



INSCOOL

Inclusive Schools II

**Plaidoyer pour des changements
au niveau systémique**

Recommandations politiques



Cofinancé par le
programme Erasmus+
de l'Union européenne

Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue en aucun cas une approbation de son contenu, qui ne reflète que l'opinion de ses auteurs. La Commission ne peut être tenue pour responsable de l'utilisation qui pourrait être faite des informations qui y figurent.

CONTRAT NUMÉRO 621471-EPP-1-2020-1-UK-EPPKA3-IPI-SOC-IN

Table des matières

Résumé des recommandations politiques	2
Contexte politique	4
Les projets d'écoles inclusives	8
Comment le partenariat a-t-il fonctionné autour du plaidoyer ?	9
Activités au niveau national	9
Activités au niveau de l'UE	10
Que recommandons-nous ?	10
Développement professionnel pour les enseignants et les chefs d'établissement	10
Coopération systémique et approche scolaire globale	12
Pénuries d'enseignants et de chefs d'établissement : un cas de dégradation du bien-être	16
Financement public de l'éducation et de la formation	17

Résumé des recommandations politiques

Les partenaires du projet INSCOOL II recommandent aux institutions de l'UE de travailler avec les États Membres dans les domaines suivants :

Développement professionnel pour les enseignants et les chefs d'établissement

- Développer des opportunités d'apprentissage pour le corps enseignant, les enseignants stagiaires et les chefs d'établissement en fonction de leurs contextes et de leurs besoins sans créer de charges supplémentaires ou de répétitions .
- L'offre de formation disponible doit inclure des prestataires d'apprentissage formel et non formel, être facilement accessible et être correctement financée.
- Promouvoir des possibilités de formation sur le leadership scolaire collaboratif et la façon de s'engager dans le processus d'élaboration des politiques.

Coopération systémique et approche scolaire globale

- Élaborer et mettre en œuvre des politiques qui aident les enseignants et les chefs d'établissement à rassembler les acteurs et les parties prenantes.
- Fournir aux enseignants et aux chefs d'établissement un soutien, y compris financier, pour promouvoir des actions en faveur du développement des programmes d'études en tant que processus participatif.
- Fournir des conseils et des ressources qui permettent aux décideurs politiques et aux parties prenantes de relier les politiques et les pratiques dans les deux sens.
- Promouvoir la valorisation de l'éducation non formelle en tant que partie essentielle de l'éducation inclusive et le développement d'une coopération systématique entre les secteurs de l'éducation formelle, non formelle et informelle pour s'assurer que leurs voix imprègnent les processus de prise de décision concernant les politiques, les programmes, le financement et les méthodologies d'enseignement et d'apprentissage.
- Promouvoir les écoles en tant qu'écosystèmes d'apprentissage, en formant des réseaux solides qui peuvent aider à résoudre les problèmes auxquels elles sont confrontées grâce à la coopération avec la société civile.
- Fournir des conseils sur la manière de mettre en œuvre la Recommandation du Conseil concernant l'initiative «Passeport pour la réussite scolaire» («Pathways to School Success»), en particulier sur l'inclusion du bien-être en tant qu'objectif principal dans le système d'éducation.
- Promouvoir la mise en œuvre du cadre de l'approche globale de l'école, en précisant les liens avec l'approche de l'éducation au développement durable, car la durabilité et l'inclusion sont mutuellement dépendantes.
- Appeler à la mise en œuvre effective des cadres de compétences existants tels que les compétences clés, LifeComp, DigComp et EntreComp ainsi que GreenComp.
- Soutien au renforcement des activités d'apprentissage mutuel entre les États Membres, au sein des pays et entre les régions et les villes.
- Encourager la création de structures de coopération aux niveaux local et régional, car des politiques et des actions sont menées à ces niveaux. Le Comité européen des

régions et la DG REGIO pourraient jouer un rôle prépondérant dans la promotion et le soutien de ces structures.

Pénuries d'enseignants et de chefs d'établissement : un cas de dégradation du bien-être

- Élaborer et mettre en œuvre des mesures sur la façon d'attirer et de retenir des candidats de qualité, en se concentrant sur la réduction de la charge administrative, la simplification de l'accès à la carrière d'enseignant et la fourniture d'une rémunération adéquate.
- Soutenir l'intégration des personnes d'autres professions dans la profession enseignante tout en maintenant des repères de qualité.
- Encourager la mise en œuvre de réformes pour permettre plus de flexibilité et donner aux enseignants et aux chefs d'établissement l'autonomie pour mettre en œuvre des mesures d'inclusion.
- Orientations sur la façon de connecter les environnements d'apprentissage formels, informels et non formels et sur la façon dont le personnel enseignant peut être soutenu par les partenaires de la société civile.
- Orientations pour l'introduction d'outils numériques accompagnés d'un soutien adéquat pour les enseignants stagiaires, les enseignants et les chefs d'établissement afin de stimuler l'inclusion.
- Appeler au respect des conventions collectives, et promouvoir le dialogue social et la négociation collective pour assurer une éducation inclusive et de meilleures conditions de travail pour le personnel.
- Fournir des indications pour assurer l'investissement public dans les systèmes éducatifs garantissent également le bien-être des enseignants et des chefs d'établissement.

Financement public de l'éducation et de la formation

- Inscrire un financement public adéquat comme élément clé de l'inclusion dans l'éducation dans tous les documents politiques visant à la fois des changements d'infrastructures matérielles et immatérielles.
- Fournir des indications afin que le financement public incite les initiatives à long terme et intersectorielles et décourage les initiatives à court terme et non durables.
- Promouvoir l'allocation intelligente des ressources pour aider les chefs d'établissement et les enseignants à mettre en œuvre des politiques et des programmes visant à combler les lacunes en matière d'inclusion au niveau local.

