



Synthèse documentaire

La scolarisation des élèves en situation de handicap en Europe

Juillet 2012
Hélène Beaucher

Crid
Centre de ressources
et d'ingénierie documentaires

Synthèse documentaire

La scolarisation des élèves en situation de handicap en Europe

Juillet 2012
Hélène Beaucher



Sommaire

Introduction	3
Éléments de cadrage	5
La scolarisation des enfants handicapés : concepts d'éducation inclusive et de besoins éducatifs particuliers (BEP) en Europe, aspects législatifs et définitions	7
Descriptifs nationaux : focus sur l'Allemagne, la Belgique, l'Italie, le Portugal, le Royaume-Uni et la Suède.....	14
Compléments d'information.....	23
Sources consultées	25

Introduction

Cette synthèse documentaire a été réalisée dans le cadre d'un dossier documentaire sur la scolarisation des enfants et adolescents en situation de handicap en Europe, élaboré en décembre 2011 pour le ministère de l'Education nationale.

Cette synthèse a été mise à jour en juillet 2012.

Organisation et contenu de la synthèse

Après quelques éléments de cadrage, la première partie s'intéresse aux concepts d'éducation inclusive et de besoins éducatifs particuliers (BEP) en Europe. Elle esquisse également un aperçu, dans quelques pays européens, de la législation et des différentes définitions en matière de scolarisation des enfants et adolescents en situation de handicap. La deuxième partie propose un focus sur les pratiques en cours en matière de scolarisation des enfants et adolescents en situation de handicap dans certains pays européens : l'Allemagne, la Belgique, l'Italie, le Portugal, le Royaume-Uni (Angleterre), et la Suède.

Pourquoi ces pays ?

L'Italie et la Suède mènent une politique d'inclusion éducative depuis longtemps (les années 1960 pour la Suède, 1977 pour l'Italie). L'Italie, pays pionnier, présente la particularité d'avoir été en Europe un des premiers pays à conduire une politique novatrice en matière d'accueil et de scolarisation des personnes en situation de handicap.

Si le Royaume-Uni (Angleterre) peut être caractérisé par une approche multiple de l'intégration, il a cependant connu une phase d'évolution importante depuis les années 1990, conduisant une politique de plus en plus inclusive.

On distingue encore nettement en Belgique francophone, tout comme l'Allemagne, deux niveaux d'enseignement, ordinaire et spécialisé.

Si le Portugal a engagé une politique d'inclusion de presque tous les élèves en situation de handicap, les pratiques dominantes consistent à faire suivre aux élèves un même parcours scolaire, dans lequel l'enseignement est peu individualisé.

20 juillet 2012

Hélène Beaucher

Documentaliste au Centre de ressources et d'ingénierie documentaires du CIEP

Centre de ressources et d'ingénierie documentaires du CIEP

Sur le site du CIEP, on trouve un ensemble de ressources documentaires :

- Une base de données bibliographique de 15 100 notices : www.ciep.fr/bdd/bdd.php
- Un service de questions-réponses : crid@ciep.fr
- La « Liste des nouvelles acquisitions » qui recense les derniers documents référencés par le CRID : www.ciep.fr/selection
- Des bibliographies thématiques : www.ciep.fr/bibliographie
- Des sitographies : www.ciep.fr/sitographie

Éléments de cadrage

Chronologie

En 1994, la Conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux - organisée par le gouvernement espagnol et l'UNESCO - a réuni plus de 300 participants représentant 92 gouvernements et 23 organisations. Elle a adopté [la déclaration de Salamanque](#).* Celle-ci commence en réaffirmant le droit de toute personne à l'éducation tel qu'il est énoncé dans la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948, et renouvelle l'engagement pris par la communauté internationale lors de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous de 1990 d'assurer l'application universelle de ce droit, indépendamment des différences individuelles.

Promulguée par l'Union européenne, [La charte du Luxembourg de 1996](#) qui prône une école pour tous et pour chacun, entend s'adapter à la personne et non l'inverse. Elle place la personne au centre de tout projet éducatif en reconnaissant les potentialités de chacun et ses besoins spécifiques.

[Le traité d'Amsterdam de 1997](#)

L'article 13 du traité de l'Union européenne qui « combat toute discrimination fondée sur le sexe, la race, l'origine ethnique, la religion ou les convictions, un handicap, l'âge ou l'orientation sexuelle » institue le principe juridique de non-discrimination au fondement de toute politique envers les personnes handicapées.

Le **Programme d'action communautaire de lutte contre la discrimination en 2000**, [la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne de 2000](#) et [l'Année européenne des personnes handicapées en 2003](#) ont sensibilisé l'opinion publique et favorisé les changements de mentalité.

[La déclaration de Lisbonne de 2007](#)

Le 17 septembre 2007, dans le cadre de la présidence portugaise de l'Union européenne, le ministère de l'Éducation portugais et l'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers ont conjointement organisé le rassemblement européen intitulé « Les voix des jeunes: rencontrer la diversité dans l'éducation ». Les jeunes participants, tous élèves à besoins éducatifs particuliers dans l'enseignement secondaire, professionnel ou supérieur, se sont mis d'accord sur un ensemble de propositions - reprises dans la déclaration - concernant leurs besoins, leurs droits et les défis à surmonter pour aboutir à une éducation inclusive réussie.

* Tous les titres soulignés correspondent à des liens Internet permettant d'accéder à l'intégralité des textes cités

Création d'une agence européenne

Créée en 1996 par les pays de l'Union européenne, l'Islande, la Norvège et la Suisse, **L'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers** est une institution indépendante et autonome qui a pour objectif de fournir un cadre permanent et structuré à la coopération européenne dans le domaine de la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers. Elle a pour mission d'encourager et de promouvoir la recherche dans ce domaine. Pour ce faire, elle collecte, traite et diffuse toutes les informations concernant les recherches, les pratiques et les innovations mises en œuvre dans les pays membres.

La scolarisation des enfants handicapés : concepts d'éducation inclusive et de besoins éducatifs particuliers (BEP) en Europe, aspects législatifs et définitions

Un modèle de plus en plus répandu

La scolarisation des enfants handicapés dans les écoles ordinaires apparaît aujourd'hui comme un modèle de plus en plus répandu dans les pays de l'Union européenne qui affichent leur volonté de rendre l'inclusion scolaire effective.

Comme le souligne Christian Ebersold, sociologue et analyste à l'OCDE (2009), « le terme d'inclusion tend progressivement à s'imposer dans le langage public, scientifique ou politique en lieu et place de celui d'intégration, voire d'insertion ».

Initiée par la conférence de Salamanque en 1994, et issue d'un mouvement anglo-saxon revendiquant dès les années 70 une meilleure prise en compte des besoins des personnes en situation de handicap, l'éducation inclusive s'oppose à l'approche intégrative antérieure, dans le sens où il revient à l'environnement de s'adapter aux besoins de la personne, et non plus à la personne de s'adapter à l'environnement.

Eric Plaisance et Cornelia Schneider ¹(2009) interrogent le concept d'inclusion en tentant de l'articuler aux réalités observables dans la pratique des écoles, à propos des enfants en situation de handicap. Ils soulignent que si les notions d'éducation et d'inclusion scolaire ont acquis une légitimité internationale, elles ne vont pas de soi ; elles sont un processus et non un état. Aussi suggèrent-ils l'utilisation de la notion plus nuancée d'affiliation, qui dépasse la dichotomie trop réductrice inclusion/exclusion.

