



La 48^e CIE: un an plus tard.

De l'éducation pour l'inclusion aux curricula pour l'inclusion.

<http://www.ibe.unesco.org/fr/communities/cop/forum.html>

26 octobre - 13 novembre 2009

Un an après la 48^e Conférence internationale de l'éducation (CIE), le Bureau international d'éducation (BIE) de l'UNESCO organise un e-forum mondial sur le thème: « La 48^e CIE: un an plus tard. De l'éducation pour l'inclusion aux curricula pour l'inclusion». Les participants pourront contribuer dans les 6 langues de l'ONU et leurs contributions seront traduites en anglais. L'e-forum sera modéré par des experts régionaux et par l'équipe du BIE, et les conclusions seront publiées dans un rapport de synthèse.

L'e- forum cherche à:

- Préconiser et débattre le concept élargi de l'éducation pour l'inclusion mis en avant dans les résultats de la 48^e CIE.
- Faciliter des discussions de haute qualité et interrégionales au sujet des dimensions clés de la conception et de la mise en œuvre des curricula pour l'inclusion.
- Partager des expériences et des ressources sur l'éducation pour l'inclusion et les curricula pour l'inclusion.
- Mobiliser les membres de la Communauté de pratique du BIE et d'autres experts du curriculum.

1^e semaine (à partir du 26 oct.) - Objectifs, structure et contenu du curriculum

Par exemple, trop d'insistance sur le contenu académique, objectifs trop ambitieux, excès de détails, manque de temps et pertinence socio-culturelle

2^e semaine (à partir du 2 nov.) - Développement et mise en œuvre du curriculum

Par exemple, les enseignants ne sont pas libres d'adapter le curriculum en fonction des besoins locaux ou individuels, la gamme limitée de méthodes d'enseignement autorisées par le curriculum, la formation des enseignants et systèmes d'évaluation rigides

3^e semaine (à partir du 9 nov.) - Bonnes pratiques et ressources utiles

Par exemple, principes directrices de l'UNESCO pour l'inclusion dans l'éducation (2009), listes de contrôle, autres ressources utiles, outils}

Résumé du document de discussion (voir ci-dessous) :

Comme déclaré par Hannu Savolainen et Irmeli Halinen, « le curriculum est sans aucun doute un des domaines principaux qui peut favoriser le développement de l'éducation pour l'inclusion, ou dans le pire des cas, peut être un obstacle pour l'inclusion». Le document de discussion suivant a été préparé par ces deux experts du système éducatif finlandais, renommé pour son succès en termes d'éducation et de curricula pour l'inclusion. Le document commence à partir de la 48^e CIE et s'étend sur les défis relatifs au contenu du curriculum et la mise en œuvre, en mettant en évidence les points principaux et les questions pertinentes à considérer. Dans le dernier paragraphe, le document considère brièvement les nouveaux Principes directeurs de l'UNESCO pour l'inclusion dans l'éducation (2009).



Document de discussion sur le curriculum et l'inclusion

Préparé par Hannu Savolainen et Irmeli Halinen

Le processus de préparation de la 48^{ème} Conférence internationale de l'éducation (CIE) sur l'éducation pour l'inclusion a identifié cinq grands domaines de défis mondiaux à aborder afin de progresser vers une éducation plus inclusive. Les cinq domaines sont les suivants:

- Changement d'attitude et le développement de la politique
- Garantir l'inclusion à travers l'éducation et la protection de la petite enfance
- Les curricula inclusifs
- Les enseignants et la formation des enseignants
- Les ressources et la législation

Le curriculum est sans aucun doute l'un des domaines importants qui peut favoriser le développement de l'éducation inclusive ou, dans le pire des cas, peut être un obstacle à l'inclusion. Tandis que le reste du présent document de discussion met l'accent sur le rôle du curriculum dans le développement de l'éducation inclusive, il est bon de se rappeler que le curriculum dépend toujours des autres domaines mentionnés ci-dessus. Par exemple, la mise en œuvre effective d'un curriculum avec, par exemple, les manuels et outils pédagogiques qu'il implique nécessite des ressources adéquates. D'autre part, un bon curriculum ne garantit pas un bon apprentissage si les enseignants ne sont pas disposés et aptes à le mettre en œuvre. L'expérience des pays avec des bons résultats d'apprentissage, par exemple la Finlande, semble prouver que le fort soutien et l'autonomisation des enseignants dans leur travail et dans la mise en œuvre du curriculum sont essentiels au succès dans l'apprentissage.