- Développer des mécanismes afin de s'assurer que les résultats des projets ne soient pas perdus et qu'ils puissent éclairer la prise de décision à différents niveaux pour rendre l'investissement dans l'inclusion plus efficace et adapté aux besoins sur le terrain.
- Les structures de coopération des parties prenantes devraient également avoir leur mot à dire dans l'évaluation et le suivi des coûts et des besoins réels des écoles et des systèmes éducatifs.
- Encourager davantage de financement pour le personnel de soutien afin d'aider à l'inclusion dans les écoles ainsi que pour des offres de formation plus nombreuses et de meilleure qualité pour le personnel enseignant et non enseignant. Ces possibilités de formation sont essentielles dans les cas où les politiques nationales ne sont pas pleinement alignées sur une vision plus holistique de l'inclusion dans l'éducation.
- Lutter contre la privatisation et la stagnation du financement public de l'éducation pour garantir un financement public adéquat des services auxiliaires, afin que tous les apprenants aient des chances égales d'accéder à l'éducation et à la formation ; y compris le logement, les repas scolaires, les transports, etc.

Contexte politique

La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (CNUDE) adoptée en 1989 a consacré le droit à une éducation inclusive de qualité et a exigé la gratuité de l'enseignement primaire tout en fournissant un cadre pour l'éducation visant à garantir que chaque enfant atteigne son plein potentiel¹. Puis, en 2012, l'Union européenne a souscrit pour concrétiser le droit à l'éducation dans le cadre de la Charte des droits fondamentaux de l'UE². Cependant, comme dans de nombreux domaines de la politique sociale, elle ne crée pas d'obligation contraignante puisque l'éducation reste une compétence nationale³. L'introduction des Objectifs de développement durable (ODD 4) a représenté un pas important vers l'exercice par les apprenants de leur droit à une éducation et à une formation inclusives et équitables⁴. En 2015, l'UNESCO a publié *Repenser l'éducation (Rethinking Education)*⁵, qui a souligné l'importance de redéfinir l'éducation comme une responsabilité partagée par tous fondée sur une approche holistique grâce à la collaboration entre les prestataires d'éducation formelle, non formelle et informelle, en appliquant une approche scolaire globale⁶. L'UNESCO souligne à quel point il est crucial d'explorer de nouveaux écosystèmes éducatifs et réseaux d'espaces

¹ Projet PHERECLOS (2020). [Policy and School Structure Inventory](#).

² Commission européenne. Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne.

³ Projet PHERECLOS (2020). [Policy and School Structure Inventory](#).

⁴ Nations Unies. [Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all](#).

⁵ UNESCO (2015). [Rethinking Education - Towards a Global Common Good](#).

⁶ Projet PHERECLOS (2020). [Policy and School Structure Inventory](#).

d'apprentissage pour pouvoir répondre à divers besoins et objectifs éducatifs en mettant en place des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie ouverts et flexibles.

Une approche scolaire globale, par sa nature même, reflète les principes démocratiques et des droits de l'homme. L'importance de cela a également été reconnue par le groupe de travail ET2020 sur les écoles,⁷ notant la multidimensionnalité des écoles caractérisées comme des centres d'apprentissage ouverts qui entretiennent une relation constante de soutien mutuel avec leurs communautés⁸. L'UNESCO et le Conseil de l'Europe ont également reconnu cette approche comme un facteur clé pour la construction de systèmes éducatifs inclusifs et le développement des compétences pour une culture démocratique en répondant non seulement aux besoins des apprenants, mais aussi de l'ensemble du personnel et de la communauté au sens large.

L'UE a tenté d'intégrer les ODD dans ses processus d'élaboration des politiques et de suivi. Dans le cadre des priorités de la Commission, l'ODD 4 a été examiné dans le cadre des priorités « Une économie au service des personnes », « Une Europe adaptée à l'ère du numérique » et « Promotion de notre mode de vie européen »⁹. En raison d'une limitation des compétences, les institutions de l'UE ne sont en mesure de présenter que des documents politiques non contraignants sur des sujets d'éducation et de formation, ainsi que de mettre en œuvre la méthode ouverte de coordination et des groupes de travail pour l'apprentissage mutuel entre les États Membres. Avant 2020, l'inclusion avait déjà été identifiée comme une priorité politique, les principaux objectifs visant les écoles étant la réduction du décrochage scolaire, l'éducation et la prise en charge de la petite enfance, et les sous-performances en lecture, en mathématiques et en sciences.

Une étape importante pour l'éducation inclusive a été le lancement du socle européen des droits sociaux¹⁰ en 2017 et la recommandation du Conseil sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie en 2018¹¹. Le SEDS, conformément à l'ODD 4, consacre le droit à une éducation, une formation et un apprentissage tout au long de la vie de qualité et inclusifs ; à exploiter pleinement le potentiel de l'éducation en tant que moteur de l'équité sociale ; et à faire l'expérience de l'identité européenne dans toute sa diversité. La recommandation du Conseil sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie souligne l'importance de développer ces compétences pour l'épanouissement personnel¹² et l'inclusion sociale et établit également des liens clairs avec

⁷ European Commission (2015). [Education & Training 2020. Schools policy: A whole school approach to tackling early school leaving.](#)

⁸ EEPN (2022). [A whole school support and networking to ensure school success for all.](#)

⁹ Commission européenne. [EU whole-of-government' approach.](#)

¹⁰ Commission européenne. [European Pillar of Social Rights.](#)

¹¹ [Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning.](#)

¹² Avec un accent particulier sur l'amélioration des compétences de base, l'investissement dans l'apprentissage des langues, l'amélioration des compétences numériques et entrepreneuriales, entre autres compétences.

l'ODD 4. En outre, il souligne l'importance de fournir à tous les apprenants un soutien adéquat, en garantissant des environnements d'apprentissage inclusifs pour répondre à leurs besoins et réaliser leur potentiel éducatif.

En 2018, la recommandation du Conseil sur la promotion des valeurs communes, de l'éducation inclusive et de la dimension européenne de l'enseignement¹³ a été publiée ; motivée par les menaces de radicalisation dans l'ensemble de l'Union. Les États Membres sont appelés à soutenir le personnel éducatif pour lui permettre de dispenser une éducation inclusive, qui peut être fournie par des mesures visant à autonomiser le personnel, à promouvoir la formation initiale et continue, l'apprentissage par les pairs et les activités de conseil par les pairs, ainsi que l'orientation et le mentorat. Les États Membres sont invités à utiliser les structures existantes et/ou à en développer de nouvelles qui favorisent la participation active des enseignants, des parents, des élèves et de la communauté au sens large dans les écoles.