Selon Philippe Mazereau ²(2008), le désenclavement de la catégorie du handicap au plan sociétal s'accompagne de son inclusion en matière éducative dans l'ensemble plus vaste des élèves à besoins particuliers. L'auteur souligne également que ce modèle, qui s'articule à la notion d'égalité des chances et de non-discrimination, a donné lieu à des évaluations critiques de plusieurs chercheurs.

La montée de la notion d'égalité des chances se ferait parfois au détriment de celle d'égalité de résultats. « *Le modèle sous-jacent renvoie à celui d'un individu rationnel, responsable, qui doit des comptes pour sa réussite ou son échec. Ainsi s'impose un modèle managérial du handicap, où l'État se pose avant tout comme garant de l'égalité de traitement avant d'être celui de la solidarité envers les catégories de citoyens les plus démunis. Nous assisterions donc à une*

¹ Eric Plaisance, sociologue de l'éducation, Cornelia Schneider, professeur à l'université de Mount Saint-Vincent, Halifax, Nouvelle-Ecosse, Canada

² Philippe Mazereau, Maître de conférence au CERSE (Centre d'Etudes et de Recherche en Sciences de l'Education) de l'Université de Caen

nouvelle mise en forme sociale de la déficience dans laquelle l'objectif des politiques publiques reviendrait à limiter les freins à la participation et à la réalisation de soi qu'imposent les institutions aux individus ». Analysant la société suédoise, pionnière dans la mise en place de législations inspirées par ces principes, il souligne combien ces « technologies juridiques » favoriseraient les personnes handicapées les plus proches des profils d'employabilité les plus courants.

La déclaration de Salamanque a formulé des orientations pour passer de l'éducation traditionnelle dite « spéciale » pour des élèves déficients à une éducation inclusive pour des enfants considérés comme ayant des « besoins éducatifs particuliers ».

Le concept de besoins éducatifs particuliers (BEP) est souvent indissociable de la notion d'éducation inclusive. Comme le rappelle Elisabeth Zucman³, le *BEP* désigne, depuis 25 ans en Europe et en Amérique du Nord, le besoin d'une aide particulière pour apprendre. Durable ou transitoire, il concerne les élèves en grande difficulté (en général pour de raisons environnementales) et les élèves porteurs d'une déficience qui les « handicape ». Ce concept privilégie les besoins et non plus le handicap. Il met l'accent sur le contexte. C'est à l'école de s'adapter et non à l'enfant.

La notion de besoins éducatifs particuliers (*Special Educational Needs*) apparaît dans l'espace britannique en 1978 : c'est le titre du rapport de la Commission d'enquête sur l'éducation des enfants et jeunes personnes handicapées dirigée par Mary Warnock (rapport Warnock, 1978). Le texte propose une suppression de la liste des catégories de handicaps reconnus dans le système éducatif et son remplacement par le concept plus général de « *Special Educational needs* ». L'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes à besoins particuliers utilise particulièrement ce concept très ouvert. Le concept est, à titre d'exemples, appliqué en Grande-Bretagne, en Italie, en Finlande.

Sur le plan européen, mais également international, la plupart des pays s'inscrivent aujourd'hui dans une approche inclusive.

Les études de l'OCDE ou de l'Union européenne montrent le renouvellement de la conception du handicap, qui accompagne l'intégration scolaire, même si les comparaisons restent difficiles, car les conceptions de l'inclusion scolaire peuvent diverger, allant de l'inclusion totale à l'inclusion scolaire partielle ou totale, dans des structures plus ou moins parallèles. L'implantation des perspectives de l'école inclusive dans les différents systèmes nationaux relève d'une démarche d'ensemble qui vient interroger chacune des traditions nationales. Les États appliquent cette politique de « l'éducation inclusive » à leur rythme et selon leur propre système de valeurs, ce qui conduit à des pratiques différentes selon les pays.

L'appréciation de la scolarisation, éducation spécialisée et/ou pratiques d'inclusion des élèves en situation de handicap, varie fortement d'un pays à un autre.

³ Elisabeth Zucman, médecin de réadaptation fonctionnelle, ancien professeur au Cnefei

Des tendances se dessinent en matière de scolarisation des élèves en situation de handicap

En 2006, Madjid Madouche⁴, dans son *Etude comparative des politiques du handicap dans plusieurs pays européens* reprend la classification de l'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers (Agence européenne pour le développement des personnes ayant des besoins particuliers, 2003) en précisant les pays concernés :

« Plusieurs études ont constaté que la tendance actuelle dans les pays de l'Union européenne est au développement d'une politique visant l'inclusion des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers au sein des écoles ordinaires tout en donnant aux enseignants un soutien à des degrés divers.

Ces pays sont classés dans trois groupes bien distincts :

- Le premier groupe est constitué des pays qui ont privilégié « la voie de la trajectoire unique, *one track approach* », dont les plus anciens (la Suède, la Norvège, l'Italie), et les nouveaux (l'Espagne, le Portugal et la Grèce) se sont engagés pour l'intégration de tous les élèves à besoins spécifiques dans les établissements d'enseignement ordinaires et ne font appel qu'exceptionnellement aux écoles spécialisées. Cette progression est possible grâce au soutien fourni par un nombre important de services attachés à l'éducation ordinaire. Ces institutions réalisent une mobilisation de l'ensemble des professionnels des secteurs d'éducation ordinaire et spécialisé. Un petit nombre d'élèves (moins de 0,5 %) ayant des besoins particuliers, sont reçus dans des établissements spécialisés. Néanmoins, la Suède a maintenu des écoles spécialisées essentiellement pour les enfants qui ont des déficiences physiques, sensorielles ou mentales sévères ; tous les enfants sourds et malentendants sont dans les structures spécialisées. L'Italie, la Norvège et la Suède ont fermé les écoles spécialisées pour en faire des centres de ressources nationaux de documentation.
- Le second groupe est composé des pays qui pratiquent « deux systèmes éducatifs distincts, *two track approach* ». Les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers fréquentent des écoles spécialisées ou des classes spéciales, selon la nature et la gravité de leur(s) handicap(s). Très peu d'entre eux sont véritablement intégrés dans les écoles ordinaires pour suivre le programme d'enseignement classique aux côtés des autres élèves qui n'ont pas de handicap. L'éducation spécialisée s'est particulièrement bien développée en Belgique, en Suisse, aux Pays-Bas et en Allemagne. Les deux systèmes d'éducation, spécialisée et ordinaire, sont régis par des législations différentes, « y compris les aménagements particuliers au sein des classes ordinaires ».

⁴ Madjid Madouche, chargé de mission Handicap à la ville de Besançon

- Le troisième et dernier groupe de pays privilégié « une approche multiple de l'intégration, *multi track approach* ». Il est composé de la France, de l'Angleterre, de l'Autriche, de la Finlande du Danemark, de l'Irlande, du Luxembourg et de Pologne, des pays qui appliquent un traitement ouvert et varié, adapté aux enfants concernés selon leur handicap. Il s'agit, selon Madjid Madouche, de pratiques particulières et souples qui permettent le passage d'un secteur à un autre, en passant par des niveaux intermédiaires avec une plus grande concertation des professionnels à différents niveaux.

