusion de tous les enfants et leur apporter une instruction de plus grande qualité.

Le contexte

Le Burundi a adhéré aux Objectifs de Développement du Millénaire, et est engagé dans l'Éducation pour Tous. Depuis 2005, l'éducation a été l'une des plus importantes priorités du gouvernement. Bien que l'éducation élémentaire ne soit pas obligatoire, les enfants ne paient pas de frais d'inscription pour l'école primaire. Par conséquent, le taux de fréquentation de l'école est passé de 63,5% en 2000 à 134,6% en 2010. Ce chiffre, représentatif du nombre total d'enfants supposés s'inscrire cette année-là, est élevé en raison de l'inscription tardive et/ou du redoublement de nombreux enfants.

Néanmoins, l'instruction des enfants handicapés est laissée à des initiatives privées (principalement religieuses). Le peu d'enfants handicapés qui ont accès à l'école vont dans quelques centres spécialisés, non reconnus par le Ministère de l'Éducation.

Projet pilote pour l'éducation inclusive

Handicap International a donc commencé un projet pilote pour l'éducation inclusive en 2010, en partenariat avec le Ministère de l'Éducation et une organisation de personnes handicapées, UPHB (Union des Personnes Handicapées du Burundi). Le projet est en cours de mise en œuvre dans six écoles primaires pilotes, et à moindre échelle dans 45 autres écoles satellites dans les provinces de la mairie de Bujumbura et Gitega.

Cet essai contribue à l'amélioration de la qualité de l'instruction. On remarque des changements dans le comportement des enseignants et dans la compréhension du métier. En général, le bureau d'inspection scolaire considère que finir le programme scolaire est le critère le plus important pour mesurer le travail de l'enseignant. De nombreux enseignants pensent donc d'abord au programme et aux différentes matières qu'ils enseignent ; ils pensent rarement à l'état des enfants qui bénéficieront de leur enseignement. Le projet pilote apporte des changements à cela.

Des approches simples mais efficaces

La valeur ajoutée du projet est que les enfants

sont désormais considérés comme centraux dans le système éducatif. Le jour de l'inscription, le directeur prend autant d'informations qu'il le peut sur chaque enfant. Les parents ne parlent pas toujours de la situation de leur enfant, alors le directeur discute avec eux et l'enfant pour en savoir plus sur ses capacités. Toute déficience est identifiée afin que l'école puisse apporter le meilleur soutien.

On conseille aux enseignants de connaître et d'utiliser le nom de chaque élève de leur classe, plutôt que de dire «Toi...» et de montrer l'enfant du doigt, comme ils le faisaient par le passé. Cette simple démarche est particulièrement importante pour les enfants handicapés qui chaque jour sont discriminés et qu'on appelle par des noms faisant référence à leur déficience.

Chaque enfant ayant une déficience a un plan individuel d'éducation (PIE) qui définit ses objectifs d'apprentissage et de socialisation, selon ses capacités. Le PIE propose des stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Les parents, les enseignants et les enfants se rencontrent régulièrement pour évaluer les PIE et les progrès des enfants, et pour déterminer de nouveaux objectifs et des plans d'action.

Il est conseillé aux enseignants d'utiliser les PIE et de penser d'abord à quel type d'élèves ils ont en classe : durant la phase de préparation de cours, durant la période d'enseignement, et lorsqu'ils planifient l'évaluation. Une pédagogie davantage centrée sur l'enfant est mise en place et tous les élèves, handicapés ou pas, en bénéficient. Ce type de pédagogie permet aux enfants d'interagir et de se sentir valorisés et inclus.