Dans le texte qui suit, un problème ou un défi particulier en ce qui concerne le curriculum est d'abord présenté et analysé, puis quelques questions sont soulevées, offrant des solutions possibles aux problèmes posés. Il existe deux grands domaines qui préoccupent ici, le contenu des programmes et la mise en œuvre du curriculum. Le choix de ces deux perspectives est délibérée que la nature et la qualité de tout programme d'études est définie seulement quand il est mis en œuvre pratiquement. Et même un bon curriculum peut conduire à des résultats insatisfaisants si la mise en œuvre pratique ne fonctionne pas.

Voici quelques-uns des défis en ce qui concerne le contenu du curriculum:

- Trop d'emphasis sur le contenu académique
 - L'accent mis sur le contenu académique est perçue comme un défi car il définit l'apprentissage et les résultats d'apprentissage d'une manière étroite. Un tel accent étroit est souvent renforcé par des évaluations d'apprentissage qui ne prennent en compte que les connaissances académiques.



- C'est aussi un défi parce que le contenu a souvent tendance à devenir plus important que les objectifs fixés pour la croissance saine et équilibrée de l'individu et pour le renforcement de son identité.
- Questions à discuter:
 - Comment est structuré le contenu académique et reliés aux objectifs éducatifs, ainsi qu'aux expériences quotidiennes des élèves?
 - Faut-il mettre davantage l'accent sur l'apprentissage pour acquérir des compétences?
 - Le curriculum devrait-il comprendre des lignes directrices pour des processus d'apprentissage actifs, coopératifs et créatifs, en plus de la description du contenu?
- Les objectifs sont trop élevés pour être atteints par tous – un curriculum pour tous avec des exigences universelles ne correspond pas aux besoins éducatifs de tous
 - Disposer d'un système scolaire où une grande partie des élèves n'atteint pas les objectifs fixés dans le curriculum officiel n'a pas beaucoup de sens. Soit les objectifs du curriculum sont trop élevés ou les processus d'enseignement et d'apprentissage ne soutiennent pas la réalisation des objectifs. Avoir des objectifs élevés peut bien entendu aider les enseignants et les étudiants à atteindre de bons résultats, mais seulement quand les processus d'enseignement et d'apprentissage sont flexibles aux besoins de chaque apprenant et lorsque les apprenants seront bien soutenus dans leur apprentissage. La Finlande est un exemple d'un pays où pratiquement 100% des élèves dans l'enseignement de base (classes 1-9, 7 à 16 ans) terminent leurs études et atteignent les mêmes objectifs (relativement élevés). Ceci est seulement possible en donnant aux élèves un soutien à l'apprentissage bien planifié et individuellement significatif, et avec des enseignants ayant des compétences de haut niveau.
 - Questions à discuter:
 - Serait-il possible d'identifier un curriculum de base qui s'adresse à tous et y rattacher des lignes directrices sur la manière dont le curriculum peut être adapté à la diversité des apprenants (en prenant en compte à la fois les apprenants lents et rapides)?
 - Est un curriculum national de base pour tous suffisant? Les adaptations nécessaires peuvent-elles se faire localement ou devrait toutes les adaptations être prescrites d'une manière centralisée?
 - Les formes principales de soutien aux élèves pourraient-elles être décrites dans le curriculum de base afin d'aider les enseignants dans la mise en œuvre de ce soutien?



