

# Module **Éducation**



## Réadaptation à base communautaire **Guide de RBC**



Organisation  
mondiale de la Santé



## Catalogage à la source : Bibliothèque de l'OMS

Réadaptation à base communautaire : guide de RBC.

1.Rééducation et réadaptation. 2.Handicapé. 3.Service public santé. 4.Politique sanitaire. 5.Droit de l'homme. 6.Justice sociale. 7.Participation consommateurs. 8.Ligne directrice. I.Organisation mondiale de la Santé. II.Unesco. III.Bureau international du travail. IV.International Disability Development Consortium.

ISBN 978 92 4 254805 1

(Classification NLM : WB 320)

## © Organisation mondiale de la Santé 2011

Tous droits réservés. Il est possible de se procurer les publications de l'Organisation mondiale de la Santé auprès des Editions de l'OMS, Organisation mondiale de la Santé, 20 avenue Appia, 1211 Genève 27 (Suisse) (téléphone : +41 22 791 3264 ; télécopie : +41 22 791 4857 ; adresse électronique : [bookorders@who.int](mailto:bookorders@who.int)). Les demandes relatives à la permission de reproduire ou de traduire des publications de l'OMS – que ce soit pour la vente ou une diffusion non commerciale – doivent être envoyées aux Editions de l'OMS, à l'adresse ci-dessus (télécopie : +41 22 791 4806 ; adresse électronique : [permissions@who.int](mailto:permissions@who.int)).

Les appellations employées dans la présente publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'Organisation mondiale de la Santé aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites. Les lignes en pointillé sur les cartes représentent des frontières approximatives dont le tracé peut ne pas avoir fait l'objet d'un accord définitif.

La mention de firmes et de produits commerciaux ne signifie pas que ces firmes et ces produits commerciaux sont agréés ou recommandés par l'Organisation mondiale de la Santé, de préférence à d'autres de nature analogue. Sauf erreur ou omission, une majuscule initiale indique qu'il s'agit d'un nom déposé.

L'Organisation mondiale de la Santé a pris toutes les précautions raisonnables pour vérifier les informations contenues dans la présente publication. Toutefois, le matériel publié est diffusé sans aucune garantie, expresse ou implicite. La responsabilité de l'interprétation et de l'utilisation dudit matériel incombe au lecteur. En aucun cas, l'Organisation mondiale de la Santé ne saurait être tenue responsable des préjudices subis du fait de son utilisation.

Graphisme : Inis Communication – [www.iniscommunication.com](http://www.iniscommunication.com)

Imprimé à Malte

# Guide de RBC

---

## **Module Éducation**

### Table des matières

Préambule . . . . .	1
Protection et éducation de la petite enfance . . . . .	11
L'enseignement primaire . . . . .	27
L'enseignement secondaire et supérieur . . . . .	45
L'éducation non formelle . . . . .	55
La formation tout au long de la vie . . . . .	65



# Préambule

L'éducation c'est : que tous les gens puissent apprendre ce dont ils ont besoin et ce qu'ils veulent, durant toute leur vie, selon leurs capacités. Cela inclut « apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, et apprendre à être » (1). L'éducation intervient au sein de la famille, dans la communauté, dans les écoles et les institutions, et dans la société en général. Le droit universel à l'éducation est fermement établi dans les instruments internationaux reconnus mondialement : la Déclaration universelle des droits de l'homme, article 26 (2) et la Convention relative aux droits de l'enfant, article 28 (3).

Alors que les instruments internationaux stipulent que l'enseignement primaire doit être gratuit et obligatoire pour tous les enfants sans discrimination aucune, il est clair que dans la pratique, ceci n'est pas le cas ; c'est pourquoi des accords récents ont insisté sur le besoin d(e) :

- Élargir et améliorer la protection et l'éducation de la petite enfance ;
- Obtenir un enseignement primaire gratuit, obligatoire, et de qualité pour tous ;
- Garantir l'égalité d'accès à un enseignement adéquat, aux programmes d'aptitudes à la vie quotidienne, et à l'enseignement de base, et la formation continue pour tous les adultes ;
- Promouvoir l'égalité entre hommes et femmes ;
- Faciliter l'inclusion des groupes marginalisés, vulnérables, et discriminés, à tous les niveaux.

La Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (4) réaffirme les droits mentionnés ci-dessus et constitue le premier document juridiquement contraignant qui stipule le droit à l'éducation inclusive : Les États parties doivent garantir « un système éducatif inclusif à tous les niveaux » (art. 24, par. 1), et les États parties devraient également veiller à ce que « des mesures d'accompagnement individualisé efficaces soient prises dans des environnements qui optimisent le progrès scolaire et la socialisation, conformément à l'objectif de pleine intégration » (Art. 24, par. 2 (e)). Ceci inclut l'apprentissage du Braille, de la langue des signes, l'apprentissage des modes, moyens et formes de communication, et le développement des capacités d'orientation et de la mobilité.

La pauvreté, la marginalisation, et la discrimination sont les principaux obstacles à l'éducation inclusive (6). L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) estime que 90 % des enfants handicapés dans les pays à faible revenu ne sont pas scolarisés ; et on estime que près de 30 % des enfants des rues dans le monde sont handicapés. Pour ce qui est des adultes handicapés, le taux d'alphabétisation n'atteint que 3 % et même 1 % pour les femmes handicapées dans certains pays (7).

Partant de ces chiffres, il est évident que des mesures doivent être prises pour garantir l'accès à l'éducation à tous les enfants handicapés. Les Objectifs du millénaire pour le développement (8) soulignent, à juste titre, dans l'Objectif 2, le besoin d'assurer l'éducation primaire pour tous. L'objectif est de donner à tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires, d'ici à 2015. Ceci s'applique également aux enfants handicapés, et c'est pourquoi la réadaptation à base communautaire (RBC) doit contribuer à atteindre cet objectif.