Aspects législatifs et définitions : un aperçu dans quelques pays

Les définitions et les catégories de besoins spécifiques et de handicaps des élèves diffèrent selon les pays.

L'**Allemagne**, à l'instar de certains pays européens tels que l'Autriche et les Pays-Bas, a une définition médicale du handicap qui met l'accent sur l'incapacité ou la déficience.

D'autres pays (Norvège, Espagne) traitent de toutes les difficultés sans différenciation.

En Allemagne le droit à l'éducation des personnes en situation de handicap est inscrit dans la législation générale : *Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland* (Art 3), au chapitre 12 du code social (*Sozialgesetzbuch XII – Sozialhilfe –*) ainsi que dans la législation des différents Länder. Le développement et l'organisation de l'éducation spéciale dans les Länder a été harmonisée par plusieurs résolutions adoptées par la Conférence permanente des ministres de l'Éducation et des Affaires culturelles des Länder. Les recommandations de la Conférence permanente s'appliquent aux élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux, que la scolarisation ait lieu en milieu ordinaire ou dans une école spéciale.

En **Angleterre** la législation repose sur deux textes : la loi de 1996 sur l'éducation « [Education Act](#) » définit le cadre pour la prise en charge des besoins éducatifs spéciaux. Ce texte est complété par un code de conduite, le « [Special Educational Needs Code of Practice](#) », fixant les lignes qui s'imposent aux autorités locales et aux établissements d'enseignement. La notion de « *Special educational needs* » est définie par la loi d'une façon assez extensive. Ce sont ceux qui rencontrent des difficultés ou des handicaps rendant les apprentissages plus difficiles que pour la plupart des enfants de même âge et nécessitant des mesures éducatives spéciales. Il s'agit de difficultés de compréhension, de concentration, d'élocution, de difficultés physiques ou sensorielles, émotionnelles, comportementales ou relationnelles. La notion de handicap est aussi définie par la loi. C'est également une définition large. Une personne est handicapée si elle est affectée d'une déficience physique ou mentale qui a un effet notable et à long terme sur sa capacité à mener une activité quotidienne normale.

Le **Danemark** n'utilise que deux catégories de handicap : les besoins spécifiques légers, gérés par les municipalités ; et les besoins spécifiques graves, qui relèvent de la responsabilité des Comtés. ([Act on the Folkeskole](#)). Les Pays-Bas utilisent dix catégories de handicap pour

l'éducation spéciale, définies dans la loi de 1998 sur les centres d'expertise (Expertise Centres Act WEC) : sourds et malentendants, enfants atteints de graves troubles de la parole, malvoyants, enfants atteints de handicaps, malades chroniques, enfants ne présentant pas de handicaps physiques, enfants présentant de graves troubles d'apprentissage, enfants gravement inadaptés, enfants dans les écoles rattachées aux instituts pédagogiques, et enfants atteints de multiples handicaps.

En **Norvège**, l'expression « enseignement pour enfants à besoins spécifiques » s'applique aux élèves qui ne sont pas aptes à suivre correctement l'enseignement ordinaire, et entrent dans les sept catégories de handicaps ou problèmes recensés. L'État a soumis dans les années 1970 tous les enfants à la même juridiction éducative. La loi sur l'éducation régit à la fois l'« enseignement pour enfants à besoins spécifiques » en écoles ordinaires et en écoles spéciales dans la mesure où elle n'établit pas cette distinction ([Act of 17 July 1998 no. 61 relating to Primary and Secondary Education and Training : the Education Act](#)).

En **Italie**, la loi 118 de 1971 affirme le principe d'intégration dans les classes, et la loi 517 de 1977 abolit les classes différenciées et les écoles spéciales. La loi sur l'intégration scolaire de 1977 ([Legge 4 agosto 1977, n. 517. "Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre](#)) a mis l'accent sur la formation initiale et continue des enseignants et sur son renouvellement régulier.

En **Belgique**, l'accès et le droit à l'enseignement sont inscrits dans la Constitution.

L' Article 2 du décret portant des dispositions en matière d'enseignement spécialisé et d'accueil de l'enfant et de l'adolescent à besoins spécifiques dans l'enseignement obligatoire (05/02/2009) modifiant le [Décret organisant l'enseignement spécialisé](#) (03/03/2004) et le décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre (24/07/1997) précisent que l'enseignement spécialisé ou intégré est destiné aux enfants et aux adolescents qui, sur la base d'un examen multidisciplinaire, doivent bénéficier d'un enseignement adapté en raison de leurs besoins spécifiques et de leurs possibilités pédagogiques. Pour assurer une éducation répondant aux besoins des élèves, huit types d'enseignement ont été créés :

- l'enseignement de type 1 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant un retard mental léger (les élèves qui présentent un « retard pédagogique » ne sont pas compris dans cette catégorie) ;
- l'enseignement de type 2 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant un retard mental modéré ou sévère ;
- l'enseignement de type 3 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des troubles du comportement (troubles structurels et/ou fonctionnels de

l'aspect relationnel et affectivo-dynamique de la personnalité, d'une gravité telle qu'ils exigent le recours à des méthodes éducatives, rééducatives et psychothérapeutiques spécifiques) ;

- l'enseignement de type 4 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des déficiences physiques (dont l'état nécessite le recours à des soins médicaux et paramédicaux réguliers) ;

- l'enseignement de type 5 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents malades et/ou convalescents ;

- l'enseignement de type 6 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des déficiences visuelles ;

- l'enseignement de type 7 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des déficiences auditives ;

- l'enseignement de type 8 répond aux besoins éducatifs et de formation des élèves présentant des troubles des apprentissages (qui peuvent se traduire par des difficultés dans le développement du langage ou de la parole et/ou dans l'apprentissage de la lecture, de l'écriture ou du calcul, sans qu'il y ait retard mental ou de déficit majeur sur le plan physique, de comportemental ou sensoriel ; il s'agit de troubles complexes aux origines multifactorielles).

En **Suède**, le parlement a voté en 2000 un plan d'action national pour la politique en faveur des handicapés, du patient et du citoyen. Les objectifs de cette politique visent à établir une communauté sociale fondée sur la diversité, et une société destinée à permettre aux individus en situation de handicap de tous les âges de participer pleinement à la vie de la communauté. Ils visent l'égalité des chances. Si les processus inclusifs sont nettement encouragés, l'inclusion n'est mentionnée (et donc encore moins définie) ni dans le *Plan d'action pour travailler sur les objectifs de la politique en faveur des handicapés*, ni dans la loi sur l'éducation, ni dans le décret sur l'école obligatoire et ni dans le *National curriculum*. Kerstin Göransson et Claes Nilhom⁵ (2009) estiment qu'il n'y a pas de véritable consensus autour de la définition de l'éducation inclusive en Suède : « le concept est utilisé différemment dans des contextes différents ».