- Trop de détails créent des contraintes de temps
 - Il est souvent dit que le curriculum est trop exigeant en raison du contenu et des objectifs académiques élevés ou de la nature théorique du contenu d'apprentissage. Cependant, il existe également des preuves que ce n'est pas nécessairement le contenu académique en soi qui est exigeant, mais plutôt la portée du contenu à maîtriser ou retenir en détail. De nombreux enseignants ressentent des contraintes de temps, et ils indiquent qu'ils ont des difficultés à enseigner tous les contenus requis dans le temps accordé. Aussi, de nombreux étudiants, dans de nombreux bons systèmes scolaires, signalent qu'ils ont des difficultés à suivre tous les détails du contenu, et ils prennent du retard parce qu'il n'y a pas assez de temps pour poser des questions et obtenir de l'aide de l'enseignant en classe. Parfois, ces étudiants sont ensuite définis comme ayant des besoins éducatifs spéciaux, bien que - comme on pourrait tout aussi bien faire valoir - leurs besoins sont en fait causés par le simple manque de temps créé par la pression infligée par le curriculum.
 - Questions à discuter:
 - Le temps est-il un facteur critique et une cause des besoins éducatifs spéciaux?
 - Quelle part du temps qui est passé à travailler sur un contenu du curriculum est consacrée à l'apprentissage et à la discussion des concepts de base ou des idées théoriques, et combien de temps est consacré à la mémorisation et la reproduction des détails ou à faire des exercices détaillés tirés du manuel?
 - Est-ce que les enseignants devraient être habilités à sélectionner des contenus et des méthodes qui prendraient en compte les besoins de leurs élèves?
 - Si les enseignants ont plus de liberté pour choisir les contenus et les méthodes, y a-t-il un risque de baisse de résultats d'apprentissage?
- Manque de pertinence socioculturelle pour (certains) les étudiants
 - Un défi pour les curricula, c'est qu'ils ne prennent pas en compte les possibilités d'apprentissage que les enfants et les jeunes ont à l'extérieur de l'école. L'apprentissage informel qui a lieu dans l'environnement quotidien n'est donc généralement pas utilisée dans les écoles. D'autre part, les compétences et les connaissances apprises à l'école risquent d'être peu pertinentes pour la vie hors de l'école de beaucoup d'étudiants qui proviennent de milieux socioculturels qui ont un point de vue différent de celle de la société, prédominante dans les cultures scolaires. De plus, en raison des différences entre ces cultures, de nombreux parents se sentent écartés de ce qui se passe à l'école et se sentent peu capables d'assister leurs enfants dans leur apprentissage.
 - Questions à discuter:
 - Comment un curriculum national pourrait-il être mieux informé sur les réalités quotidiennes de tous les élèves, notamment ceux issus de milieux défavorisés?



- Devrait-il y avoir des lignes directrices pour reconnaître les résultats de l'apprentissage informel et ceux-ci devraient-ils être pris en considération dans l'évaluation des élèves?
- Les parents devraient-ils jouer un rôle de soutien à l'apprentissage des élèves, et leur rôle devrait-il être mentionné dans le curriculum?
- Devraient-il y avoir des éléments dans le curriculum pour équilibrer les désavantages de certains étudiants en raison de leur origine socio-économique ou de leurs caractéristiques personnelles (handicap, une langue minoritaire comme langue maternelle, etc.) ?

Les défis liés à la mise en œuvre du curriculum:

- Les enseignants n'ont pas de liberté d'adaptation du curriculum en fonction des besoins locaux ou individuels
 - De nombreux systèmes scolaires ont un curriculum rigoureux qui dicte le contenu de l'enseignement et de l'apprentissage jusqu'aux activités quotidiennes dans les classes. Parfois, pour assurer le suivi de ce contenu détaillé d'enseignement, des inspecteurs évaluent la qualité du travail des enseignants. Des conditions de travail pareilles n'encouragent pas les enseignants à utiliser leurs compétences et leur créativité pour créer les conditions d'apprentissage qui, selon eux, seraient le plus propices à l'apprentissage pour les groupes spécifiques d'enfants qu'ils enseignent. Ces conditions n'encouragent pas non plus les enseignants à utiliser l'environnement de l'école comme moyen d'enseignement et d'apprentissage. Dans certains cas, cette créativité est même carrément interdite et tout ce qui diffère de l'attendu est sanctionné, même s'il est évident que le curriculum national ne correspond pas bien à la culture et aux conditions locales.
 - La créativité des enseignants et l'adaptation indépendante du curriculum est-elle une menace à la qualité de l'enseignement?
 - Un système d'inspecteurs pour contrôler la performance des enseignants renforce-t-il la qualité de l'apprentissage?
 - Quelles autres méthodes d'assurance qualité en ce qui concerne la mise en œuvre du curriculum pourraient être adoptées?
- La gamme de méthodes d'enseignement autorisées est limitée par le curriculum
 - Des recherches montrent que le facteur clé pour de bons résultats d'apprentissage n'est pas seulement ce qui est enseigné, mais aussi la façon dont c'est enseigné. Par exemple, la qualité de l'enseignement de l'enseignant peut avoir un rôle beaucoup plus important dans la détermination des résultats d'apprentissage des étudiants que d'autres facteurs souvent mentionnés déterminant la qualité, comme la taille des classes ou l'hétérogénéité des classes. Une grande partie de cet effet qu'a l'enseignant