## Accorder la priorité à l'éducation inclusive

En Mongolie, un programme national d'éducation inclusive s'est développé à travers la collaboration entre le gouvernement, une association de parents, des ONG internationales, et des donateurs de l'Union Européenne. Avant 1989, la Mongolie assurait des écoles spécialisées et une prise en charge en institutions pour les enfants et les adultes handicapés. Ce système répondait aux besoins de base mais privait les personnes handicapées d'autres droits comme l'inclusion dans la société. Après que des changements politiques et économiques aient contraint à la fermeture de ces écoles et ces institutions spécialisées, le terrain était prêt pour une nouvelle approche. En 1998, avec l'aide d'une ONG internationale, l'Association des parents d'enfants handicapés, APDC (Association of Parents with Disabled Children) a été fondée pour protéger les droits des enfants handicapés. L'APDC a réalisé les activités suivantes : une révision des politiques en vigueur, des ateliers de formation sur l'éducation inclusive afin de s'inspirer de l'expérience d'autres pays, travailler avec le ministère de l'Éducation pour réformer sa politique et ses pratiques, et identifier les différents services de soutien nécessaires pour permettre aux enfants handicapés d'être inclus dans l'enseignement. La Réadaptation à base communautaire (RBC) a été considérée comme partie intégrante de la stratégie d'ensemble de promotion et de protection des droits des enfants handicapés. En 2003, une Unité d'éducation inclusive a été constituée au sein du ministère de l'Éducation et une commission de mise œuvre du programme a été créée en collaboration avec les ministères de la Santé, des Affaires Sociales, et de l'Emploi. Des services pour le dépistage précoce, les soins médicaux et la réadaptation furent mis en place dans des centres à base communautaire locaux. Initialement, la priorité a été accordée à l'éducation inclusive au niveau préscolaire, et cela s'est étendu, actuellement, aux écoles primaires. Plus de 1000 enfants handicapés sont inclus dans les jardins d'enfants et les enseignants sont formés pour travailler de façon inclusive. L'APDC continue à se développer et à établir des réseaux avec d'autres associations nationales et internationales pour promouvoir les droits des enfants handicapés.



## Objectif

Les personnes handicapées ont accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, ce qui conduit à l'épanouissement de leur potentiel, au sentiment de dignité, et d'estime de soi, ainsi qu'à une participation sociale effective.

## Rôle de la RBC

Le rôle de la RBC est de travailler avec le secteur de l'éducation pour rendre l'éducation inclusive à tous les niveaux, et pour faciliter l'accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie pour les personnes handicapées.

## Résultats souhaitables

- Toutes les personnes handicapées ont accès à l'apprentissage et aux moyens qui répondent à leurs besoins, et qui respectent leurs droits.
- Les écoles locales accueillent tous les enfants, y compris les enfants handicapés, pour qu'ils puissent apprendre et jouer avec leurs pairs.
- Les écoles locales sont accessibles et accueillantes ; elles disposent d'un programme souple, d'enseignants qui sont formés et soutenus, de bons liens avec les familles et la communauté, d'eau potable, et de moyens d'assainissement adéquats.
- Les personnes handicapées participent à l'éducation comme modèles de rôle, décideurs, et collaborateurs.
- L'entourage encourage et aide à l'apprentissage.
- Les communautés sont conscientes des capacités des personnes handicapées à apprendre, et apportent soutien et encouragement.
- Il existe une bonne collaboration entre les secteurs de la santé, de l'éducation, le secteur social et les autres secteurs. Le plaidoyer est systématique à tous les niveaux pour rendre les politiques exhaustives pour faciliter l'éducation inclusive.

### ENCADRÉ 2

#### Faciliter l'accès à l'éducation inclusive

Une école peut avoir un bâtiment accessible et des enseignants qui sont formés pour travailler avec tous les types d'enfants, mais les enfants handicapés peuvent, quand même, se sentir exclus. Ils peuvent être cachés dans une pièce reculée de leur domicile; leur famille peut manquer de soutien ; ils peuvent avoir besoin d'aides techniques et de réadaptation médicale. La RBC peut faire face à tous ces problèmes et assurer le lien entre les secteurs de l'éducation, de la santé, et le secteur social, d'une part, et les organisations de personnes handicapées de l'autre. Le personnel de RBC peut avoir besoin de discuter à plusieurs reprises avec les parents pour les convaincre de la nécessité et de l'utilité d'instruire leur enfant handicapé, surtout si l'enfant est une fille, ou si les parents ne sont eux-mêmes pas instruits.



## Concepts clés

L'éducation est un concept beaucoup plus large que la scolarité. La scolarité est importante, mais elle doit être considérée dans le contexte d'un processus d'apprentissage à vie. L'éducation commence à la naissance, à la maison, et continue tout au long de la vie d'adulte. Elle comprend des initiatives formelles, informelles, non formelles, communautaires, et gouvernementales. Ces termes peuvent prêter à confusion et peuvent avoir des sens différents selon les cultures et les contextes. D'une manière générale, « l'éducation formelle » fait référence à un enseignement qui a lieu dans des institutions reconnues comme les écoles, les collèges, et les universités, et qui mène souvent à des diplômes et des certifications reconnues ; « l'éducation non formelle » signifie des activités éducatives organisées en dehors du système formel ; « l'éducation informelle » fait référence à tout l'apprentissage qui se présente tout au long de la vie – par la famille, les amis, la communauté – et qui n'est souvent pas organisé, contrairement à l'éducation formelle et non formelle.

### Droits de l'homme

Quoique tout le monde ait droit à l'éducation, on pense parfois, à tort, que les personnes handicapées sont une exception. Les membres de la famille, la communauté, et même les personnes handicapées elles-mêmes ne savent souvent pas qu'elles ont droit à l'éducation, sur la base de l'égalité avec les autres. En travaillant avec les organisations de personnes handicapées, les programmes de RBC peuvent soutenir l'autonomisation des personnes handicapées en leur assurant l'accès aux informations sur les différents droits relatifs à l'éducation. Ceci peut aider à faire pression sur les autorités qui ont l'obligation légale d'assurer l'éducation pour tous. Le droit à l'éducation doit être compris dans le cadre d'une approche du développement basée sur les droits. Les droits doivent également être pris dans leur ensemble et non pas isolément. (Voir : Introduction : Les droits de l'homme).

### Pauvreté et éducation

Les liens entre pauvreté, handicap, et éducation signifient qu'une approche de développement communautaire est indispensable. « Le manque d'éducation appropriée demeure le facteur de risque clé de la pauvreté et de l'exclusion de tous les enfants, avec ou sans handicaps. Pour les enfants handicapés, toutefois, le risque de pauvreté en raison du manque d'éducation est encore plus élevé que pour les enfants sans handicaps. Les enfants handicapés qui sont exclus de l'éducation sont pratiquement sûrs d'être pauvres à long terme, voire à vie » (9). Les personnes indigentes peuvent également avoir des difficultés pour assurer une éducation à leurs enfants handicapés lorsqu'il faut payer pour avoir accès à l'éducation. Même lorsque l'éducation est dite gratuite, des frais supplémentaires peuvent être nécessaires pour les manuels scolaires, les uniformes, les transports et les aides techniques. Ainsi les enfants handicapés de familles pauvres continuent à ne pas recevoir une éducation, et le cycle de pauvreté se perpétue.



## L'éducation inclusive

Le modèle social du handicap s'éloigne d'une vision du handicap basée sur la déficience de l'individu et se concentre sur l'élimination des obstacles sociaux pour s'assurer que les personnes handicapées ont les mêmes opportunités d'exercer leurs droits sur la base de l'égalité avec les autres. De la même façon, l'éducation inclusive cible le changement du système pour y intégrer l'étudiant plutôt que changer l'étudiant pour intégrer le système. Ce changement d'approche envers l'éducation inclusive constitue ce qui est demandé aux programmes de RBC, alors que par le passé, ces programmes travaillaient à un niveau plus individuel. (Voir : Introduction : Évolution du concept).