Contact : Elie Sabuwanka

**Chef de projet pour l'Éducation Inclusive
Programme de Handicap International pour le Burundi**

PO Box : 5219 Mutanga I, Bujumbura, Burundi

Email : esabuwanka2003@yahoo.fr

cdpeducation@hif-burundi.org

Le parcours vers l'éducation inclusive au Myanmar

Mari Koistinen et Tha Uke

Pendant des décennies, le Myanmar a été gouverné par une dictature militaire et les questions de handicap n'ont reçu que peu d'attention. Depuis 2011 le Myanmar s'ouvre, et il y a un intérêt grandissant dans le domaine de l'éducation pour les enfants handicapés. Le pays a une politique sur l'éducation inclusive depuis 2004, influencée par les objectifs mondiaux de l'Education pour Tous et visant à apporter une instruction aux enfants handicapés dans les écoles ordinaires, mais le niveau de mise en œuvre n'a pas été bien renseigné. Cependant, certains développements se mettent en place. Le Centre Eden pour Enfants Handicapés (CEEH), par exemple, a été un avocat oral pour l'éducation inclusive au Myanmar. Dans cet article, Tha Uke et Mari apportent une vision d'ensemble du travail du CEEH, de ses réussites et de ses défis.

Contexte

Le CEEH est une organisation non-gouvernementale (ONG) pour les enfants ayant des déficiences physiques ou intellectuelles, créée en avril 2000 par M. Tha Uke et Mme Lilian Gyi. Au fil des années, l'organisation a grandi pour répondre aux besoins des utilisateurs du service. Elle offre désormais une large gamme d'activités incluant des programmes d'intervention précoce, l'éducation spécialisée, le conseil, des services de physiothérapie et d'ergothérapie, et l'éducation inclusive.

Le travail du CEEH

Tha Uke a défendu l'éducation inclusive au Myanmar pendant de nombreuses années. Avec un financement de la Welthungerhilfe, une ONG internationale d'Allemagne, le CEEH a pu commencer un projet d'éducation inclusive en 2007, dans le but de promouvoir et de défendre l'éducation inclusive au Myanmar. Le projet a fonctionné et a augmenté l'accès d'enfants handicapés dans des écoles ordinaires dans 10 communes de la Région de Yangon. Le travail a été focalisé sur l'apport d'équipements et d'un environnement sans barrières, et sur la sensibilisation au handicap et à l'inclusion.

Le CEEH a mené avec succès des ateliers de sensibilisation et de partage d'expériences sur l'éducation inclusive et le handicap pour le personnel du secteur éducatif : les directeurs, les Agents Pédagogiques Communaux, les enseignants d'écoles ordinaires et spécialisées, et les agents du Département de l'Aide Sociale qui est chargé des quelques écoles spécialisées qui existent. Des ateliers ont été menés au moins une fois par an ces quatre dernières années. Le projet a également distribué du matériel d'apprentissage et des équipements d'assistance et de mobilité aux enfants.

Ouvrir la voie

Maung Saing Win Htay a des déficiences physiques et est un des bénéficiaires du projet d'éducation inclusive. Le projet a prévu des ajustements et un soutien spécifiques au handicap, tels que l'apport d'un fauteuil roulant, la rénovation du chemin pour aller à l'école, et l'installation d'un siège adéquat dans les toilettes pour rendre les sanitaires accessibles. Le projet a également soutenu des visites à la clinique communautaire au cas où Maung Saing Win Htay se serait senti mal. De plus, le projet a cherché à faire des changements à l'école et dans la communauté, en sensibilisant à l'éducation inclusive les enseignants, les élèves, les parents et les chefs de la communauté. Ces approches variées ont permis à Maung Saing Win Htay d'avoir accès et de rester à l'école alors qu'il aurait pu être obligé de rester chez lui. On considère maintenant Maung Saing Win Htay comme un représentant du changement pour d'autres enfants handicapés de sa communauté, ayant été le premier enfant à utiliser un fauteuil roulant pour aller dans une école ordinaire. Ce n'est plus considéré comme quelque chose d'étrange dans la communauté, et ses enseignants ont beaucoup appris sur les handicaps et sont prêts à accueillir d'autres enfants handicapés à l'école.

Focus pour les travaux à venir

Un des plus grands défis auquel le CEEH fait face est le manque général de compréhension de l'éducation inclusive parmi la plupart des intervenants éducatifs, y compris les législateurs. Il y a un besoin urgent d'une plus grande sensibilisation et de plaider à tous les niveaux. Pour le CEEH, l'éducation inclusive devrait faire partie de la formation des enseignants (à la fois en formation initiale et en formation continue) et apporter aux enseignants des conseils pratiques sur les façons d'enseigner aux enfants handicapés. Le renforcement d'une approche multisectorielle est indispensable, tout comme l'inclusion dans le processus de tous les intervenants- une attention particulière sur l'implication des membres de la famille est cruciale.