Plus récemment, en 2020, la communication sur la réalisation de l'espace européen de l'éducation (EEE) d'ici 2025 a été lancée¹⁴ avec des dimensions clés consacrées à l'inclusion dans l'éducation et la formation et une autre dimension liée à la durabilité à laquelle l'inclusion est liée. L'ODD 4 et le travail de l'UNESCO autour de l'éducation au développement durable (EDD) montrent que l'EDD est une approche précieuse pour promouvoir l'éducation inclusive et renforcer les liens entre le travail autour de l'inclusion et de la durabilité¹⁵. La communication passe en revue les objectifs précédents et établit des repères actualisés concernant les faibles résultats en lecture, en mathématiques et en sciences, les faibles résultats en informatique et en maîtrise de l'information, l'abandon scolaire précoce et l'éducation de la petite enfance¹⁶. L'UE surveille la qualité de l'éducation par le biais du suivi de l'éducation et de la formation et travaille sur des indicateurs structurels pour soutenir les États Membres¹⁷. La recommandation du Conseil la plus ciblée sur l'inclusion dans les écoles est Pathways for School Success¹⁸. La recommandation du Conseil a pour objectif d'assurer de meilleurs résultats scolaires pour tous les apprenants, en améliorant les performances en matière de compétences de base et en réduisant le décrochage scolaire grâce à une vision holistique de la réussite scolaire - en examinant à la fois la réussite et le bien-être.

¹³ [Council Recommendation of 22 May 2018 on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching.](#)

¹⁴ [COMMUNICATION on achieving the European Education Area by 2025.](#)

¹⁵ EEPN (2022). [A whole school approach for sustainable development, with a particular focus on the role and competences of school leaders to support the implementation of it.](#)

¹⁶ Commission européenne. [European Education Area.](#)

¹⁷ Projet PHERECLOS (2020). [Policy and School Structure Inventory.](#)

¹⁸ [Council Recommendation of 28 November 2022 on Pathways to School Success and replacing the Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving](#)

Un autre domaine de travail important a été les tentatives de fournir des conseils en ce qui concerne l'utilisation des technologies numériques et l'inclusion dans les écoles. La recommandation du Conseil sur les approches d'apprentissage mixte pour un enseignement primaire et secondaire de haute qualité et inclusif (2021)¹⁹ recommande de soutenir le suivi et l'auto-évaluation des stratégies et des pratiques d'inclusion des écoles impliquant des approches d'apprentissage mixte afin que les mesures nécessaires puissent être prises pour remédier aux lacunes. En outre, DigCompEdu²⁰ (cadre de compétences numériques pour les éducateurs) prévoit le développement d'un ensemble de compétences qui permettraient aux enseignants de promouvoir des stratégies d'apprentissage efficaces, inclusives et innovantes, en utilisant des outils numériques. L'accent n'est pas principalement mis sur les compétences techniques, mais vise également à détailler comment les technologies numériques peuvent être utilisées pour améliorer et innover en matière d'éducation et de formation. D'autres cadres pertinents incluent LifeComp et EntreComp.

Bien que les possibilités de mise en œuvre des politiques éducatives soient limitées, des structures de gouvernance et de co-création ont été mises en place pour la coopération. Des programmes de financement tels qu'Erasmus+ et Horizon favorisent l'échange d'expériences, l'expérimentation d'innovations politiques et la mise en œuvre de la recherche en éducation. Le renforcement de l'inclusion a été défini comme l'une des principales priorités de la période de programmation 2021-2027 d'Erasmus+²¹. L'UE met également en œuvre la méthode ouverte de coordination et des groupes de travail pour favoriser l'apprentissage mutuel entre les États Membres. Actuellement, il existe deux groupes de travail axés sur les écoles : Pathways to School Success et Learning for Sustainability ; et un plus global, Equality and Values in Education and Training. Au sein de ces groupes, des représentants des gouvernements des États Membres, des institutions de l'UE, des experts politiques nationaux, mais aussi des organisations de la société civile et des universitaires, entre autres acteurs, se réunissent pour aborder divers sujets liés à l'inclusion. Les sujets abordés comprennent, mais sans s'y limiter, l'éducation à la citoyenneté, l'égalité de genre dans l'apprentissage, le bien-être et l'évaluation de l'apprentissage, l'inclusion dans la perspective de la guerre en Ukraine et l'inclusion des apprenants handicapés.

Les projets d'écoles inclusives

Le travail a commencé en 2019 avec le projet Inclusive Schools (InScool)²² qui impliquait des partenaires de cinq pays de l'UE à l'époque : la Grèce, le Royaume-Uni, la Pologne, la

¹⁹ [Council Recommendation of 29 November 2021 on blended learning approaches for high-quality and inclusive primary and secondary education.](#)

²⁰ Commission européenne. [Digital Competence Framework for Educators \(DigCompEdu\)](#)..

²¹ Ibid.

²² [InScool project resources.](#)

Belgique et l'Espagne. Ce premier projet visait à intégrer les principes de l'éducation inclusive dans la gestion des écoles en Europe en favorisant l'émergence d'une communauté de leaders en faveur de l'inclusion (chefs d'établissement, enseignants et élèves). La vision était de remodeler progressivement la culture scolaire grâce à des stratégies d'inclusion à long terme dans toute l'Europe et d'impliquer les communautés scolaires dans des plans d'action concrets pour promouvoir l'égalité et valoriser la diversité. Les principaux livrables comprenaient des outils pédagogiques ainsi que des sessions de formation aux niveaux local et international²³.