### ENCADRÉ 3

#### Supprimer les obstacles à la participation d'une jeune fille

Un programme de RBC a travaillé dur pour qu'une jeune fille puisse se rendre à l'école locale. Une fois à l'école, elle se bat pour se déplacer dans un bâtiment scolaire inaccessible, et elle est constamment taquinée par les autres enfants. Finalement, ses enseignants ont incité ses parents à ne plus l'envoyer à l'école parce qu'elle ne s'adaptait pas. Une approche inclusive ciblerait l'école et les obstacles à la participation de cette jeune fille ; par exemple, en aidant à rendre le bâtiment plus accessible, en préparant les enseignants, en créant un environnement accueillant et en apprenant à tous les enfants à être inclusifs et positifs. Si les enfants handicapés rencontrent des problèmes à l'école, alors l'école, la famille, et les programmes de RBC doivent commencer par identifier les obstacles à la participation.

L'éducation inclusive est « le processus qui fait face et répond aux nombreux besoins de tous les apprenants grâce à une participation élargie à l'apprentissage, à la culture, et à la communauté, et une exclusion réduite dans et de l'éducation » (10). L'éducation inclusive :

- Est plus large que la scolarité formelle – elle inclut la maison, la communauté, les systèmes non formel et informel ;
- Est basée sur le fait de reconnaître que tous les enfants peuvent apprendre ;
- Permet aux structures, aux systèmes, et aux méthodologies pédagogiques de répondre aux besoins de tous les enfants ;
- Est basée sur la reconnaissance et le respect des différences entre les enfants, comme l'âge, le sexe, l'appartenance ethnique, la foi/la religion, la langue, le handicap, l'état de santé ;
- Encourage les procédures d'évaluation et de suivi qui sont participatives, accessibles et inclusives;
- Est un processus dynamique, qui évolue constamment suivant la culture et le contexte ;
- Fait partie d'une stratégie plus vaste pour promouvoir une société inclusive.

Les programmes de RBC devraient :

- envisager d'inclure l'éducation à domicile, et les groupes de langue des signes pour enfants et/ou adultes sourds, car l'éducation inclusive est plus large que la scolarité; prendre en considération que l'éducation inclusive consiste à inclure tout le monde, et pas seulement les personnes handicapées. Elle consiste à réaliser des efforts particuliers pour identifier les personnes exclues et marginalisées.

## L'éducation intégrée

---

Bien que le terme « éducation intégrée » soit parfois utilisé pour signifier « éducation inclusive », les deux termes ont des sens différents. L'éducation intégrée désigne le processus suivant lequel les enfants handicapés sont menés vers l'école ordinaire et qui cible surtout l'individu plutôt que le système scolaire. Le désavantage de cette approche est que, si un problème se présente, il est considéré comme étant la faute de l'enfant. L'impact et la pérennité de cette approche sont également limités ; son succès dépend de la bonne volonté d'un enseignant, ou des efforts du personnel de RBC, plutôt que de la politique de l'école, ou du soutien de la communauté.

## L'éducation spéciale /ou spécialisée

---

« L'éducation spéciale ou spécialisée » est un terme vaste, qui peut désigner la prestation de services d'aide supplémentaire, des programmes adaptés, des environnements pédagogiques ou des équipements, du matériel ou des méthodes spécifiques, (comme le Braille, les dispositifs sonores, les aides techniques, la langue des signes) pour aider les enfants à accéder à l'éducation. Le terme « besoins en éducation spécialisée » est utilisé pour faire référence aux besoins d'apprentissage de tout enfant qui a des difficultés d'apprentissage – par conséquent, l'éducation spécialisée n'est pas consacrée uniquement aux personnes handicapées.

Il existe différentes manières d'assurer une éducation spécialisée pour les enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques. Le plus souvent, les enfants qui nécessitent un soutien important vont dans des écoles spécialisées qui sont séparées des autres écoles ordinaires. Bien que le Guide de la RBC insiste sur l'éducation inclusive, les « écoles spécialisées » constituent une réalité pour de nombreux enfants et de nombreuses familles – dans certaines situations, elles peuvent constituer la seule option d'éducation possible pour les enfants qui sont sourds, aveugles, ou aveugles et sourds, ou les enfants qui ont une déficience intellectuelle. Dans les pays à faible revenu, ces écoles spécialisées sont souvent des pensionnats, et les enfants vivent habituellement loin de leur famille et de leur communauté.

Malheureusement, avec le temps, le terme « spécialisé » a été mal utilisé, ce qui n'a pas aidé la promotion de l'éducation inclusive. Par exemple, le terme « enfant ayant des besoins spécifiques » est vague ; il est souvent utilisé pour désigner n'importe quel enfant handicapé, indépendamment du fait qu'il ait des difficultés d'apprentissage. Le terme « spécial/spécifique » doit être utilisé prudemment, puisqu'il établit une différence entre les enfants handicapés et les autres. Il est important de se rappeler que tous les enfants apprennent de façons différentes, et peuvent trouver des facilités ou, au contraire, des difficultés, à apprendre, à différents moments de leur vie. Dire que les enfants handicapés ont des « besoins spéciaux » en termes d'éducation n'est pas utile, parce que l'expression n'est pas explicite, et leur colle une étiquette. Les enfants non handicapés peuvent aussi avoir des difficultés d'apprentissage et peuvent être exclus et marginalisés dans des cadres scolaires. Avec de bonnes techniques d'enseignement, les ressources essentielles, et un environnement inclusif, tous les enfants peuvent apprendre.

## Questions de Genre et éducation

Le personnel de RBC doit être conscient des questions de genre relatives à l'éducation. Quelques exemples sont présentés ci-dessous.

- Les filles peuvent rater des opportunités d'éducation dans des situations où elles doivent s'occuper d'un membre de leur famille handicapé.
- Dans certaines situations, les garçons peuvent ne pas être scolarisés parce qu'ils doivent gagner de l'argent pour aider leur famille.

### ENCADRÉ 4

## Inde

### La détermination de Rupa à avoir une éducation

À Hazaribagh, au nord de l'Inde, Rupa Kumari s'occupe de toute sa famille parce que sa mère a une maladie mentale, son père est décédé et elle a un frère et une sœur plus jeunes qu'elle. Pour ne pas rater l'école, Rupa prend sa plus jeune sœur avec elle à l'école, et bien que les élèves soient très nombreux par classe et que les enseignants se soient plaints, Rupa a réussi à les convaincre que, pour pouvoir continuer à étudier, elle devait amener sa plus jeune sœur avec elle.