Contact: Tha Uke, co-fondateur et directeur général du CEEH, htaukesang@edencentre.org

Mari Koistinen, consultante sur les sujets de handicap au Myanmar, koistinenmari@hotmail.com

Eden Center for Disabled Children (ECDC) – Centre Eden pour Enfants Handicapés (CEEH) No. (56), Wa Oo 4th street, Phawhkan Insein Township, Yangon, Myanmar

Evaluer la capacité d'inclusion des écoles ordinaires au Ghana

Patrick Thomas Otaah, Agnes Arthur et Sandrine Bohan-Jacquot

Une question clé pour toute initiative en éducation inclusive est : comment savoir si nos efforts aident plus d'enfants à avoir accès à l'école, et participent à l'apprentissage et aux aspects sociaux à l'école. En essayant de répondre à cette question, la Division des Besoins en Education Spécialisée (DBES) du Service d'Education du Ghana (SEG) a élaboré une liste de contrôle pour permettre un suivi plus systématique de l'inclusion des enfants handicapés au niveau scolaire.

L'éducation inclusive au Ghana

Le Gouvernement du Ghana s'engage à fournir une instruction de base de bonne qualité, gratuite et obligatoire à tous les enfants. Le programme d'éducation inclusive a pour but l'augmentation des inscriptions et des opportunités d'apprentissage des enfants handicapés dans les écoles ordinaires en créant des environnements accueillants pour les enfants et des systèmes de soutien. Le travail se concentre actuellement sur l'inclusion d'enfants avec des handicaps moins lourds.

Depuis 2012 la DBES avec le soutien de l'UNICEF a mis en œuvre avec succès des activités d'éducation inclusive - la sensibilisation du gouvernement et de la communauté, la sélection des enfants, la formation des enseignants, et la réorganisation

des équipements – dans 12 districts. Des changements d'attitude positifs ont été observés et il y a des projets d'expansion nationale.

«L'éducation inclusive a aidé à résoudre le problème des railleries des professeurs envers des enfants handicapés» *Un parent dans le district de Savelugu Nanton, juin 2013*

Cependant, il a été essentiel d'en apprendre plus sur l'impact de ces interventions à l'école et dans la classe. Comme il n'y avait pas de mécanisme de suivi pour évaluer la capacité d'inclusion des écoles, la DBES a élaboré une liste de contrôle pour permettre un suivi plus systématique – l'Outil de Suivi de l'Education Inclusive (OSEI).

L'OSEI prend en considération les besoins spécifiques des enfants handicapés auxquels les améliorations générales de l'école ne répondent pas seules, puisque des approches élargies de l'inclusion peuvent ne pas prendre en compte des aspects spécifiques du handicap (voir Situation des enfants dans le monde 2013 de l'UNICEF et les éditos pages 2-3). L'OSEI recueille des statistiques sur les enfants handicapés dans les écoles ordinaires, pour combler des lacunes statistiques considérables au Ghana, et évalue leur accès, leur participation, et leur réussite scolaire.



Un TP de sciences à Choggu Primary A

L'Outil de Suivi de l'Éducation Inclusive

L'OSEI est basé sur des standards internationaux, adaptés au contexte local, et regroupe des informations qualitatives et quantitatives. Les informations sont rassemblées par les directeurs d'établissements, avec les contributions des enseignants lors des réunions scolaires, puis elles sont vérifiées par un réseau de superviseurs, qui font déjà des visites régulières dans les écoles et apportent leur soutien aux écoles et aux directeurs. Les superviseurs visitent les équipements des écoles, observent des classes, et questionnent de façon informelle les enseignants et les enfants handicapés et valides. Ils font ensuite un retour au directeur et aux enseignants. Dans la liste de contrôle, un espace pour les commentaires permet aux directeurs et aux superviseurs d'ajouter des informations sur des sujets spécifiques à l'école.