La transformation des cultures scolaires est un processus à long terme, qui a incité les partenaires du projet à envisager la poursuite du travail en mettant l'accent sur les enseignants, les stagiaires en enseignement et les chefs d'établissement. Le projet INSCOOL II avait alors pour objectif d'accroître considérablement les connaissances et les compétences des chefs d'établissement, des enseignants et des enseignants stagiaires pour qu'ils travaillent de manière inclusive : promouvoir le changement dans la culture scolaire pour permettre aux gens de vivre, de travailler et d'apprendre ensemble de manière équitable et pacifique ; approfondir les connaissances et la compréhension des éducateurs sur la politique, la pratique et la culture de l'éducation inclusive ; influencer le changement de politique à différents niveaux ; et promouvoir un sentiment d'appartenance et des valeurs communes. Pour atteindre ces objectifs, les activités mises en œuvre comprenaient :

- **Un rapport d'analyse des besoins**²⁴: pour mieux connaître les besoins des chefs d'établissement, des enseignants et des enseignants stagiaires, couvrant tous les pays participants (Hongrie, Italie, Pays-Bas, Pologne, Espagne et Royaume-Uni) et aussi une analyse comparative des besoins.
- **Une collection de pratiques inspirantes** : en s'appuyant sur les connaissances et l'expérience pratique des projets et initiatives précédents ; le même rapport couvre 30 pratiques inspirantes présentées avec des conseils pour aider les lecteurs à mieux naviguer dans les meilleures pratiques et à en tirer le meilleur parti.
- **Formation en face à face** : les formations ont été développées, testées et mises à la disposition de tous ceux qui souhaitent dispenser une formation à l'inclusion avec des supports de formation distincts développés pour les enseignants et les chefs d'établissement. Les principaux sujets abordés comprennent la compréhension de l'inclusion et de la nécessité de changer, la gestion du changement, la pratique en classe, les approches scolaires globales et les modèles de résolution des conflits.
- **Cours en ligne ouvert et massif (MOOC)**²⁵: plus de 400 participants de toute l'Europe s'y sont déjà engagés. Il couvre la base théorique, la compréhension du contexte, les approches inclusives, les outils et ressources de base, l'approche scolaire globale et la

²³ [InScool project resources](#).

²⁴ Projet INSCOOL II (2022). [Inclusive education needs assessment and collection of inspiring practices](#).

²⁵ [MOOC du projet INSCOOL II](#).

scolarisation ouverte (open schooling) ; ainsi que des exercices sur l'auto-réflexion et les liens avec le groupe, les reconstitutions, les réussites et les échecs réussis.

Comment le partenariat a-t-il fonctionné autour du plaidoyer ?

Le projet INSCOOL II a impliqué des partenaires travaillant en Hongrie, en Belgique, en Italie, aux Pays-Bas, en Pologne, en Espagne et au Royaume-Uni. Le projet a utilisé une approche ascendante, dans laquelle les résultats, les bonnes pratiques et les échanges des groupes de plaidoyer nationaux dans chacun des pays partenaires, ainsi que les échanges lors de la conférence finale, ont été rassemblés pour former des recommandations politiques qui pourraient alimenter les réformes politiques à différents niveaux. La raison d'être de la création des groupes de plaidoyer était de développer les compétences des enseignants stagiaires, des enseignants et des chefs d'établissement pour améliorer les pratiques d'éducation inclusive dans les écoles et plaider en faveur de l'inclusion dans les processus d'élaboration des politiques aux niveaux local et national, ainsi qu'au niveau de l'UE à travers les activités et les réseaux du consortium du projet. Le travail de plaidoyer avait également pour objectif d'étendre les résultats du précédent projet InScool en²⁶ engageant davantage de bénéficiaires, d'acteurs de l'éducation et de la formation et au-delà, ainsi qu'en diffusant les résultats à un public plus large.

Activités au niveau national

- **Formation des groupes de plaidoyer** : chaque partenaire du projet a réuni un groupe diversifié d'acteurs, y compris des participants aux sessions de formation en face à face tout au long de 2022 et 2023, ainsi que des parents, des chefs de projet travaillant sur l'inclusion, du personnel non enseignant (p. ex. psychologues), des établissements de formation et des foyers d'accueil. Les groupes de plaidoyer comprenaient également des représentants d'organismes publics et d'entités privées.
- **Réunions des groupes de plaidoyer** : ils se sont concentrés sur les connaissances existantes des participants au projet sur l'élaboration des politiques ainsi que sur le réseautage avec d'autres parties prenantes de l'éducation qui ont participé aux réunions des groupes de plaidoyer. Ils ont également discuté de l'utilisation ultérieure des outils et de la formation après la fin du projet et de la manière dont les résultats du projet pourraient les soutenir dans leur propre plaidoyer local en faveur des écoles inclusives.
- **Recommandations des groupes de plaidoyer**²⁷ : les résultats des réunions ont été recueillis dans un rapport qui a couvert les défis rencontrés aux niveaux politique et pratique dans chacun de leurs contextes ainsi que leurs recommandations d'amélioration.

²⁶ [InScol project](#).

²⁷ Projet INSCOOL II (2023). [Recommendations from the advocacy groups](#).

Activités au niveau de l'UE

La principale activité au niveau de l'UE a été la conférence finale en mai 2023²⁸. Ce fut une occasion d'échanges entre les partenaires du projet, les participants au projet (c'est-à-dire les enseignants, les stagiaires en enseignement et les chefs d'établissement), les organisations de la société civile et les représentants des institutions de l'UE et des États Membres. Le concept de diversité invisible a été discuté, que les partenaires du projet ont également essayé de saisir à travers les cours et les MOOC. L'inclusion dans les écoles (et dans nos communautés) a été reconnue comme une condition préalable à une société prospère.

La nécessité de stratégies définies mais flexibles pour la mise en œuvre des mesures d'inclusion a été soulignée, tout comme la nécessité d'un financement supplémentaire et de son utilisation efficace. Ces stratégies doivent être co-développées à différents niveaux avec la diversité des apprenants, des éducateurs, des parents et de la communauté au sens large. Ces processus peuvent également soutenir l'élaboration de définitions communes de l'inclusion dans l'éducation. Trois ateliers ont eu lieu pour discuter des politiques soutenant l'inclusion et les possibilités de formation (en ligne et en face à face) pour les enseignants, les stagiaires en enseignement et les chefs d'établissement.

Que recommandons-nous ?

Développement professionnel pour les enseignants et les chefs d'établissement

Le développement professionnel initial et continu des enseignants et des chefs d'établissement est un facteur clé pour parvenir à des écoles inclusives. L'efficacité de la formation découle de l'ouverture au partage des expériences d'apprentissage et des opportunités de co-création et de re-création²⁹. Il existe également une tendance à élargir l'offre de formation par des moyens numériques pour atteindre plus d'enseignants tout en maintenant l'efficacité. Quel que soit le format, la base de tout programme de développement professionnel continu repose sur des politiques fondées sur des données probantes et des liens avec des cas réels à explorer³⁰. En outre, la formation liée à l'utilisation efficace de la technologie pour soutenir les pratiques inclusives dans les écoles doit aller au-delà de l'amélioration des résultats des tests et des effets sociaux et psychologiques³¹. Il a été constaté que le mélange de l'apprentissage peut aider les enseignants à personnaliser l'apprentissage de leurs élèves en fonction de leurs besoins

²⁸ LLLP (2023). [Final conference - Inclusion in action: a holistic approach to inclusion](#).