- Dans des situations de conflit, les garçons peuvent être recrutés comme enfants soldats et manquer, par conséquent, l'occasion d'aller à l'école. Au moins 5 % de ces garçons deviennent handicapés (11), et au retour de la guerre, ils sont souvent trop âgés pour se rendre à l'école primaire.
- Le personnel de RBC peut s'attendre à ce qu'une mère et/ou une autre parente d'un enfant handicapé endosse le rôle de l'enseignant, ce qui accentuerait encore pour elles la charge de travail déjà très lourde.
- Les familles et les communautés ne donnent souvent pas la priorité à l'éducation des filles ou des femmes handicapées, qui vivent, par conséquent, une double discrimination.
- Les filles, surtout les filles handicapées, risquent plus d'abandonner l'école en raison du manque de toilettes adéquates ou d'un environnement sûr.
- Le rôle du père est important et souvent négligé ; un père peut représenter un bon modèle et soutenir l'éducation s'il est encouragé par le programme de RBC.

### ENCADRÉ 5

## Lesotho

### Moins de garçons que de filles

Au Lesotho, moins de garçons sont inscrits à l'école primaire, et les garçons abandonnent l'école plus tôt que les filles, parce qu'ils doivent s'occuper des troupeaux et des rites d'initiation traditionnels.

## Éléments du module

Dans chaque élément examiné ci-dessous, il y a des concepts et des domaines d'activités suggérés qui sont communs à tous les aspects de l'éducation. Différents aspects sont mis en valeur, et différents exemples sont donnés dans chaque partie, par conséquent, il peut être utile de lire tout le module même si vous ne vous intéressez qu'à une seule partie.

### Protection et éducation de la petite enfance

Ce terme désigne l'éducation depuis la naissance jusqu'au début de l'enseignement primaire formel. Elle a lieu dans des cadres formels, non formels, et informels et cible la survie de l'enfant, son développement, et son apprentissage – y compris la santé, la nutrition, et l'hygiène. Cette période est souvent encore divisée dans les tranches d'âge suivantes : de la naissance jusqu'à trois ans, et de trois ans à six, sept, ou huit ans lorsque la scolarisation formelle commence. Dans cette partie, l'accent est mis sur les enfants âgés de trois ans et plus.

### Enseignement primaire

Il s'agit là de la première étape de la scolarisation qui devrait être gratuite et obligatoire pour tous les enfants. Elle est au centre de l'initiative 'Éducation pour tous' proposée par l'UNESCO (12), et l'objectif de la plupart des financements de l'éducation. Les enfants handicapés, comme les autres enfants, doivent être inclus dans les écoles primaires locales pour pouvoir apprendre et jouer avec leurs pairs.



## Enseignement secondaire et supérieur

Il s'agit là de l'éducation formelle au-delà du niveau 'obligatoire'. Pour les jeunes personnes handicapées, l'éducation supplémentaire peut être une passerelle vers une vie productive et accomplie ; cependant, ils en sont souvent exclus.

## Éducation non formelle

Elle inclut un choix varié d'initiatives éducatives dans la communauté : l'apprentissage à domicile, les programmes gouvernementaux, et les initiatives communautaires. Elle a tendance à cibler des groupes défavorisés spécifiques et a des objectifs précis. Pour certains apprenants, l'éducation non formelle peut être plus souple et plus efficace que le système d'éducation formelle, qui lui peut sembler trop rigide et peut être considéré comme n'assurant pas une éducation de qualité pour tous. Mais l'éducation non formelle doit être complémentaire et non un substitut au système inclusif formel. Parfois, l'éducation non formelle est présentée à tort comme un "second meilleur choix" pour les enfants handicapés, ce qui les prive de leur droit légal à l'éducation formelle. Dans cette partie, l'accent est mis sur l'éducation non formelle des enfants plutôt que des adultes.

## Formation tout au long de la vie

Ceci comprend tout l'apprentissage qui a lieu au cours d'une vie, notamment les opportunités d'apprentissage pour adultes qui ne sont pas couvertes dans les autres parties. Il fait référence aux connaissances et aux compétences nécessaires pour l'emploi, l'alphabétisation des adultes, et tous les types d'apprentissage qui peuvent promouvoir le développement personnel et la participation dans la société. Dans cette partie, l'accent est mis sur les adultes plutôt que sur les enfants.

### ENCADRÉ 6

#### Le Droit des personnes handicapées à l'éducation

« Les États Parties doivent garantir que les personnes handicapées puissent avoir l'égalité d'accès à l'enseignement primaire et secondaire, à la formation professionnelle, à l'enseignement pour adultes et à la formation continue. L'éducation doit utiliser des modes, techniques et formes de communication adéquats. Les élèves qui nécessitent un soutien doivent bénéficier de mesures de soutien et les élèves qui sont aveugles, sourds ou sourds et aveugles doivent recevoir un enseignement dispensé dans des modes de communication les plus appropriés par des enseignants qui maîtrisent la langue des signes et le Braille. L'éducation des personnes handicapées doit encourager leur participation à la société, leur sentiment de dignité et leur estime de soi, ainsi que l'épanouissement de leur personnalité, de leurs talents et de leur créativité ». (12)



# Protection et éducation de la petite enfance

## Introduction

La petite enfance couvre la période de la naissance jusqu'à l'âge de huit ans (13). Étendre la protection et l'éducation de la petite enfance est l'un des six objectifs de l'Éducation pour tous (EPT) (12). La protection et l'éducation de la petite enfance incluent un grand nombre d'activités et de prestations. Étant donné que de nombreux aspects des soins de l'enfant sont détaillés dans le Module santé, cette partie met l'accent sur l'éducation de la petite enfance et intègre l'intervention précoce et les prestations préscolaires/ et du jardin d'enfants.

L'éducation de la petite enfance est importante parce qu'elle a un impact sur le développement. Le cerveau humain croît particulièrement vite durant les trois premières années de la vie (13) et si une stimulation adéquate n'est pas reçue pendant cette période, le développement sera retardé, parfois de façon permanente. Les premières années offrent « une conjoncture favorable », pour établir les fondations d'un développement sain du langage, des aptitudes sociales, des capacités de réflexion et des compétences physiques.

L'éducation de la petite enfance sème les graines d'une société inclusive parce que c'est là que les enfants, avec ou sans handicap, peuvent jouer et grandir ensemble. L'éducation de la petite enfance accroît également les chances pour un enfant de compléter son enseignement de base et constitue un moyen de sortir de la pauvreté et des inégalités (13).

Comme l'éducation de la petite enfance n'est en général pas obligatoire, elle est plus souple que l'enseignement primaire et constitue une excellente occasion de travailler avec plusieurs parties prenantes : le gouvernement, les ONG, le secteur privé et les organisations confessionnelles.

### ENCADRÉ 7

## Népal

### Bien s'en sortir avec l'éducation préscolaire

Dans une région défavorisée du Népal, plus de 95 % des enfants qui suivent un programme de protection et d'éducation de la petite enfance ont été à l'école primaire, contre 75 % de ceux n'y participant pas. Le taux de redoublement en première année de l'école primaire est un septième de celui des non-participants, et les participants au programme ont eu des notes bien meilleures aux évaluations de la première année (14).