Concernant les catégories de diagnostic, elles sont au nombre de deux : malentendance/surdité et difficultés d'apprentissage. Au sein de l'école obligatoire, les catégories médicales ne sont pas mentionnées dans la loi sur l'éducation, le décret sur l'école obligatoire ordinaire ou dans le cursus. L'Agence nationale pour l'éducation a décidé de ne pas catégoriser les élèves en situation de handicap pour des besoins d'analyse. Dans les documents juridiques suédois, la catégorie utilisée pour identifier les enfants est la catégorie des « enfants nécessitant une aide spéciale ». Cette catégorie est spécifiée dans les décrets sur l'école obligatoire ordinaire sous forme de quatre

⁵ Kerstin Göransson, professeur associé en éducation spéciale à l'université de Mälardalen, Suède. Claes Nilhom, professeur en éducation (spécialité en éducation spéciale) à l'université de Jönköping, Suède

sous-catégories : instruction générale dans la langue maternelle, cours de rattrapage, instruction spéciale (proposée aux élèves qui sont à l'hôpital depuis longtemps), programme adapté.

La loi stipule que « tous doivent, indépendamment de leur emplacement géographique et des conditions sociales et économiques, avoir un accès égal à l'éducation dans le système scolaire ». La loi contre la discrimination (2008:567) contient des dispositions qui ont pour but de combattre les formes de discrimination. Elle promeut l'égalité des chances dans l'éducation sans distinction de sexe, d'ethnies, de religion ou autres convictions, de handicap, d'orientation sexuelle ou d'âge.

Le **Portugal** utilise le concept d'éducation inclusive, employant le terme *EI* (Education inclusive) signifiant la promotion d'une éducation commune à tous les élèves indépendamment de leurs capacités ou de leur statut socio-économique. Le Portugal a adopté la classification internationale du dysfonctionnement, du handicap et de la santé entérinée par l'OMS (CIF, 2001).

Descriptifs nationaux : focus sur l'Allemagne, la Belgique, l'Italie, le Portugal, le Royaume-Uni et la Suède

Les extraits des rapports nationaux produits pour le réseau Eurydice (Allemagne, Belgique francophone, Italie, Portugal, Royaume-Uni, Suède) constituent pour chaque pays une vue d'ensemble très large du « soutien aux besoins éducatifs particuliers » qui balaye l'ensemble des questions inhérentes au sujet : historique, objectifs généraux, débats en cours, définitions des groupes cibles, cadres législatifs, offre éducative au sein de l'enseignement ordinaire et offre d'enseignement spécialisé (quand elle existe), conditions d'admission de l'élève, curricula, passages de classe, orientation scolaire/professionnelle, etc.

Les rapports nationaux sont tous consultables sur le site d'Eurydice :

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_fr.php#description

Ces extraits, ainsi que les articles et documents consultés pour chaque pays permettent de constater des approches très différentes.

Belgique francophone :

Caractéristiques :

La Belgique francophone a créé très tôt une organisation éducative particulière pour les enfants qui « tout en étant aptes à recevoir un enseignement ordinaire, ne peuvent le suivre dans un établissement ordinaire ». On distingue encore nettement – tout comme en Allemagne, aux Pays-Bas, en Autriche et en Irlande - deux niveaux d'enseignement (ordinaire et spécialisé) régis par des législations différentes.

La Communauté française organise ou subventionne, aux niveaux d'enseignement maternel, primaire et secondaire, un enseignement spécialisé destiné aux personnes âgées de trois à vingt-et-un ans présentant un handicap. L'enseignement spécialisé est organisé dans des écoles de plein exercice.

La loi cadre de 1970 organisait l'enseignement dit « enseignement spécial ». Cette loi a été aménagée par la loi du 11 mars 1986 et par différents décrets, dont le plus important est le décret du 3 mars 2004 ([Décret organisant l'enseignement spécialisé](#)), modifié par le décret du 5 février 2009.

L'enseignement est organisé selon huit types déterminés en fonction du handicap et des besoins spécifiques des élèves.

Le décret-missions du 24 juillet 1997 ([Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre](#)) encourage l'intégration des élèves de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement secondaire.

Tous les enfants à besoins spécifiques, à l'exception des enfants malades et hospitalisés, peuvent être intégrés dans l'enseignement ordinaire. L'intégration d'un élève dans l'enseignement ordinaire demande une coordination des équipes pédagogiques. Un projet d'intégration est rédigé. Des services d'aide à l'intégration (SAI), subventionnés par l'Agence wallonne pour l'intégration des personnes handicapées (AWIPH), peuvent soutenir les processus d'intégration des élèves âgés de six à vingt ans.

Depuis plusieurs années quelques mesures ont été prises en vue d'encourager l'intégration des élèves – le terme choisi n'est pas l'inclusion - dans l'enseignement ordinaire chaque fois que c'est possible.

Il existe quatre types d'intégration définis dans la circulaire 2011-2012 qui vont de l'intégration temporaire totale à l'intégration permanente totale.

Les enseignants :

Une loi datée du 6 juillet 1970 régit l'organisation de l'enseignement spécialisé. Un [décret adopté le 3 juillet 2002 et entré en vigueur en septembre 2003](#) a redéfini la formation en cours de carrière des enseignants de l'enseignement spécialisé (fondamental et secondaire). Un institut de la formation en cours de carrière a été créé.

Le décret du 3 mars 2004, qui organise l'enseignement spécialisé, redéfinit certains aspects des conditions de service des enseignants, en particulier leurs horaires. Les conditions d'accès sont identiques à celles qui régissent l'enseignement ordinaire.

Italie

Caractéristiques :

L'Italie, à l'instar de la Suède, de la Norvège, de l'Espagne et du Portugal, s'est particulièrement engagée pour l'inclusion de presque tous les élèves dans l'enseignement ordinaire. Considérée comme pionnière en la matière, elle présente la particularité d'avoir été en Europe un des premiers pays qui, bien avant les autres, a conduit une politique novatrice en matière d'accueil et de scolarisation des personnes en situation de handicap. La réforme de l'école en 1974 a mis en place les éléments nécessaires pour abolir les situations de marginalisation en développant en particulier une participation plus importante des parents et une collaboration plus étroite avec la communauté sociale. Le pays a lancé dès la fin des années soixante-dix une politique de suppression des classes différenciées et des écoles spéciales afin de promouvoir la socialisation en milieu scolaire ordinaire (loi 517 de 1977). Les écoles spécialisées ont pratiquement disparu en Italie.

L'inclusion repose sur le droit de tous les élèves de suivre une éducation ordinaire. L'approche éducative a été modifiée de sorte à offrir plus de dispositions adaptées aux élèves ayant des besoins particuliers. L'application de cette politique prévoit les étapes suivantes :

Les élèves handicapés sont identifiés, classés et répertoriés. Le service de santé local délivre un certificat aux élèves souffrant de déficiences physiques et intellectuelles. Cette procédure

constitue le critère fondamental de démarrage du processus d'intégration. A l'étape suivante, l'enfant bénéficie de ressources supplémentaires. L'école dans laquelle l'élève est intégré reçoit un apport supplémentaire en ressources humaines, en ressources économiques et matérielles. Une fois que le personnel spécialisé et les ressources supplémentaires ont été affectés à l'école, le professeur de soutien développe un processus d'individualisation d'apprentissage en adaptant, simplifiant et ajustant les objectifs scolaires selon les capacités des élèves en situation de handicap. Cela se traduit par la rédaction d'un plan d'éducation individualisé (PEI) (D'ALESSIO⁶, 2009).