²⁹ EEPN (2022). [A whole school support and networking to ensure school success for all](#).

³⁰ Ibid.

³¹ EEPN (2020). [Digital technical tools, skills and competences supporting teaching and learning](#).

individuels, mais les enseignants doivent recevoir une formation appropriée afin qu'ils puissent offrir une variété de parcours d'apprentissage³².

Un aspect clé du projet INSCOOL II est l'accent mis sur les chefs d'établissement et leurs besoins de formation ; y compris des sessions de formation sur des sujets tels que la gestion, le leadership pédagogique, l'évaluation des enseignants et l'engagement des parents, des élèves et des communautés locales dans les activités scolaires et la gouvernance³³. Un autre domaine important de développement professionnel trouvé dans les recherches antérieures est la mobilité qui reflète les besoins des enseignants et est correctement soutenue par les institutions publiques³⁴. Les conclusions des groupes de défense suggèrent cependant que les échanges n'ont pas toujours besoin d'être à l'étranger ; ils peuvent également avoir lieu au sein de leurs communautés.

Les enseignants et les chefs d'établissement peuvent bénéficier d'une formation sur le leadership collaboratif³⁵. Ce concept est défini comme un leadership qui vise à la participation inclusive et à l'apprentissage holistique en le transformant en un processus distribué. Cela nécessite un engagement à favoriser la collaboration en construisant un environnement scolaire qui encourage le respect mutuel, le dialogue critique, la pensée indépendante et un sentiment d'appartenance. Le rapport de l'EEPN de 2020³⁶ fournit un certain nombre de bonnes pratiques de collaboration qui peuvent fournir une mine de preuves pour les réformes politiques futures.

Pour les enseignants stagiaires, la formation la plus pertinente serait dans les écoles où les enseignants qui sont déjà engagés dans des pratiques d'inclusion pourraient agir en tant que formateurs eux-mêmes³⁷. Comme on l'a constaté dans les groupes de plaidoyer, la formation en face à face est préférable aux sessions de formation en ligne pour les enseignants stagiaires, car ils n'ont aucun point d'ancrage pour lier une telle formation en ligne. Dans le projet INSCOOL II,³⁸ il a été constaté que les sujets de ce groupe comprenaient des méthodes inclusives pour les élèves ayant des besoins spéciaux, les apprenants handicapés et les apprenants de différents milieux socio-économiques (Roms, réfugiés), dans un format très pratique. La réflexion et la découverte de soi sont essentielles pour aider les enseignants à lutter contre leurs propres préjugés.

Quelles sont nos recommandations ?

- Encourager dans les États Membres le développement d'opportunités d'apprentissage pour les enseignants, les enseignants stagiaires et les chefs d'établissement qui soient

³² EEPN (2022). [Teachers' and school leaders' competences and support for effective blended learning](#).

³³ EEPN (2019). [State of Affairs Report: key policy messages](#).

³⁴ EEPN (2018). [Desk research report on good practices from practitioner and parent perspective](#).

³⁵ EEPN (2020). [Collaborative learning and collaborative school leadership in the digital age](#).

³⁶ Ibid.

³⁷ Projet INSCOOL II (2023). [Recommendations from advocacy groups](#).

³⁸ Ibid.

innovantes et conformes à leur contexte et à leurs besoins afin de garantir que la formation elle-même ne soit pas répétitive et ne devienne pas une charge supplémentaire pour leur temps. Les sujets à couvrir comprennent, mais sans s'y limiter : la diversification des méthodologies pédagogiques, l'apprentissage par projet, l'apprentissage autonome et collaboratif et la création d'environnements inclusifs et non discriminatoires. L'offre de formation disponible doit inclure des prestataires d'apprentissage formel et non formel, être facilement accessible et être correctement financée.

- Promouvoir dans tous les États Membres des possibilités de formation sur le leadership scolaire collaboratif en tant que soutien essentiel à la mise en œuvre d'une approche scolaire globale, à l'autonomisation des enseignants et des chefs d'établissement qui ne sont pas encore engagés dans l'éducation inclusive et à la promotion de la collaboration des enseignants et des chefs d'établissement avec le personnel non enseignant.
- Promouvoir dans tous les États Membres des possibilités de formation, pour les enseignants stagiaires, les enseignants et les chefs d'établissement, sur la façon de s'engager dans le processus d'élaboration des politiques, de la conception, du développement et de la mise en œuvre, y compris le suivi et l'évaluation. De cette façon, ils sont habilités à exercer leur droit d'avoir un siège à la table.

Coopération systémique et approche scolaire globale

La transformation des cultures scolaires doit avoir comme points de départ l'inclusion et la durabilité, ce qui ne peut se faire sans une coopération multipartite et une participation à la gouvernance de l'école (et du système éducatif) par le biais d'une approche scolaire globale. Cette approche favorise des solutions d'apprentissage innovantes et des environnements d'apprentissage qui génèrent en fin de compte un apprentissage efficace et engageant et responsabilisent tous les apprenants³⁹; en tenant compte des interrelations dans et autour des écoles et en reconnaissant que chaque partie prenante a un rôle à jouer dans l'expérience de chaque apprenant⁴⁰.