## La nouvelle vie de Chetna

Au Gujarat, en Inde, les programmes de RBC qui ciblent les enfants à l'âge de l'école primaire ont d'abord été initiés sur une petite échelle dans les années 80. Les enfants handicapés ont souvent moins l'occasion de réaliser des apprentissages et d'expérimenter par le vécu, dans leurs premières années ; or on a réalisé que ces années étaient cruciales pour aider un enfant à acquérir sa compréhension du monde, former des liens sociaux, développer des concepts, et avoir la formation de base nécessaire pour le restant de sa vie. Aujourd'hui, la protection et l'éducation de la petite enfance sont intégrées dans de nombreux programmes de RBC du Gujarat.

Chetna est une petite fille d'une région rurale du Gujarat qui a été identifiée par le personnel de RBC lorsqu'elle avait trois ans parce qu'elle présentait un retard de développement ; par exemple, elle n'avait pas de contrôle de la tête. Le programme de RBC a organisé un rendez-vous pour Chetna dans un centre de dépistage et d'évaluation loin de son village. On détecta une surdité grave, une déficience visuelle, et, liées à ces dernières, des difficultés de compréhension ; on lui délivra un certificat d'invalidité. Chetna était tout le temps enfermée entre les quatre murs de sa maison ou sur les genoux de sa mère, par conséquent, le programme de RBC et la famille se trouvèrent face aux défis suivants : Quels étaient les besoins de Chetna ? Où pouvait-on répondre au mieux à ces besoins ? Qui allait travailler avec elle ? Comment allait-on travailler avec elle ?

Le programme de RBC s'organisa pour faire fabriquer un siège spécial par le charpentier de la région, et Chetna se mit à utiliser cette chaise pour s'asseoir sur la véranda de sa maison. Elle était donc 'visible' aux yeux de la communauté et ses relations avec sa famille et ses voisins s'améliorèrent. Elle reçut un apprentissage aux habiletés de la vie quotidienne, on lui fournit un appareil auditif, et des lunettes spéciales pour améliorer son déficit visuel. Elle reçut également une formation à la communication. Chetna aide à présent sa mère pendant les repas, à laver et nettoyer les ustensiles, et se rend au magasin local pour les courses. Ses parents peuvent communiquer avec elle et ils ont une relation positive et affectueuse avec elle. Chetna se rend au jardin d'enfants local (*anganwadi*) et s'est intégrée à un plus grand groupe. Les enfants l'ont acceptée, comme n'importe quel autre enfant, et communiquent avec elle par leurs propres moyens. Elle utilise les mêmes installations que les autres enfants et reçoit un soutien du programme de RBC, qui a aidé la famille à obtenir les prestations de la sécurité sociale et a inscrit Chetna dans le système d'éducation gouvernemental comme n'importe quel autre enfant.





## Objectif

Tous les enfants handicapés bénéficient du meilleur départ possible dans la vie et sont pris en charge tout au long de la période de leur développement dans des environnements d'apprentissage inclusifs.

## Rôle de la RBC

Le rôle de la RBC est d'identifier les familles qui ont des enfants handicapés, de travailler et collaborer étroitement avec eux, et de les aider à établir les fondements de toutes les activités dans la vie de l'enfant.

## Résultats souhaitables

- Tous les enfants ont de meilleures chances de survivre et d'être en bonne santé.
- Les compétences physiques, sociales, cognitives et de langage, de tous les enfants sont développées au maximum de leur potentiel.
- L'éducation de la petite enfance, qu'elle soit formelle ou non formelle, est inclusive et accueille tous les enfants.
- Les enfants handicapés et les personnes qui les aident font partie de la famille et de la communauté et reçoivent le soutien nécessaire.
- Les enfants apprennent à jouer ensemble, acceptent les différences entre eux, et s'entraident.
- L'impact des déficiences est réduit et des compensations sont assurées.
- Les enfants handicapés effectuent une transition en douceur vers la scolarisation primaire avec leurs pairs.

### ENCADRÉ 9

## Salvador

### Un départ précoce

À Santo Tomas, à El Salvador, le directeur d'une école primaire inclusive, qui a participé au programme local de RBC, a eu un enfant prématuré, né trois mois avant terme, et qui a souffert d'un manque d'oxygène. Le médecin dit à la mère que l'enfant pourrait développer une déficience intellectuelle ou un autre handicap. À travers son expérience avec le programme de RBC dans sa communauté, la mère connaissait l'importance de l'éducation de la petite enfance ; elle emmena son enfant à l'institut gouvernemental de réadaptation pour un bilan initial et une intervention précoce pendant deux ans. La mère et son enfant ont tous deux appris beaucoup, et l'enfant entra à l'école maternelle à quatre ans, comme les autres enfants de son voisinage.

## Concepts clés

### La petite enfance

La petite enfance établit les fondements pour la vie (6). Le personnel de RBC doit être conscient que les premières années d'un enfant ne sont pas perçues de la même façon selon les traditions locales, les croyances/les religions, les cultures, les structures familiales, et la façon dont la scolarisation primaire est organisée. Il est important de reconnaître et d'apprécier la valeur de cette diversité.

### Développement de l'enfant

Le développement de l'enfant est un processus d'apprentissage que chaque enfant traverse, pour lui permettre de maîtriser d'importantes compétences (les étapes du développement) pour la vie. Les principaux domaines de développement de l'enfant comprennent :

- Le développement social et affectif, comme le sourire ou le contact avec les yeux ;
- Le développement cognitif (apprentissage), comme l'utilisation des mains et des yeux pour explorer son environnement et accomplir de simples tâches ;
- Le développement du langage et de la parole, comme la communication à l'aide de mots ou de signes ;
- Le développement physique comme s'asseoir, se mettre debout, marcher, courir, et être capable d'utiliser ses doigts et ses mains pour saisir des objets ou pour dessiner.

Les étapes de développement sont des compétences qu'un enfant va acquérir dans un ordre et un laps de temps donnés, comme par exemple apprendre à marcher est une étape que la plupart des enfants acquièrent entre neuf et quinze mois. Le retard de développement est un terme utilisé lorsqu'un enfant n'atteint pas les étapes qui correspondent à son âge. Le retard peut avoir lieu dans l'un ou plusieurs des domaines mentionnés ci-dessus. Si le retard de développement est identifié assez tôt dans la vie d'un enfant, des mesures peuvent être prises pour assurer des opportunités d'apprentissage et un environnement adéquat qui aideront à surmonter le retard.

Le personnel de RBC doit s'assurer de bien cibler les points forts de l'enfant handicapé. Il est important qu'ils ne mettent pas trop l'accent sur les étapes de développement chez les enfants handicapés, car si ces concepts sont utilisés de façon trop rigide cela peut entraîner des problèmes.