Le point de départ est, selon l'article 12 de la loi cadre 104 de 1992, un « profil dynamico-fonctionnel » qui indique les caractéristiques physiques, psychiques, sociales et affectives de l'élève, et fait ressortir autant les difficultés d'activité que les possibilités de compensation, les capacités qui doivent être développées dans le respect des choix de la personne handicapée. Ce diagnostic est rédigé par les opérateurs du service sanitaire local au niveau de chaque région.

Sur la base de ce diagnostic, l'enseignant de soutien est désigné dans un rapport de un pour un pour les situations les plus graves, à un pour quatre pour les plus légères. Ce sont des enseignants ayant obtenu un diplôme de spécialisation. Ils apportent leur soutien aux classes pour favoriser l'intégration de l'élève handicapé grâce à leurs compétences spécifiques. L'enseignant de soutien programme les activités de l'élève handicapé et définit les différents modes d'intervention avec les autres enseignants.

Ce processus d'intégration exige une organisation souple et d'avantage d'engagement et de collaboration entre les enseignants, les opérateurs des services socio-sanitaires, et des familles.

Les effectifs des classes qui intègrent un ou deux élèves à besoins particuliers est de vingt élèves au maximum au lieu de vingt-cinq pour celles qui n'en intègrent pas. Un des avantages réside dans la mixité des élèves et l'apprentissage d'une socialisation dans les deux sens.

Financement :

Le gouvernement central subventionne l'éducation des élèves ayant des besoins particuliers. Ce financement est délégué aux régions. Cette décentralisation est considérée comme un pré requis majeur à l'inclusion. Par contre, la décentralisation a pour effet que toutes les régions n'ont pas les mêmes ressources et ne manifestent pas la même volonté dans la mise en œuvre de ce système.

Les enseignants :

Les enseignants jouent un rôle essentiel dans le travail auprès des élèves à besoins particuliers intégrés dans les écoles ordinaires. Une aide est fournie aux élèves au sein de l'école selon des modalités très variables pour tenir compte des ressources disponibles et des besoins de l'élève.

Le soutien est en grande partie assuré par des enseignants de rattrapage travaillant au sein des équipes éducatives des écoles. Ils partagent la responsabilité du travail à faire avec tous les élèves.

⁶ Simona d'Alessio, PhD, Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes présentant des besoins éducatifs particuliers

L'application d'un plan éducatif individuel est l'une de leur tâche principale. Une aide leur est fournie pour la diffusion de l'information, la recherche de matériel pédagogique adapté, l'élaboration des plans éducatifs individuels, et la formation.

L'Italie est également pionnière en matière de formation des personnels, dans la mesure où la loi de 1977 met également l'accent sur la formation initiale et continue des enseignants, et son renouvellement régulier. Dans le cadre de leur formation initiale, les futurs enseignants reçoivent une formation générale sur les besoins éducatifs particuliers. Les enseignants spécialisés suivent une année de formation à l'université et dans les écoles.

Suède

Caractéristiques :

La Suède partage avec le Danemark, la Norvège et l'Italie les critères suivants : un recours exceptionnel aux écoles spécialisées, la règle de la non-discrimination, une communauté de vie avec les enfants, le passage d'un système très ségrégatif à une intégration, et l'abandon du modèle médical pour celui du modèle des besoins éducatifs particuliers.

A l'instar de l'Italie, mais de manière différente, la Suède a conduit bien avant d'autres pays européens une politique novatrice en matière de scolarisation des personnes en situation de handicap où l'approche inclusive se généralise de plus en plus.

La politique sociale repose sur les principes de solidarité, de normalisation, et d'intégration. Il s'agit d'offrir à chacun les mêmes possibilités de participer à la vie de la collectivité. La législation suédoise n'a pas eu pour effet d'ériger les handicapés en catégorie distincte redevable de statuts spécifiques et dérogatoires. L'approche du handicap est plus sociale que médicale. Avec pour conséquences, la responsabilité de la société pour que toutes les activités soient accessibles à tous, et le caractère évolutif du périmètre du handicap.

Dès les années soixante, la Suède a développé une politique de « désinstitutionalisation » attentive non à l'enfant « en difficulté », mais plutôt à l'enfant « en situation de difficulté ». L'Agence nationale suédoise pour l'éducation a élaboré en 2007 un plan d'action pour travailler sur les objectifs de la politique en faveur des handicapés au sein du secteur scolaire. Les objectifs de la politique éducative sont de développer une école pour tous, une participation totale de tous, et l'égalité entre les enfants, les jeunes et les adultes au sein du secteur scolaire. Ce plan précise que « le travail de l'Agence nationale pour l'éducation devrait contribuer à une plus grande accessibilité et encourager les processus inclusifs à l'école ».

La plupart des élèves ayant des besoins spéciaux reçoivent un enseignement dans le système éducatif ordinaire.

La loi suédoise sur l'éducation (Loi sur l'éducation de juin 2010 : 800 : [Skollag](#)) distingue deux formes différentes de scolarité pour les groupes en situation de handicap spécifique au sein du système scolaire obligatoire : les écoles spéciales et les programmes spéciaux pour les élèves ayant

des difficultés d'apprentissage dans les écoles ordinaires avec un niveau variable d'activités communes avec les autres élèves.

Les programmes pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage comprennent l'école obligatoire et une école de formation pour les élèves souffrant de handicaps mentaux profonds. Les programmes définissent des objectifs spécifiques à atteindre pour les élèves ayant une malentendance/malvoyance, ainsi que pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage.

L'accompagnement des personnes handicapées et de leurs familles dans une politique d'inclusion est particulièrement développé en Suède. Dès la naissance, des équipes mobiles et polyvalentes, les « *social pedagogs* », interviennent en substitution et en accompagnement des équipes médicales en présence. Ces interventions persistent durant les évolutions physiques, sociales et psychologiques de la personne handicapée, et ce, auprès de l'ensemble des cercles sociaux dans lesquels elle vit.

Les municipalités organisent l'offre éducative selon les besoins spécifiques des élèves.

Les élèves handicapés ayant une capacité intellectuelle normale sont intégrés dans l'école de base ordinaire et bénéficient en cas de besoin d'une assistance personnelle ainsi que de matériel d'aide adaptés. Chaque école décide de l'organisation de petits groupes d'enseignement pour les élèves ayant des difficultés particulières d'apprentissage et souffrant de troubles de comportement.

En principe, tous les enfants handicapés sont scolarisés. Les enfants les plus en difficulté sont dans des sections spéciales rattachées à des écoles ordinaires. Il y a deux formes de scolarité : l'école « séparée » de base pour les enfants avec un handicap intellectuel léger qui accueille 70% des élèves, et l'école dite « d'entraînement » pour les handicaps plus graves qui compte 30% des élèves.

Le soutien est en grande partie assuré par des enseignants spécialisés, intégrés dans les équipes éducatives de l'école. Les autorités municipales doivent fournir et financer le soutien donné aux écoles. Parfois, l'aide peut être fournie au niveau national par l'Institut suédois pour les besoins éducatifs particuliers.

Financement :

Il s'agit d'un financement décentralisé. Ce sont les municipalités qui décident de la manière dont les fonds vont être utilisés et des sommes à engager. Plus les municipalités accordent de fonds aux structures éducatives séparées (écoles spécialisées ou classe spéciales) moins il y a de fonds disponibles pour des services inclusifs. On constate donc quelques disparités régionales.