Les pratiques analysées par le Réseau européen pour la politique de l'éducation⁴¹ montrent comment le processus de transformation d'une culture scolaire par une approche scolaire globale et des droits de l'homme conduit au développement d'une atmosphère démocratique, collaborative et inclusive au sein de l'école. Des politiques sont nécessaires pour aider les dirigeants des écoles à rassembler les acteurs et les parties prenantes afin de promouvoir des actions par le biais d'un processus participatif (avec les apprenants au centre), d'introduire des mécanismes d'auto-évaluation des écoles, de faciliter les communautés mondiales

³⁹ EEPN (2022). [Teachers and school leaders towards a sustainable whole school approach for quality and inclusive education. Highlights Report 2022.](#)

⁴⁰ Projet PHERECLOS (2020). [Policy and School Structure Inventory.](#)

⁴¹ [European Education Policy Network \(EEPEN\).](#)

d'apprenants au-delà du local et d'engager systématiquement les fournisseurs d'éducation non formelle⁴². Les conclusions des groupes de plaidoyer ont toutefois souligné qu'il existe d'énormes obstacles dans certains pays où l'inclusion n'est pas une priorité et où le plaidoyer autour du sujet est découragé, bloquant efficacement la mise en œuvre de processus participatifs dans le cadre d'une approche scolaire globale⁴³.

Le travail autour de l'approche scolaire globale et de la coopération systémique dans les écoles (et les systèmes éducatifs) est étroitement lié à l'éducation au développement durable (EDD). Par conséquent, il n'est pas nécessaire de doubler le travail sur l'inclusion et la durabilité, car l'EDD elle-même fonctionne selon une approche globale de l'école pour promouvoir et aborder l'inclusion dans les milieux éducatifs. Le soutien au développement d'un leadership scolaire collaboratif est une autre pierre angulaire de la mise en œuvre d'une approche scolaire globale pour parvenir à des écoles inclusives, car le développement de ce type de leadership permet de partager les responsabilités entre les chefs d'établissement, les enseignants, les administrateurs, les parents et les apprenants eux-mêmes⁴⁴. Cet aspect est essentiel pour contrer le sentiment de ne pas être entendu par les décideurs et l'incapacité à participer aux processus décisionnels, comme l'ont déclaré les participants aux groupes de plaidoyer⁴⁵.

Une approche scolaire globale n'est pas complète sans développer une coopération systémique à long terme avec les prestataires d'éducation non formelle et avec les communautés locales dans leur ensemble. Les preuves provenant de projets financés par l'UE montrent la pertinence de renforcer les liens en tirant parti de leur expertise et de leur expérience et en les intégrant dans les écoles. Faire des liens avec le monde réel offre des moyens d'apprendre de manière plus significative et conduit à une meilleure motivation non seulement pour les apprenants, mais aussi pour les enseignants et les chefs d'établissement dont la charge de travail est réduite⁴⁶. Ces liens garantissent que le processus d'apprentissage se poursuit en dehors de l'éducation formelle, limitant ainsi le décrochage scolaire. Pour établir ces liens, les écoles elles-mêmes ont besoin d'autonomie, y compris de budgets appropriés, car l'inclusion n'est possible que si l'école est en mesure d'adapter son enseignement aux réalités locales.

La recommandation du Conseil sur les voies de la réussite scolaire⁴⁷ appelle à des stratégies intégrées et globales fondées sur une coopération structurée entre des acteurs représentant différents domaines politiques, niveaux de gouvernance et niveaux d'éducation et de

⁴² EEPN (2022). [Teachers and school leaders towards a sustainable whole school approach for quality and inclusive education. Highlights Report 2022.](#)

⁴³ Projet INSCOOL II (2023). [Recommendations from advocacy groups.](#)

⁴⁴ EEPN (2020). [Collaborative learning and collaborative school leadership in the digital age.](#)

⁴⁵ Projet INSCOOL II (2023). [Recommendations from the advocacy groups.](#)

⁴⁶ Projet PHERECLOS (2021). [Summary Analysis Report.](#)

⁴⁷ [Council Recommendation of 28 November 2022 on Pathways to School Success and replacing the Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving](#)

formation. Le document note que pour promouvoir la réussite éducative pour tous les apprenants, il est essentiel d'intervenir sur les caractéristiques au niveau du système qui peuvent affecter l'équité et l'inclusion dans l'éducation et la formation de différentes manières et de renforcer la coopération intersectorielle.

Les recommandations du groupe de travail ET2020 sur les écoles soulignent⁴⁸ également l'importance d'une approche intersectorielle et d'une coopération plus étroite avec un large éventail de parties prenantes pour traiter les questions pour lesquelles les écoles n'ont pas (et ne peuvent pas) avoir l'expertise pertinente ; y compris la société civile et la communauté dans son ensemble. Travailler ensemble autour de l'inclusion peut même soutenir la compréhension du concept lui-même. Les défis rencontrés dans les groupes de plaidoyer⁴⁹ ont indiqué que dans certains pays, il y a encore un nombre élevé d'enseignants ou de chefs d'établissement qui se concentrent principalement sur l'inclusion lorsqu'il s'agit de handicaps physiques, par exemple. Il est également important d'expliquer et de promouvoir l'idée de l'éducation inclusive de manière compréhensible et de l'enseigner comme distincte de l'intégration.

Quelles sont nos recommandations ? :

- Fournir des conseils aux États Membres sur la manière de mettre en œuvre des politiques qui aident les enseignants et les chefs d'établissement à rassembler les acteurs et les parties prenantes. De tels mécanismes doivent être intégrés dans les politiques elles-mêmes, c'est-à-dire dès le stade de la conception, afin que des politiques et des stratégies plus complètes puissent être élaborées pour cibler tous les apprenants au sein de la communauté scolaire.
- Guider les États Membres à fournir aux enseignants et aux chefs d'établissement un soutien, y compris financier, pour promouvoir des actions en faveur de l'élaboration des programmes d'études en tant que processus participatif, ainsi que pour faciliter la création de communautés d'apprentissage ouvertes intégrant la compréhension de l'inclusion en tant que concept holistique se distinguant de l'intégration.
- Aider les États Membres à renforcer les activités d'apprentissage mutuel auxquelles ils se sont engagés. Cela peut être fait au niveau de l'UE entre les États Membres, au niveau national et entre différentes régions et villes à l'intérieur ou à travers les frontières.
- Fournir des conseils sur la manière de mettre en œuvre la recommandation du Conseil sur le Passeport pour la réussite scolaire, en particulier sur l'inclusion du bien-être en tant qu'objectif principal des systèmes d'apprentissage. Si la réussite scolaire est également considérée en termes de bien-être et d'inclusion, la culture au sein des établissements d'enseignement peut être réadaptée dans le même sens.
- Promouvoir dans tous les États Membres la mise en œuvre du cadre de l'approche scolaire globale en précisant les liens avec l'approche de l'EDD, car la durabilité et

⁴⁸ Projet PHERECLOS (2020). [Policy and School Structure Inventory](#).