- Le concept de retard de développement est basé sur ce qui est normal. Par conséquent, cette qualification peut conduire à 'coller une étiquette' et stigmatiser l'enfant.
- Les enfants handicapés ne suivent pas nécessairement un modèle de développement « normal ». Cependant, ceci ne les empêchera pas de mener une vie bien remplie et heureuse tant qu'ils sont soutenus et inclus.
- Les étapes de développement sont des principes généraux et, dans la réalité, comportent de nombreuses variations selon les cultures, le sexe, l'appartenance ethnique, et les conditions sociales et économiques.

Le développement d'un enfant est influencé par de nombreux facteurs y compris la santé, la nutrition, les soins, et l'éducation. Par conséquent, les approches du développement

de l'enfant doivent être multisectorielles. Par exemple, les programmes qui combinent nutrition et éducation se sont révélés plus efficaces que les programmes ciblant seulement l'un des deux domaines (15).

## **Apprentissage et stimulation basées sur le jeu et l'activité**

---

Les jeunes enfants apprennent naturellement et efficacement en jouant et en participant aux activités de tous les jours. Le jeu n'est pas compris dans toutes les cultures ou dans tous les contextes, notamment dans les contextes d'extrême pauvreté où les communautés se concentrent sur des activités qui assurent leur survie. Dans de telles situations, le jeu peut être considéré comme une activité superflue et inutile. L'apprentissage basé sur l'activité peut être une approche alternative efficace lorsque les ressources et le temps sont limités. Ce type d'apprentissage se réfère à la façon dont les enfants apprennent lorsqu'ils sont associés physiquement à des activités qui sont utiles ou productives. Celles-ci peuvent consister en des activités de soins personnels comme se laver, s'habiller, se nourrir, ou aider aux tâches ménagères ou à d'autres tâches. La stimulation consiste à procurer un environnement et des activités qui encouragent le développement de l'enfant.

Il est important que le personnel de RBC comprenne les éléments suivants :

- Le jeu et/ou l'apprentissage basé sur l'activité est important pour les jeunes enfants, particulièrement pour les enfants handicapés. Cela les aide à développer des compétences pour les activités de la vie quotidienne et peut réduire l'impact de leur handicap.
- Nombreux sont ceux qui croient que les enfants handicapés ne peuvent pas jouer, surtout s'ils ne sont pas en mesure d'initier le jeu par eux-mêmes. Les parents, en particulier, peuvent ne pas comprendre les bénéfices du jeu ou peuvent se sentir surprotecteurs, ou encore avoir honte de montrer leur enfant.
- Le jeu peut être structuré ou pas (jeu libre) et peut être initié par l'enfant ou avec le soutien d'un adulte.
- Pour des enfants avec des déficiences graves ou multiples, le jeu et les activités de stimulation sont particulièrement importants. Même si les signes d'apprentissage peuvent être difficiles à objectiver, cela ne veut pas dire que les enfants ne tirent pas des bénéfices de telles activités.
- Les parents peuvent avoir tendance à entreprendre trop d'activités de stimulation avec leurs enfants, surtout lorsque les pressions sociales pour obtenir un « développement normal » et une réussite scolaire sont excessives. Ceci restreint les opportunités qu'ont les enfants de jouer et peut nuire à leur développement social et affectif.

## **Activités adaptées à chaque âge**

---

Il n'est pas rare de voir des enfants handicapés plus âgés intégrés à l'éducation de la petite enfance. Les raisons en sont nombreuses : ils peuvent avoir une déficience mentale ou un retard de développement, ce qui signifie qu'ils développent des compétences à un rythme plus lent ; il se peut qu'ils aient été cachés ou surprotégés par leur famille, et ont par conséquent manqué les opportunités d'apprentissage précoce ; et/ou l'école primaire ne les a pas accueillis ou n'était pas accessible.

En général, il est recommandé de respecter l'âge réel de l'enfant et de trouver des moyens d'assurer un apprentissage adapté à son âge dans un environnement de groupes de pairs. Toutefois, un compromis est parfois nécessaire. Le principe directeur devrait être que l'intérêt supérieur de l'enfant soit respecté.

## Choix et souplesse

Chaque enfant, famille, communauté, et culture diffère. Un cadre formel comme celui de l'école maternelle conviendra à certains enfants et pas à d'autres. Les programmes de RBC peuvent aider les familles à faire des choix avisés quant aux types de soutiens et d'environnements adéquats, et à avoir une réponse souple. La priorité devrait être de rendre les prestations existantes d'éducation de la petite enfance, inclusives et accessibles.

Les programmes de RBC peuvent également travailler avec les familles pour s'assurer que leurs choix ne sont pas guidés par la honte ou la surprotection mais reflètent plutôt l'intérêt supérieur de l'enfant. Ces choix doivent aussi respecter les différents droits de l'enfant comme celui de rester au sein de sa propre famille et de sa propre communauté.

### ENCADRÉ 10

## Mexique

### Des centres d'éducation précoce

Dans une région du Mexique, près de Culiacan, des familles indigènes descendent de leur village dans la montagne, pendant quatre mois par an, et vivent dans des hangars fournis par les usines agricoles. Le programme de RBC a négocié avec les propriétaires des usines la création de centres d'éducation de la petite enfance dans chaque bâtiment et obtint la permission pour les mères de participer, avec leur enfant handicapé, aux séances d'intervention précoce, deux fois par mois. Les enfants plus âgés, (quatre ans et au-delà) furent intégrés dans les crèches des usines, avec l'aide du personnel de RBC. Les familles ayant des enfants handicapés retournent, à présent, chaque année au même endroit pour recevoir les soins adéquats pour leurs enfants et pour apprendre comment les aider à se développer durant leur premières années. De retour dans leur village, ils emportent avec eux leurs connaissances qu'ils communiquent à d'autres familles.

## Actions suggérées

### Identifier les besoins de la petite enfance

Une approche à double voie (*'twin-track'*) est généralement le meilleur moyen de promouvoir l'inclusion, et peut être appliquée à la protection et l'éducation de la petite enfance. La « double voie » se présente comme suit :

1. Mettre l'accent sur le système : déterminer la situation existante en ce qui concerne la protection et l'éducation de la petite enfance dans la communauté ; savoir qui est inclus et qui est exclu, et où sont les points forts et les points faibles. Cela doit être fait en collaboration avec les familles, les responsables de la communauté, les agents de santé et les enseignants, ainsi que toute personne qui est impliquée.

2. Mettre l'accent sur l'enfant : développer un système pour identifier et apporter un soutien aux enfants qui risquent d'être marginalisés ou exclus, ou qui peuvent avoir besoin de soutien supplémentaire. Ceci est ce qu'on nomme habituellement le dépistage précoce.