Les enseignants

L'éducation des élèves ayant des besoins particuliers a été placée comme sujet prioritaire dans la formation initiale des enseignants, et elle est abordée dans les cours généraux sur l'éducation. La durée et le contenu de la formation est variable selon les universités. Une formation complémentaire, qui ne demande pas d'expérience professionnelle préalable, dispense des

connaissances pratiques et donne des stratégies éducatives aux enseignants de soutien. La formation continue est obligatoire pour ces enseignants.

Royaume-Uni (Angleterre)

Caractéristiques :

Le Royaume-Uni se distingue de l'Italie, de la Suède, du Portugal, de l'Allemagne et de la Belgique par le développement d'une approche multiple de l'intégration. Il a mis en place des formules intermédiaires (classes spéciales à temps complet, coopération entre écoles ordinaires et spécialisées, approche inclusive dans les écoles ordinaires et spécialisées), à l'instar de la Finlande et du Danemark.

La loi sur l'éducation de 1981 (*the 1981 Education Act*) a ouvert la voie à une participation plus large dans l'éducation ordinaire des enfants handicapés et de ceux ayant des « besoins éducatifs spéciaux ». Cependant, malgré des avancées successives, les gouvernements ont soutenu et encouragé la persistance des écoles spéciales séparées, avec pour résultat une très légère diminution du nombre d'enfants fréquentant une école spécialisée au cours des dix dernières années.

Le « [*Special educational needs and disability act*](#) » a rendu illégale la discrimination envers les élèves en situation de handicap et la loi de 2005 ([*Disability discrimination Act*](#)) exige que toutes les écoles mettent en place une politique de l'égalité et de la différence, appelée un « disability equality scheme ».

L'exemple du Royaume uni est intéressant pour ses approches du *mainstreaming* (intégration dans le courant de la vie ordinaire qui s'oppose à l'idée de solutions spécifiques réservées à certaines catégories de personnes), de la non discrimination, de l'évaluation individualisée des besoins de chaque personne prise dans son environnement. Il se caractérise par un dispositif très décentralisé d'intervention sociale.

Une collaboration est recherchée entre l'école ordinaire, lieu d'intégration, et les structures spécialisées appelées de plus en plus à jouer un rôle d'accompagnement, de soutien, et de relais pour les élèves ayant des besoins particuliers plus importants.

Dans un petit nombre de régions d'Angleterre, il n'y a pas d'écoles spécialisées et pratiquement tous les enfants fréquentent une école ordinaire. Dans d'autres régions, les écoles spécialisées constituent toujours une part importante du système éducatif.

Il existe aussi une conception restrictive de l'action publique compensée par une longue tradition d'intervention charitable qui repose sur des organisations à but non lucratif d'un poids considérable.

La notion de *special educationnal needs* est définie par la loi, d'une façon assez extensive. Elle désigne les enfants qui rencontrent des difficultés ou qui sont porteurs de handicaps rendant les

apprentissages plus difficiles que pour la plupart des enfants de même âge et nécessitant des mesures éducatives spéciales.

La scolarisation s'articule autour d'un coordinateur désigné par l'équipe enseignante. Il supervise la prise en charge par l'identification à un stade précoce des enfants et de leurs besoins. La réponse à ces besoins suit le principe de l'approche graduée : mise en œuvre des mesures, contrôle des progrès de l'élève, liaison avec les parents et avec les agences de soutien externe, soutien du personnel enseignant de l'école. L'aide est parfois fournie par des agences externes – services de soutien spécialisé- ou des collègues d'autres écoles. Cette approche graduée se fait de façon informelle à l'initiative de l'enseignant, en concertation avec les parents. Elle est formalisée sous la forme d'un plan individuel d'éducation.

3% des enfants d'âge scolaire font l'objet d'un rapport d'éducation spéciale. 75% d'entre eux suivent une scolarité à l'école ordinaire. Pour les 25% restant, les difficultés étant plus importantes, une demande d'évaluation détaillée peut être faite par l'école ou les parents. On entre alors dans la procédure d'orientation qui est de la responsabilité des autorités locales, et qui est strictement codifiée.

La procédure d'évaluation se déroule en deux étapes, dans un délai maximum de vingt-six semaines. Elle comprend :

- une évaluation des besoins d'éducation spéciale menée avec l'école, un psychologue, un médecin, des services sociaux, en étroite collaboration avec les parents ;
- le rapport d'éducation spéciale qui décrit les besoins spécifiques de l'enfant et le type d'aide qu'il doit recevoir. Ce rapport définit des objectifs à long terme, et fixe des étapes à court terme pour un suivi régulier. Il propose un établissement spécialisé ou des aménagements complémentaires avec l'école. La procédure accorde une place importante aux parents considérés comme la meilleure source d'information sur l'enfant. Des garanties importantes leur sont offertes : délais de traitement, expression sollicitée de leur point de vue, liberté de choix de l'établissement scolaire, etc.

Financement

La prise en compte des besoins spéciaux d'éducation est financée par l'État. Le gouvernement central attribue aux autorités locales des financements pour l'éducation. Les collectivités locales ont une compétence générale en matière d'éducation et sont responsables des établissements ordinaires et spécialisés, ce qui facilite les arbitrages entre les deux systèmes.

Les enseignants

Le statut de professeur qualifié requiert des compétences minimales avant de pouvoir suivre une formation aux besoins éducatifs particuliers. Cela inclut une connaissance globale des procédures d'identification, d'évaluation, de prise en charge des besoins particuliers dans l'éducation ordinaire. La formation complémentaire s'effectue après un an d'expérience professionnelle sur la base du volontariat. Presque tous les enseignants suivent des cours privés de courte durée.

Portugal

Caractéristiques :

Si le Portugal a engagé comme l'Italie et la Suède une politique d'inclusion de presque tous les élèves en situation de handicap, les pratiques dominantes, contrairement à la Suède et aux pays nordiques en général, consistent à faire suivre aux élèves un même parcours scolaire, dans lequel l'enseignement est peu individualisé.

La loi générale sur l'enseignement de 1986 et le décret de 1991 garantissent les droits des enfants handicapés en matière d'éducation et d'accès aux écoles ordinaires. La loi précise que l'éducation spécialisée se réalise essentiellement au travers de divers modèles d'intégration dans des structures ordinaires. Les écoles spécialisées deviennent des services de soutien pédagogique pour les écoles ordinaires, et des centres de ressources spécifiques pour la communauté sociale et éducative.

La classification des handicaps sur la base des concepts médicaux a évolué vers une classification fondée sur l'adaptation du processus d'apprentissage. L'équipe psychopédagogique élabore un plan éducatif individuel en concertation avec les parents.

Le *Plan d'action pour l'intégration des personnes handicapées « 2006-2009 »* mentionne dans le domaine de l'éducation les mesures et objectifs suivants : reconvertir les établissements scolaires spécialisés privés en centre de ressources (partant du fait que la plupart des enfants ayant des besoins particuliers fréquente l'école ordinaire), et créer vingt-cinq centres de ressources les personnes présentant des besoins particuliers.