⁴⁹ INSCOOL II project (2023). [Recommendations from the advocacy groups](#).

l'inclusion sont mutuellement dépendantes. Ces deux cadres nécessitent de favoriser la collaboration entre tous les acteurs de l'éducation et les décideurs.

- Promouvoir la valorisation de l'éducation non formelle en tant que partie essentielle de l'éducation inclusive et le développement d'une coopération systématique entre les secteurs de l'éducation formelle, non formelle et informelle pour s'assurer que leurs voix imprègnent les processus de prise de décision concernant les politiques, les programmes, le financement et les méthodologies d'enseignement et d'apprentissage. L'UE devrait inciter les États Membres à redéfinir la responsabilité de l'éducation en tant que responsabilité collective. L'UE devrait faire progresser le développement de systèmes d'apprentissage tout au long de la vie ouverts et flexibles, du berceau à la tombe, construits dans de multiples espaces d'apprentissage, tous les types d'apprentissage étant reconnus et valorisés.
- Encourager les États Membres à créer également ces structures aux niveaux local et régional, car il existe des politiques et des actions qui ont lieu à ces niveaux. Par conséquent, il est important d'impliquer les décideurs politiques locaux et régionaux et de faire comprendre aux parties prenantes qu'elles doivent également s'engager dans ces processus. Le Comité des Régions et la DG REGIO pourraient jouer un rôle central en soutenant les États Membres et les niveaux infranationaux dans ce travail.
- Appeler les États Membres à la mise en œuvre effective des cadres de compétences déjà existants, tels que les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie, y compris LifeComp, DigComp et EntreComp, ainsi que GreenComp, car ils fournissent un soutien afin de développer des compétences alignées sur les valeurs d'équité et d'inclusion.
- Fournir aux États Membres des orientations et des ressources qui permettent de mieux relier les politiques et les pratiques dans les deux sens. Veiller à ce que les canaux d'échange dans les États Membres restent actifs et ne soient pas de simples récepteurs, mais travaillent ensemble au développement de solutions.
- Promouvoir la notion d'écoles en tant qu'écosystèmes d'apprentissage formant des réseaux solides qui peuvent aider à résoudre les problèmes auxquels les écoles sont confrontées grâce à la coopération avec des acteurs communautaires tels que la société civile; ce qui permet aux écoles non seulement d'être réactives, mais aussi proactives pour répondre aux besoins des apprenants.

Pénuries d'enseignants et de chefs d'établissement : un cas de dégradation du bien-être

Les pénuries d'enseignants ont été identifiées dans toute l'UE comme l'un des principaux problèmes auxquels les systèmes éducatifs européens sont confrontés aujourd'hui⁵⁰. Il est prouvé que l'attractivité de la profession enseignante dans l'UE est confrontée à de graves

⁵⁰ Commission européenne (2022). [European Education Area Progress Report](#).

défis, notamment le vieillissement de la population et l'abandon de la profession⁵¹. Le bien-être des professionnels a été identifié comme la clé pour rendre cette profession plus attrayante et aussi pour la rétention des enseignants. Le bien-être du personnel enseignant et non enseignant est crucial pour leur propre développement personnel et professionnel ainsi que pour les compétences sociales et émotionnelles des apprenants et pour l'apprentissage et le développement en général⁵².

Un rapport de l'EEPN a souligné que certaines des raisons comprennent le statut de la profession, la charge administrative, peu de possibilités de développement de carrière et des niveaux de salaire et des conditions de travail inadéquates. Les participants aux groupes de plaidoyer⁵³ ont souligné que, dans certains cas, le passage des enseignants pré-services aux enseignants à service complet a été rendu extrêmement difficile, ce qui exacerbe le problème. Dans certains pays, les mesures contre les pénuries comprennent l'intégration de l'utilisation d'outils technologiques ainsi que l'embauche d'enseignants d'autres professions. L'EEPN a également noté qu'il n'y avait pas autant de données concrètes disponibles sur les pénuries de chefs d'établissement en Europe.

Un autre facteur affectant la motivation des enseignants est lié à leur autonomie. Il a été constaté que la motivation est plus élevée lorsqu'on leur présente l'autonomie de choisir non seulement du matériel, mais aussi des méthodes d'enseignement, des programmes, l'organisation des environnements d'apprentissage et des partenariats avec des organisations externes au sein de la communauté⁵⁴. Pour réussir, l'autonomie doit s'accompagner d'un degré élevé de soutien continu (y compris financier) tout en maintenant des mesures de responsabilisation transparentes. Ces mesures favoriseraient le maintien d'un plus grand nombre d'enseignants dans la profession.

Quelles sont nos recommandations ?

- Fournir des conseils aux États Membres sur la manière de mettre en œuvre des mesures visant à attirer et à retenir des candidats de qualité pour les postes, à réduire la charge administrative, à simplifier l'accès à la carrière d'enseignant et à les soutenir dans leur rôle grâce à des possibilités de développement professionnel pertinentes et à une rémunération adéquate.
- Soutenir les États Membres dans l'intégration des personnes d'autres professions dans la profession enseignante. Pousser pour des repères de qualité solides ainsi que le soutien aux nouveaux arrivants dans la profession.
- Encourager les États Membres à mettre en œuvre des réformes dans les systèmes d'éducation et de formation, afin de permettre plus de flexibilité et de donner aux

⁵¹ EEPN (2019). [State of Affairs Report: key policy messages](#).

⁵² EEPN (2019). [Highlights report](#).

⁵³ Projet INSCOOL II (2023). [Recommendations from the advocacy groups](#).

⁵⁴ EEPN (2019). [State of Affairs Report: key policy messages](#).

enseignants et aux chefs d'établissement une autonomie pour mettre en œuvre des mesures d'inclusion dans les écoles, ainsi que des mesures de responsabilisation transparentes axées sur l'amélioration continue des écoles.