Trop souvent, l'accent a été mis sur « une seule voie », selon laquelle seuls les individus sont ciblés. Il en résulte que seul un nombre limité d'enfants en bénéficie, et que le système reste exclusif. Les programmes de RBC peuvent cibler les deux, soit le système et l'enfant, de la manière suivante:

- Assurer la liaison et coopérer avec les agents de santé afin de s'assurer que les enfants handicapés reçoivent des soins de santé adéquats (Voir Module santé) ;
- S'assurer que les programmes de dépistage précoce apportent leur soutien aux enfants handicapés et leur famille ;
- Travailler en étroite collaboration avec les familles pour s'assurer que les enfants nés avec un handicap ou qui acquièrent un handicap dans la petite enfance, soient identifiés aussitôt que possible ;
- Soutenir les parents pour réagir rapidement lorsqu'un handicap a été identifié, en orientant les enfants vers les établissements de santé et en accompagnant les parents aux rendez-vous ;
- Aider à créer une approche positive envers les enfants handicapés, en mettant l'accent sur leurs aptitudes et leurs capacités à apprendre- dans cette approche, l'intervention précoce consiste à identifier les obstacles à l'apprentissage et au développement de l'enfant, et à travailler avec les familles, les différents secteurs, et la communauté pour surmonter ces obstacles ;
- Influencer les politiques des pouvoirs publics locaux pour rendre les établissements scolaires existants accessibles et inclusifs pour les enfants handicapés.

Il faut être prudent de ne pas imposer des normes rigides de ce qui est « normal » à un jeune enfant qui a un rythme de développement différent. Le personnel de RBC devrait éviter de créer une anxiété chez les parents et les enfants si les étapes du développement ne sont pas atteintes à temps. Parfois, les contrôles de santé peuvent accroître l'exclusion plutôt que de constituer un moyen de savoir comment l'enfant peut être soutenu. Inclure les agents de santé dans la formation à la RBC aidera à faire prendre conscience, à améliorer la connaissance du handicap, et à éviter l'exclusion potentielle.

## ENCADRÉ 11

### Asie du sud-est

#### Les obstacles à l'éducation préscolaire

Dans un pays d'Asie du sud-est, les enfants de moins de cinq ans subissaient régulièrement des contrôles de santé, or les enfants identifiés comme étant handicapés ne recevaient aucun soutien supplémentaire. Les enseignants du préscolaire étaient réticents à les recevoir dans leurs classes pour trois raisons : ils avaient un programme strict à accomplir et un enfant handicapé aurait exigé plus de temps; ils pouvaient perdre un point de gratification sur leur salaire si l'enfant ne faisait pas de progrès ou s'il ne prenait pas de poids ; et finalement, seuls les enfants « en bonne santé » pouvaient être inscrits à l'école, les enfants handicapés étant considérés comme 'malades'.

## Soutenir l'apprentissage précoce à domicile

### *Impliquer les familles*

La protection et l'éducation de la petite enfance commencent à domicile, par conséquent, l'implication de la famille est indispensable. Les parents jouent un rôle crucial dans les premières années, surtout les mères, qui peuvent influencer le comportement de leurs enfants par leurs attitudes et comportements comme l'allaitement et le fait de passer du temps à stimuler et à jouer avec leur enfant. Les pères ne doivent pas être négligés – leur implication est importante et doit être encouragée. Les activités suggérées comprennent ce qui suit :

- Soutenir les familles à transmettre les connaissances qu'elles ont de leurs enfants- qu'elles ont acquis de leur expérience en tant que parents, frères/sœurs, grands-parents- aux enseignants et aux agents de santé. Les parents peuvent constituer une ressource remarquable à partir de laquelle le personnel de RBC peut beaucoup apprendre.
- Assurer le soutien, l'éducation, et la formation aux familles pour leur permettre d'apporter des soins et d'assurer des opportunités d'apprentissage positives à leurs enfants handicapés.
- Aider les familles à avoir accès à une formation spécialisée, si nécessaire, (comme la langue des signes pour faciliter la communication avec des enfants atteints de surdité), ou des services spécialisés (comme l'ergothérapie, la kinésithérapie, et l'orthophonie), pour aider au développement des compétences.
- Développer des programmes d'apprentissage individuels pour les enfants handicapés, en collaboration avec leur famille, et en utilisant leurs connaissances personnelles et approfondies, ainsi que les connaissances du personnel de RBC sur le développement et l'évaluation des enfants. Ces programmes peuvent être partagés avec les enseignants, si c'est justifié.
- Former des groupes d'entraide pour les parents ayant des enfants handicapés, ou encourager les parents à adhérer à des groupes ou à des associations existants. Parfois, les parents sont membres d'organisations de personnes handicapées.
- Créer des réseaux de soutien et des liens entre les familles, la communauté et les personnes ressource locales.
- Répondre aux questions d'égalité des sexes qui peuvent exister dans certaines familles ; par exemple, encourager les familles à permettre aux filles handicapées d'accéder aux opportunités d'apprentissage.



## Un père s'implique dans l'éducation de son fils

À El Alto, en Bolivie, le programme de RBC facilite l'inclusion d'enfants handicapés dans les écoles locales. Un enfant, sur les six atteints de trisomie, a récemment commencé à aller au jardin d'enfants de l'école locale. Le père de l'enfant, était, dès le départ, désireux d'envoyer son fils à l'école. Il le dépose à l'école et le récupère tous les jours ; il va voir l'enseignant et le directeur de l'école régulièrement. Le directeur était tellement impressionné de l'engagement du père dans l'éducation de son fils qu'il l'invita à s'adresser à l'association des parents pour motiver d'autres parents à s'impliquer dans l'éducation de leurs enfants et pour les sensibiliser à l'inclusion.

### *Promouvoir des activités à domicile*

Créer un environnement propice à l'apprentissage des enfants chez eux est une activité clé des programmes de RBC. L'inclusion au sein de la famille est encouragée en renforçant la confiance en eux et leurs compétences, et en facilitant la stimulation précoce de l'enfant. Les activités suggérées pour le personnel de RBC incluent ce qui suit :

- Encourager les parents à impliquer leurs enfants dans des activités d'apprentissage par des moyens créatifs et attrayants ;
- Montrer comment les objets usuels que l'on trouve à domicile et dans l'environnement local peuvent être utilisés pour le jeu, et comment le matériel de jeu peut être fabriqué à domicile ; même les enfants avec des handicaps graves n'ont pas toujours besoin de matériel « fabriqué par des spécialistes » ;
- Montrer comment les aides techniques, comme les aides à la mobilité et les aides à la position assise peuvent être fabriqués par des membres de la famille en utilisant des matériaux locaux ;
- Prendre garde de ne pas mettre l'accent exclusivement sur les déficiences de l'enfant et ses besoins sur le plan physique; par exemple, pour un enfant avec un handicap moteur, on peut investir beaucoup d'énergie pour l'entraînement et la rééducation de la mobilité, or les compétences sociales doivent aussi être développées, (comme les potentialités à jouer et à apprendre avec ses pairs avec ou sans handicap).