Les enseignants

Le soutien est fourni par des enseignants spécialisés et d'autres professionnels venant des équipes locales ou, ce qui est privilégié par l'État, qui appartiennent à l'équipe enseignante de l'école. Le but est de mettre en place des équipes coordonnées apportant une aide et une orientation aux enseignants dans la classe. Ces équipes structurent, avec tous les enseignants, le soutien éducatif nécessaire. Elles réorganisent le programme scolaire pour le rendre flexible, et définissent des méthodes et des stratégies éducatives.

La formation initiale des enseignants à l'éducation des élèves à besoins particuliers correspond à soixante heures par an. Elle comprend des cours sur la diversité des élèves, les besoins éducatifs particuliers, l'adaptation des programmes, et le travail en coopération avec les parents. La formation complémentaire est obligatoire pour tous les enseignants spécialisés. Elle dure deux ans et comprend un enseignement général, spécifique, théorique et pratique.

Allemagne

Comme la Belgique, l'Autriche et l'Irlande, l'Allemagne a pour particularité d'avoir conservé un secteur spécialisé important.

La législation relève exclusivement des Länder. La recommandation de 1994 de la Conférence des ministres de l'éducation précise que l'éducation des personnes handicapées dépend de plus en plus de la coopération entre toutes les écoles et que l'enseignement spécial devrait être compris comme une ressource nécessaire de l'enseignement ordinaire.

Les élèves à besoins particuliers bénéficient ou bien de l'éducation avec un soutien en milieu ordinaire en coopération ou avec l'assistance et le soutien pratique d'un enseignant spécialisé, ou bien de formules de soutien pédagogique spécialisé coopératif entre écoles ordinaires et spécialisées. L'éducation des élèves à besoins particuliers est de plus en plus acceptée comme étant une mission pour toutes les écoles, avec pour conséquence que l'école spécialisée devient double. Il n'existe pas de textes contraignants.

Le soutien spécialisé est réparti en dix catégories. Le diagnostic des besoins éducatifs particuliers se réfère à une description des besoins spécifiques individuels.

Financement

Le système de financement est basé sur les besoins au niveau des écoles spécialisées. L'indicateur des besoins est le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers.

Les enseignants

Le soutien est assuré essentiellement par des enseignants spécialisés issus d'écoles spécialisées ou de services sociaux. Leurs rôles et missions sont multiples : mise en œuvre de la prévention, actions d'éducation conjointes dans les écoles ordinaires, etc. Leur formation consiste soit à acquérir des compétences pour les besoins éducatifs particuliers (formation proposée à tous les enseignants dans les programmes de formation initiale), soit à effectuer une formation initiale de quatre ans assortie de deux ans de stage.

Compléments d'information

L'Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins éducatifs particuliers propose un document synthétique, ***Special needs education. Country data 2010***, qui fournit des statistiques et des clarifications pour chaque pays de l'Union européenne.

Les données fournies par les pays couvrent huit questions dont cinq de nature statistique :

- nombre d'élèves en âge de suivre la scolarité obligatoire obligatoire (y compris ceux ayant des besoins particuliers) ;
- nombre d'élèves en âge de suivre la scolarité qui ont des besoins éducatifs particuliers (dans des tous les contextes éducatifs) ;
- élèves ayant des besoins particuliers et qui sont en écoles spécialisées ;
- élèves ayant des besoins particuliers scolarisés dans des écoles ordinaires mais au sein de classes spécialisées ;
- élèves ayant des besoins particuliers et scolarisés dans un cadre inclusif ;
- tranche d'âge de la scolarité obligatoire avec spécification des cycles d'âge du primaire et du secondaire ;
- éducation du secteur public et privé ;
- définition légale des besoins éducatifs particuliers dans le pays.

Les sources utilisées concernent les années scolaires 2007/2008, 2008/2009 et 2009/2010.

Pour consulter les statistiques :

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-country-data-2010/SNE-Country-Data-2010.pdf>

Sources consultées

L'interrogation de la base de données bibliographiques du CIEP a permis de sélectionner plusieurs publications en rapport avec le sujet de la scolarisation des enfants en situation de handicap :

- Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers, **Développement d'un ensemble d'indicateurs – pour l'éducation inclusive en Europe**, Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers/Odense, 2009, 50 p. disponibles à l'adresse :
<http://www.european-agency.org/publications/ereports/development-of-a-set-of-indicators-2013-for-inclusive-education-in-europe/indicators-FR.pdf>
- Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers, **Education des personnes présentant des besoins particuliers en Europe. Volume 2. Prise en compte des besoins dans l'enseignement secondaire**, 2006, 103 p. disponibles à l'adresse :
<http://www.cfhe.org/upload/Education/2006/personnes%20besoins%20particuliers%20Europe.pdf>
- Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers, **Les besoins éducatifs particuliers en Europe**, Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers/Middelfart, janvier 2003, 66 p. disponibles à l'adresse :
http://www.vie-publique.fr/documents-vp/thematicpublication_french-2.pdf
- Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers, **Les principes clés de la promotion de la qualité dans l'éducation inclusive. Recommandations à l'intention des responsables politiques**, Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers/Odense, 2009, 32 p. disponibles à l'adresse :
<http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education/key-principles-FR.pdf>
- ARMSTRONG Felicity, « **Handicap et scolarisation en Angleterre : une politique éducative qui s'appuie sur les « besoins spécifiques » des élèves** »,

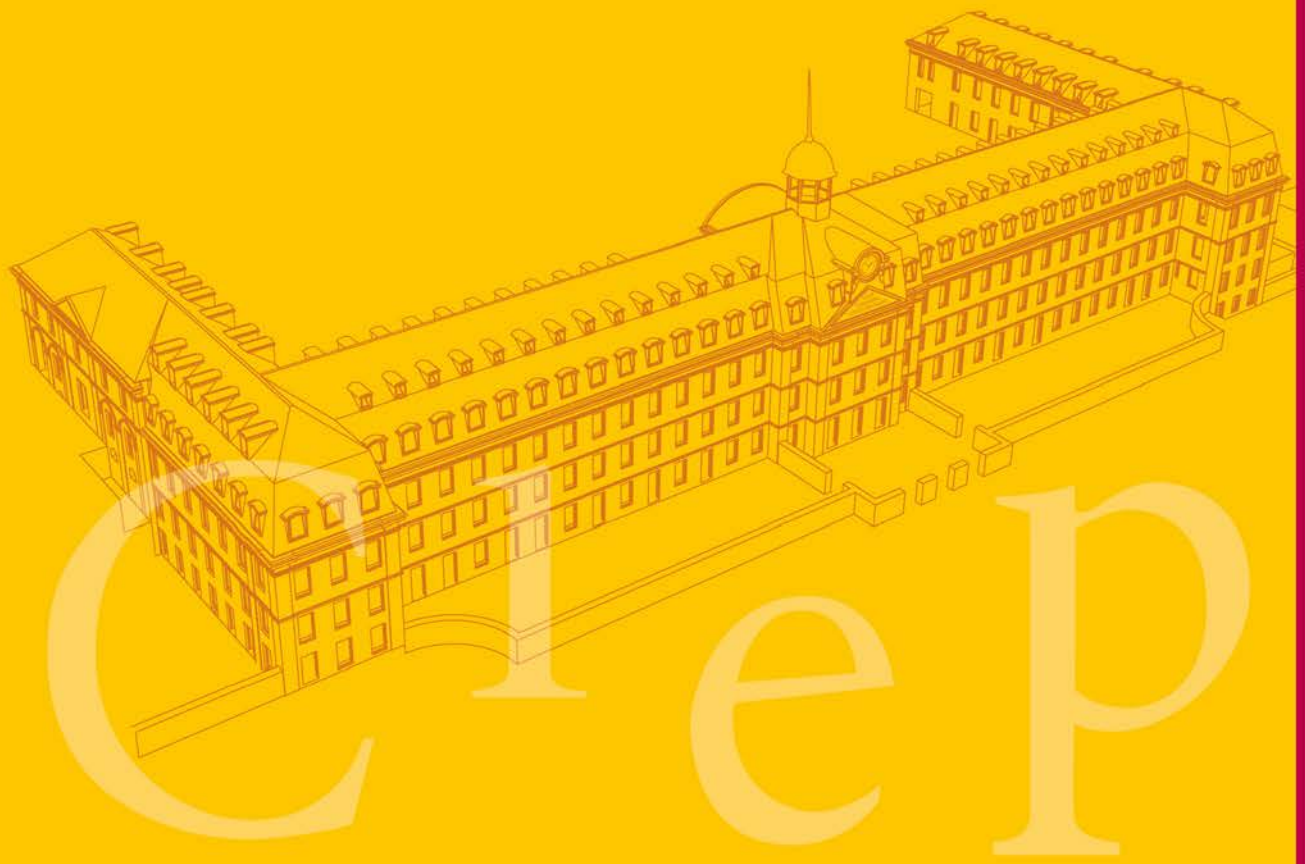
Journées d'étude « le handicap à l'école : travailler ensemble » organisées par l'INRP (les 11 et 12 mai 2009), INRP/Lyon, 2009, 7 p. disponibles à l'adresse :