est déterminé par la méthode d'enseignement utilisée. Une conclusion importante est que le principe d'une méthode unique pour tous ne donnera probablement pas les meilleurs résultats possibles. Chaque classe est toujours un groupe d'élèves ayant diverses qualités individuelles, capacités d'apprentissage, motivations d'apprentissage et connaissances de base. D'autre part, la recherche dévoile que les élèves groupés de manière permanente en fonction de leur capacité, par exemple, n'amène à rien. Les résultats d'apprentissage sont meilleurs dans des groupes hétérogènes. En revanche, la recherche sur les interventions efficaces en éducation spéciale montre que dans l'ensemble, les interventions les plus efficaces sont celles qui utilisent des méthodes d'enseignement qui peuvent être, et sont couramment, utilisés dans les classes régulières.

- De quelle manière le curriculum devrait-il définir des méthodes d'enseignement ou la façon dont les enseignants pourraient être encouragés par le curriculum à choisir et à développer leurs propres méthodes ?
 - Quels sont quelques-unes des méthodes pédagogiques les plus importants à être utilisés autre que la méthode traditionnelle « la craie et la parole » ?
 - Pourquoi grouper des élèves avec des capacités diverses ne fonctionne pas? Les enfants apprennent-ils les uns des autres ?
 - Est-il possible pour un enseignant d'utiliser de nombreuses méthodes d'enseignement simultanément ?
- Les principes de la réforme curriculaire ne correspondent pas à la formation des enseignants et / ou les connaissances et les compétences des enseignants
 - Dans la plupart des pays, le développement d'un curriculum national est la tâche du ministère de l'éducation, alors que la responsabilité de concevoir un curriculum de formation des enseignants est laissée aux établissements universitaires. Ou, si les deux processus sont menés par le ministère de l'éducation, différents départements en seront chargés et travailleront peut-être indépendamment l'un de l'autre. En outre, dans de nombreux pays, les institutions de formation des enseignants sont des institutions académiques avec une longue histoire et une confiance absolue que la véritable connaissance d'un bon enseignement réside entre leurs murs. Parfois, cela peut créer un écart entre ce que le curriculum exige les enseignants à savoir et à maîtriser, et ce que les futurs enseignants apprennent dans leur programme de formation. Un exemple peut être trouvé dans l'insistance actuelle sur les compétences au sens large du terme au lieu d'une connaissance basée sur les matières qui est promue par de nombreux curricula modernes. Cette vue peut être très nouvelle pour de nombreux enseignants, ayant été exposés à une perspective très différente sur la connaissance basée sur les matières et la façon dont les résultats d'apprentissage sont définis.