L'outil a pour but d'aider l'auto-évaluation des écoles et la réflexion sur leur capacité d'inclusion. Le suivi aura lieu deux fois par an (en juin et en novembre) pour retenir les améliorations et soutenir les décisions à prendre pour la nouvelle année académique. Il servira de base pour l'évaluation continue de la capacité d'inclusion des écoles au Ghana. Au niveau de l'école, il aidera les directeurs à identifier les barrières à l'inclusion au sein de leur école, et à encourager une approche flexible pour remettre en question des pratiques inclusives. Un système de points progressif (pas seulement oui/ non) permet à l'école de connaître son statut en cours et ses besoins d'amélioration.

Création et test de l'OSEI

Une ébauche a été élaborée par la DBES, basée sur l'Index pour l'Inclusion (publié par le Centre d'Études sur l'Éducation Inclusive, 2007) et respectant la ligne du Cadre stratégique pour l'éducation inclusive du Ghana (2012). L'ébauche a pris en considération le contexte local, les outils de suivi existants et toutes les lacunes laissées par d'autres systèmes de collectes d'informations du SEG et de l'Enquête en grappes à indicateurs multiples, le besoin de données quantitatives sur les enfants handicapés, et l'importance d'avoir un outil de suivi facile à utiliser. Des consultations nationales et au niveau du district ont été menées, avec un atelier final en juin 2013.

L'OSEI a ensuite été testé. Cinq équipes de la DBES/UNICEF et du réseau des superviseurs ont mené des évaluations dans 22 écoles ordinaires de zone rurale ou urbaine choisies au hasard, et ont trouvé que l'OSEI était facilement compris par les usagers. Des changements mineurs ont été apportés après le test pour réduire les malentendus et pour inclure des données sur la présence et le statut des enseignants (formé/volontaire), et sur des sujets liés au contexte local (par exemple le nombre d'enfants nomades). Le test a souligné l'impact

qu'avaient les défis éducatifs généraux (tels que le manque d'enseignants formés, l'absentéisme des enseignants et la médiocrité des méthodologies d'enseignement) sur les capacités des écoles à accueillir tous les enfants, y compris ceux ayant des déficiences ou d'autres besoins spécifiques. Comme on s'y attendait dans l'étape pilote, la moitié des écoles n'avait pas commencé à s'occuper spécifiquement de l'éducation inclusive, et la moitié en était à ses débuts mais avait un accès limité aux services d'expertise ou de soutien, même s'il existe dans les écoles et la communauté des attitudes positives et une reconnaissance des droits éducatifs. Le test a également aidé à identifier les intervenants déjà actifs dans l'éducation inclusive et le handicap.

Contenu de l'OSEI

1. une liste de contrôle de 25 indicateurs plus un espace pour les commentaires
2. une liste de 15 points statistiques sur les enfants handicapés, données ventilées par déficience/ besoins
3. un guide pour le processus de suivi (comptage des points, pondération, fréquence, visites d'écoles, etc.)

Des outils supplémentaires ont été créés pour aider les Administrations de Districts à mieux comprendre la situation et à gérer les ressources existantes au sein de leur district:

- i. des données sur les enfants handicapés et leurs besoins spécifiques, détaillant les besoins d'aide et le statut du service à apporter pour chaque enfant
- ii. des données sur les intervenants en éducation inclusive et handicap (par exemple les organisations de personnes handicapées, les ONG, les centres de ressources, les écoles spécialisées, les mécènes individuels)
- iii. des données sur les enseignants compétents (reconnus comme tel par leurs pairs) qui peuvent être des personnes ressources pour le partage de meilleures pratiques.

L'OSEI commencera à être utilisé dans une sélection de 12 districts au début de l'année scolaire 2013-14. Les résultats permettront à la DBES d'améliorer sa planification pour les futures activités d'éducation inclusive à réaliser pour répondre aux besoins éducatifs de tous les enfants ghanéens.