<http://www.inrp.fr/manifestations/formation/intervention-de-felicity-amstrong/view>

- D'ALESSIO Simona, « 30 ans d'Integrazione scolastica en Italie. Réflexions critiques et suggestives sur le développement de l'éducation inclusive en Italie », **La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation**, Hors série n° 5, juillet 2009, p. 35-50
- BENOIT Hervé, PLAISANCE Eric, « L'éducation inclusive en France et dans le monde. Présentation », **La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation**, Hors série n°5, juillet 2009, p. 3-8
- DE ANNA Lucia, « Formation en Italie des enseignants accueillant des enfants handicapés », **Recherche et formation**, n° 61, 2009, p. 55-70
- DE ANNA Lucia, «La situation de l'inclusion scolaire en Italie : qu'est-ce qui fait encore débat ? », **La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation**, Hors série n°5, juillet 2009 n° 61, 2009, p. 185-191
- EBERSOLD Serge, « Autour du mot " inclusion " », **Recherche et formation**, n°61, 2009, p. 71-83
- European Agency for Development in Special Needs Education, **Special needs education. country data 2010**, European Agency for Development in Special Needs Education/Odense, janvier 2011, 72 p. disponibles à l'adresse :
<http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-country-data-2010/SNE-Country-Data-2010.pdf>
- EURYDICE, **Organisation du système éducatif dans la Communauté française de Belgique 2009/2010**, Commission européenne/Bruxelles, 2010, 552 p. disponibles à l'adresse :
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/BF_FR.pdf
- EURYDICE, **Organisation of the education system in Sweden 2009/2010**, Commission européenne/Bruxelles, 2010, 273 p. disponibles à l'adresse :
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/SE_EN.pdf

- **EURYDICE, Organisation des Bildungssysteme in der Bundesrepublik Deutschland 2009/2010**, Commission européenne/Bruxelles, 2010, 379 p. disponibles à l'adresse :
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/DE_DE.pdf
- **EURYDICE, Organisation of the education system in the United Kingdom – England, Wales and Northern Ireland 2009/2010**, Commission européenne/Bruxelles, 2010, 632 p. disponibles à l'adresse :
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/UN_EN.pdf
- **EURYDICE, Organizzazione del sistema educativo italiano 2006/2007**, Commission européenne/Bruxelles, 2010, 263 p. disponibles à l'adresse :
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/IT_IT.pdf
- **EURYDICE, The education system ,in Portugal 2009/2010**, Commission européenne/Bruxelles, 2010, 311 p. disponibles à l'adresse :
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/PT_EN.pdf
- GÖRANSSON Kerstin, « L'éducation inclusive en Suède : idées, politiques et pratiques », **La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation**, Hors série n°5, juillet 2009, p. 67-81
- **Inclusion Europe. Association européenne des organisations des personnes handicapées mentales et leurs familles, Vers une éducation inclusive. Exemples de bonnes pratiques d'éducation inclusive**, Inclusion Europe, 2007, 20 p. disponibles à l'adresse :
http://www.inclusion-europe.org/documents/BestPracticePublication_FR_FINALWEB.pdf
- LIEVELOO Isabelle, Voyage d'étude aux Pays-Bas du 31 mai au 10 juin 2010, p. disponibles à l'adresse :
http://www.esen.education.fr/fileadmin/user_upload/Contenus/relation_internationales/commun_medias/rapport_pays-bas.pdf

- **MADOUCHE Madjid, *Etude comparative des politiques du handicap dans plusieurs pays européens*, CCAS de la ville de Besançon/Besançon, octobre 2006, 135 p. disponibles à l'adresse :
http://www.besancon.fr/gallery_files/site_1/346/9074/13829/etudecomparative.pdf**
- **MAZEREAU Philippe (Sous la coordination de), *De l'intégration à la scolarisation des élèves handicapés : état des lieux et nouveaux besoins de formation des enseignants. Eclairages sur la situation européenne*, CERSE/Caen, octobre 2008, 303 p. disponibles à l'adresse :
http://www.unicaen.fr/recherche/mrsh/files/Rapport.SEH_.pdf**
- **MUSSET Marie, THIBERT Rémi, *Ecole et Handicap : de la séparation à l'inclusion des enfants en situation de handicap*, Dossier d'actualité n° 52, INRP/Lyon, mars 2010, 15 p. disponibles à l'adresse :
<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/52-mars-2010-integrale.pdf>**
- **PLAISANCE Eric, SCHNEIDER Cornelia, « Inclusion : le concept et le terrain », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Hors série n° 5, juillet 2009, p.25-34**
- **RODRIGUEZ David, « Développer l'éducation inclusive : les dimensions de la formation professionnelle des enseignants au Portugal », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Hors série n° 5, juillet 2009, p. 193-203**
- **RUSKUS Jonas, « Regard critique sur l'intégration des personnes handicapées en Lituanie », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Hors série n° 5, juillet 2009, p. 211-222**
- **ZUCMAN Elisabeth, « Les besoins éducatifs particuliers : une clef pour la scolarisation de tous les élèves en difficulté », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Hors-série n° 5, juillet 2009, p115-34**



**Centre de ressources
et d'ingénierie documentaires**

Centre international d'études pédagogiques

1, avenue Léon-Journault - 92318 Sèvres cedex - France

Contact : nom, prénom - Courriel : nom@ciep.fr

Tél. : 33 (0)1 45 07 60 84 - Fax : 33 (0)1 45 07 xx xx

Site Internet : www.ciep.fr