- Fournir des conseils aux États Membres sur la manière de connecter les environnements d'apprentissage formels, informels et non formels, en voyant comment le personnel enseignant peut être soutenu par les partenaires de la société civile pour réduire la charge de travail et explorer des méthodologies et des pédagogies pour stimuler l'inclusion.
- Fournir des conseils aux États Membres pour l'introduction d'outils numériques accompagnés d'un soutien adéquat aux enseignants stagiaires, aux enseignants et aux chefs d'établissement. Les ressources numériques ne sont pas des solutions immédiates, et des conseils sont nécessaires pour s'assurer que le personnel est habilité à utiliser ces outils, ne souffre pas du stress supplémentaire et inclut ensuite de manière proactive des outils numériques pour stimuler l'inclusion.
- Demander aux institutions de l'UE et aux États Membres de respecter les conventions collectives et de promouvoir le dialogue social et la négociation collective, afin de garantir des systèmes éducatifs inclusifs et de meilleures conditions de travail pour les enseignants.
- Des conseils pour assurer l'investissement public dans les systèmes éducatifs garantissent également le bien-être des enseignants et des chefs d'établissement. Des solutions doivent être proposées pour réduire la charge de travail administrative des enseignants et des chefs d'établissement et pour mieux interconnecter leur travail avec celui du personnel non enseignant tel que les psychologues.

Financement public de l'éducation et de la formation

Un financement public durable est essentiel pour garantir le droit fondamental à une éducation de qualité, inclusive et gratuite. Lorsque le financement privé fait partie de la combinaison, il doit être axé sur l'inclusion et non sur le profit, et il doit être régi par des règles qui favorisent l'équité dans l'éducation et la formation⁵⁵. Lors des discussions des groupes de plaidoyer, il a été noté que dans certains pays, il y a eu une privatisation croissante et des réductions dans le système d'éducation publique, ce qui met en péril l'avenir de l'éducation de qualité à laquelle les institutions visent⁵⁶.

Un soutien financier est particulièrement nécessaire pour garantir que les réformes ne créent pas de charge financière supplémentaire pour les familles⁵⁷. Par conséquent, une législation doit être en place pour permettre aux écoles d'avoir des budgets appropriés et flexibles pour financer les activités, y compris la mise en œuvre de mesures d'inclusion. Cela est également étayé par les conclusions des groupes de défense, où il a été constaté que souvent les défis au

⁵⁵ LLLP (2022). [Investment in Education & Training: A public good for all](#).

⁵⁶ Projet INSCOOL II (2023). [Recommendations from the advocacy groups](#).

⁵⁷ Projet PHERECLOS (2020). [Compilation of Briefing Papers](#).

niveau de l'école sont causés par un manque de ressources - la plupart du temps des ressources financières⁵⁸. En outre, des fonds devraient être mis à disposition pour engager des acteurs externes tels que les organisations de la société civile à travailler avec les écoles sur les pratiques d'inclusion.

Les données probantes des projets financés par l'UE indiquent que le financement devrait également être mis à la disposition des prestataires d'éducation non formelle eux-mêmes pour renforcer l'engagement et les liens avec le secteur de l'éducation formelle afin de mettre en œuvre des projets pilotes ensemble, y compris le partage d'expériences entre les éducateurs de différents horizons⁵⁹. Il est important d'encourager à différents niveaux des initiatives fondées sur une collaboration systémique à long terme avec les prestataires d'éducation non formelle. En outre, un aspect discuté dans les groupes de plaidoyer était que, dans de nombreux cas, la mauvaise mise en œuvre des politiques est due à l'insuffisance des ressources accordées non seulement aux enseignants et aux chefs d'établissement, mais également au personnel gouvernemental qui doit déployer les politiques dans tous les États Membres, du niveau national au niveau local⁶⁰.

Quelles sont nos recommandations ? :

- Les institutions de l'UE et les États Membres devraient inclure un financement public approprié en tant qu'élément clé de l'inclusion dans l'éducation dans tous les documents politiques relevant du domaine de l'éducation. Ce financement doit être dirigé à la fois vers les changements d'infrastructures matérielles et immatérielles tels que les programmes d'études.
- Les structures de coopération des parties prenantes devraient également avoir leur mot à dire dans l'évaluation et le suivi des coûts et des besoins réels des écoles et des systèmes éducatifs.
- L'UE doit fournir un soutien afin que le financement public incite les initiatives à long terme et intersectorielles, et décourage les initiatives à court terme et non durables. Le financement peut soutenir l'organisation de forums d'échange d'expériences de différentes parties prenantes et la co-crédation d'initiatives conjointes multipartites et intersectorielles.
- Promouvoir l'allocation intelligente des ressources pour aider les chefs d'établissement et les enseignants à mettre en œuvre des politiques et des programmes visant à combler les lacunes en matière d'inclusion au niveau local.
- Encourager les États Membres à fournir davantage de fonds au personnel de soutien pour aider à l'inclusion dans les écoles, ainsi qu'un financement pour des possibilités de formation plus nombreuses et de meilleure qualité pour le personnel enseignant et non enseignant. Cette approche sera essentielle pour soutenir l'offre de parcours d'apprentissage individualisés afin que chaque apprenant soit inclus. Ces possibilités

⁵⁸ Projet INSCOOL II (2023). [Recommendations from the advocacy groups](#).

⁵⁹ Projet PHERECLOS (2022). [Open Schooling Policy Recommendation Brief](#).

⁶⁰ Projet INSCOOL II (2023). [Recommendations from the advocacy groups](#).

de formation sont essentielles dans les cas où les politiques nationales ne sont pas pleinement alignées sur une vision plus holistique de l'inclusion dans l'éducation.

- Guider les États Membres pour qu'ils veillent à ce qu'un financement public adéquat soit accordé aux services auxiliaires, afin de garantir à tous les apprenants des conditions de concurrence équitables lors de l'accès à l'éducation et à la formation. Les services comprennent le soutien aux parents pour les besoins liés au logement, les repas scolaires, le transport, etc. Le soutien à ces services ne peut se faire sans contrer les cas de privatisation et de stagnation du financement public de l'éducation.
- Des mécanismes doivent également être développés pour s'assurer que les résultats des projets ne sont pas perdus et peuvent éclairer la prise de décision à différents niveaux pour rendre l'investissement dans l'inclusion plus efficace et adapté aux besoins sur le terrain.



INSCOOL

Inclusive Schools II