Pour plus d'information, veuillez contacter M. Patrick Thomas Otaah, Directeur adjoint de la DBES otaahpt@yahoo.com, Mme Agnes Arthur, responsable de l'éducation UNICEF www.unicef.org et Mme Sandrine Bohan-Jacquot, Spécialiste Education et Inclusion bohan.jacquot@hotmail.com

**UNICEF Bureau national Ghana
PO Box AN 5051, Accra-North, Ghana**

Publications utiles

Brochures et posters

Chaque enfant a besoin d'un enseignant inclusif bien formé, IDDC, 2013

Cette brochure A4 recto-verso a été créée par IDDC et EENET pour servir de ressource de référence rapidement accessible sur l'éducation intégratrice et l'inclusion, destiné à être utilisée lors de la Campagne Mondiale pour l'Education de 2013. Le diagramme tiré de la brochure est reproduit sous forme de poster dans la newsletter. La brochure est disponible en anglais, arabe, français, espagnol et allemand. Disponible en ligne sur: <http://bit.ly/1cmb25L>

Enseignants pour tous : Enseignement inclusif pour les enfants handicapés, IDDC, 2013

Ce document d'orientation accompagne la brochure IDDC. Il fournit plus d'informations sur le contexte de la situation actuelle en ce qui concerne l'enseignement et la formation des enseignants, et apporte davantage de suggestions approfondies sur les actions qui peuvent être entreprises pour préparer plus d'enseignants à inclure des enfants handicapés dans les classes ordinaires.

Disponible en ligne sur: <http://bit.ly/1glgWuQ>

Vidéos

On ne trop souvent les droits à l'éducation des enfants sourds et des jeunes dans le monde entier

Human Rights Watch 2013

Cette courte vidéo met en lumière l'importance de permettre aux enfants sourds d'apprendre en utilisant la langue des signes

Visionner en ligne sur: <http://bit.ly/1bT5ODw>

Directives

Promouvoir l'éducation intégratrice : guides de plaidoyer

UNESCO, 2013

Ce jeu de 5 livrets vise à soutenir tous ceux qui souhaitent s'engager dans le plaidoyer pour s'assurer que l'éducation intégratrice en formation initiale prépare mieux les enseignants à l'éducation inclusive. Les cinq livrets sont : Introduction, Politique, Curriculum, Matériel, Méthodologie. Chaque livret est court et facile à lire, et peut être lu seul ou comme une partie du jeu de cinq.

Disponible en ligne sur: <http://bit.ly/1hJlcDG>

Education inclusive : une introduction

Leonard Cheschire Disability, 2013

Il s'agit d'un livret très court sur la façon dont le Leonard Cheschire Disability appréhende l'éducation inclusive et qui fournit des exemples de ses propres programmes dans le monde.

Disponible en ligne sur: <http://bit.ly/1glgZ9T>

Rapports

Droits égaux. Opportunités égales. Education inclusive pour les enfants handicapés

Campagne Mondiale pour l'Education, 2013

Ce rapport est un document préparatoire pour la Semaine d'Action Mondiale 2014. Il observe l'état de l'éducation pour les enfants handicapés et fournit des suggestions de stratégies pour des interventions pratiques et de plaidoyer visant à promouvoir l'inclusion.

Disponible en ligne sur: <http://bit.ly/1bbAZ78>

Pasifika Enabling Education Network (Pasifika EENET)

Il s'agit d'un nouveau réseau régional de partage d'informations qui a pour but l'accroissement de la connaissance et de la sensibilisation sur l'éducation inclusive.

Il est encouragé par EENET, même s'il n'est pas directement géré par EENET. Pasifika EENET est le résultat d'une recherche du Dr Susie Miles (Université de Manchester), du Secrétariat du Forum des Iles du Pacifique, du Forum Handicap du Pacifique, et implique des participants des Iles Cook, Fidji, Kiribati et Samoa. La recherche a écouté des enfants, des parents, des personnes handicapées, des enseignants, des formateurs d'enseignants et des législateurs pour identifier des priorités de réseau et d'information.

Le site Internet de Pasifika EENET a été lancé par le Secrétariat du Forum des Iles du Pacifique en septembre 2013. Voir : www.eenetpasifika.org ou email : eenetpasifika@gmail.com