- Quelle devrait être le point de départ d'une réforme curriculaire réussie: des politiques du ministère de l'éducation ou des pratiques de formation des enseignants?
 - Un curriculum inclusif peut-il devenir inclusif si la formation des enseignants ne change pas?
 - Comment les enseignants peuvent-ils participer et être impliqués dans la réforme curriculaire?
- Les systèmes strictes d'évaluation s'appuyant souvent sur des tests standardisés ne permettent et ne soutiennent pas des objectifs curriculaires ajustés au niveau individuel et local
 - Le curriculum est toujours lié à l'évaluation des élèves. Parfois, le rôle de l'évaluation "vole" la place du curriculum dans l'enseignement. Cela est particulièrement vrai lorsque l'évaluation standard faite à la fin de l'année ou d'une phase de scolarité ne détermine pas seulement les chances des étudiants de poursuivre leurs études mais est également utilisé comme un moyen d'évaluer l'efficacité de l'enseignement dans une école. Lorsque ceci est le cas, l'enseignement peut être orientée vers la préparation des étudiants aux examens plutôt que de guider et d'appuyer les élèves à apprendre ce qui est décrit dans le curriculum. En outre, la plupart des tests standards ou traditionnels peuvent uniquement mesurer certains types de résultats scolaires d'apprentissage, laissant peu de valeur à d'autres types de connaissances (par exemple, les formes de connaissances informelles) et de compétences à l'école. De nombreux tests sont également limités dans le temps, ce qui crée davantage de contraintes de temps pour les enseignants et les étudiants. Les tests avec un temps limite sont aussi incapables de mesurer la véritable connaissance des étudiants pour qui, pour une raison quelconque (par exemple, la dyslexie, la déficience intellectuelle, la maîtrise de la langue d'enseignement), la lecture et l'écriture et passer des examens prennent plus de temps que la moyenne. Surtout quand les résultats scolaires sont évalués par des examens standardisés, et ces évaluations peuvent également avoir des implications financières, il reste très peu de place pour ajuster les objectifs du curriculum au niveau local. Outre, les élèves qui font face à des barrières individuelles à l'apprentissage peuvent devenir un handicap pour l'école, un facteur de risque de baisse des performances scolaires.
 - Quel type d'évaluation serait inclusif?
 - Les écoles pourraient-elles évaluer les résultats d'apprentissage sur la base d'une progression individuelle de l'apprentissage?
 - Ou bien, est-il nécessaire que l'évaluation des élèves soit toujours comparative et basée sur une hypothèse de distribution normale des résultats d'apprentissage?



Le texte ci-dessus tente de donner un aperçu de quelques défis auxquels les curricula inclusifs font face. La liste est loin d'être exhaustive et n'a pas pour intention de fournir des solutions à ces défis. Au lieu, des questions de discussion sont présentées dans l'intention qu'une discussion nous conduise à de nouvelles idées pour le développement de curricula inclusifs. Certaines autres questions qui sont très importantes mais ne pouvaient pas toutes être élaborées ci-dessus sont présentées sous la forme d'une liste de contrôle dans la récente publication intitulée « Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation »¹ et sont reproduites ci-dessous, servant de conclusion du présent document de discussion.

Liste de contrôle pour les curricula inclusifs

- Le curriculum prône-t-il le respect des principes de non-discrimination, d'acceptation de la diversité et de tolérance ?
- Les droits de l'homme et les droits de l'enfant font-ils partie du curriculum ?
- Le curriculum traite-t-il de la coexistence des droits et des responsabilités ?
- Le curriculum favorise-t-il l'inclusion de tous les enfants ?
- Le contenu du curriculum est-il pertinent par rapport aux besoins et à l'avenir des enfants et des jeunes ?
- Les programmes, matériels pédagogiques et méthodes didactiques sont-ils bien adaptés et pertinents pour la vie des jeunes et des adultes ?
- Le curriculum permet-il de modifier les méthodes de travail ?
- Le curriculum encourage-t-il l'éducation à la santé et à la nutrition ?
- Le curriculum inclut-il l'éducation à la prévention du VIH / SIDA ?
- Le curriculum tient-il compte du genre, de l'identité culturelle et du contexte linguistique ?
- Le curriculum traite-t-il de l'éducation au développement durable ?
- Le curriculum reflète-t-il les visions et objectifs du développement élargi dans votre pays ?
- Comment collecte-t-on et intègre-t-on l'information en retour en vue de la révision périodique du curriculum pour prendre en compte des visions et des circonstances nouvelles ?

¹ Source: « Principes directeurs pour l'inclusion Dans l'éducation ». (2009) Paris : UNESCO