De nombreuses ressources pratiques sont disponibles et peuvent être utilisées avec les familles pour créer un environnement propice à l'apprentissage. En voici quelques exemples :

- L'enfant handicapé au village (*Disabled Village Children*) (16)
- Le manuel de l'OMS : Aider les personnes handicapées là où elles vivent (*Training in the Community for People with Disabilities*) (17) ;
- Manuel pour les personnes travaillant avec des enfants ayant des problèmes de communication (*Let's Communicate: a Handbook for People Working with Children with Communication Difficulties*) (18) ;
- Le système Portage qui implique de former la famille à décomposer, en petites étapes, les tâches simples, comme s'habiller, manger, aller aux toilettes, se laver. Ceci aide les enfants, même ceux ayant les déficiences les plus complexes, à progresser et à connaître le succès (19).

## Assurer l'éducation à domicile

Dans une école maternelle, une enseignante qui avait reçu une formation pour l'inclusion des enfants handicapés, a remarqué que trois enfants polyhandicapés ne venaient pas à l'école. L'enseignante se rendit chez eux pour travailler avec les familles. Elle a mis au point un kit de formation à distance, pour l'enseignement à domicile; les parents viennent, à présent, demander de la formation et du soutien pour éduquer leurs enfants à domicile. Les enfants viennent maintenant à l'école occasionnellement.

## Soutenir l'éducation dans la communauté

Différents types d'opportunités pour l'éducation de la petite enfance sont disponibles dans la communauté, comme des groupes de jeu, des garderies, des groupes mères-enfants, des groupes d'entraide de femmes, et des crèches. La promotion de l'inclusion des enfants handicapés dans leur communauté peut être encouragée à travers des activités simples, comme :

- Encourager les familles à prendre leurs enfants lors de sorties dans la communauté, comme lors d'activités religieuses ou spirituelles, ou encore des activités sociales, des courses ;
- Encourager les familles à laisser les enfants jouer devant la maison, avec le soutien de sièges spéciaux ou d'aides techniques, si c'est nécessaire, que la communauté peut aider à fabriquer;
- Encourager les enfants avec ou sans handicap à jouer ensemble – l'apprentissage mutuel entre frères et sœurs, et entre enfants du voisinage, est important et utile ;
- Impliquer la communauté locale pour rendre l'environnement plus accessible et plus accueillant, y compris les écoles maternelles et les terrains de jeu locaux (comme en assurant des rampes, des toilettes, en améliorant l'éclairage, la sécurité et la propreté).

## Aider au développement d'écoles inclusives

Les programmes de RBC doivent développer des partenariats avec le secteur de la santé afin d'aider à la progression vers un apprentissage centré davantage sur l'enfant, donc un apprentissage plus souple. L'accent devrait être mis sur les moyens de permettre à tous les enfants d'apprendre efficacement. Les programmes de RBC peuvent aider à former le personnel des écoles maternelles et des jardins d'enfants afin de créer des environnements d'apprentissage qui correspondent aux différents rythmes et façons qu'ont les enfants d'apprendre. Les activités à encourager sont :

- L'apprentissage par le jeu, qu'il soit structuré ou informel ;
- Le travail en petits groupes ;
- La création de matériel de jeu et d'apprentissage à partir de matériaux locaux ;
- Rendre l'environnement accessible à tous, c'est-à-dire, par exemple, installer des rampes, s'assurer que les toilettes sont accessibles, que des couleurs sont utilisées pour mettre en évidence les différentes zones pour les enfants ayant des déficiences visuelles, et que les directives gouvernementales en matière d'accessibilité sont respectées ;



- Utiliser l'assistance de membres de la famille, et celle de bénévoles, pour aider dans la classe, tout en s'assurant que l'aide est fournie à toute la classe et non seulement à l'enfant handicapé ;
- Observer les enfants et voir comment ils participent et apprennent, puis discuter des moyens de s'appuyer sur les points forts de l'enfant et de fixer des objectifs qui peuvent être atteints et sont utiles pour leur vie.

#### ENCADRÉ 14

## Zanzibar

### Le chant d'espoir d'un garçon

Dans une école primaire de Zanzibar, les enseignants utilisent la langue des signes élémentaire avec un enfant atteint de surdité. Il utilise ses doigts pour compter les chiffres arabes, et communique en pointant des images. Les enseignants ont improvisé une chanson avec des gestes pour lui permettre de chanter avec la classe en utilisant la langue des signes. Actuellement, il n'a aucun contact avec des adultes atteints de surdité, et la langue des signes n'est pas très développée à Zanzibar, mais c'est au moins un début. Le directeur de l'école trouve que la communication de l'enfant par la langue des signes s'améliore et qu'il a acquis de nombreuses compétences sociales.

Dans certaines cultures et certains contextes, les établissements de préscolaire existants sont formels et sont modelés d'après l'enseignement primaire plutôt que selon les réels besoins des jeunes enfants. Ils sont caractérisés par une méthodologie centrée sur l'enseignant, le manque d'opportunités de jeu, une disposition formelle des classes, l'apprentissage par cœur (mémorisation par la répétition mais sans vraiment comprendre le sujet), des compétences académiques, et de trop longues séances. Ceci est inapproprié pour la majorité des enfants, et non pas seulement pour les enfants handicapés.

Des changements durables dans le système éducatif sont, de toute évidence, de la responsabilité du ministère de l'Éducation. Cependant, le personnel de RBC peut travailler à transformer l'environnement préscolaire, les méthodes pédagogiques et les programmes d'enseignement, de sorte que tous les enfants puissent apprendre de façon plus efficace. Pour s'assurer de l'inclusion de tous les enfants handicapés dans les écoles maternelles, la RBC est essentielle – elle aide à s'assurer que l'enfant ait accès aux aides techniques essentielles et aux services de réadaptation adéquats. La RBC peut aussi fournir aux écoles maternelles la contribution de spécialistes, afin de répondre à des préoccupations particulières, et peut aussi démontrer que de simples stratégies, en faisant appel à des personnes et des ressources locales, seront bénéfiques pour tous. Les compétences des enseignants des écoles primaires eux-mêmes sont alors renforcées, et ils peuvent devenir les défenseurs d'une approche centrée sur l'enfant et inclusive.



## Explorer différentes pistes pour assurer le succès

Anhui est une province chinoise pauvre avec une population de 56 millions d'habitants. Il n'y a pas si longtemps, les écoles maternelles équivalaient à des enfants assis en rangs, avec des enseignants qui dirigeaient de longues séances demandant aux enfants de rester assis et tranquille. Le succès ou la réussite étaient perçus comme la seule responsabilité de l'enfant. Le système était impressionnant puisqu'il permettait l'accès à l'éducation à de grands nombres de jeunes enfants – de nombreux jardins d'enfants comptaient plus de 1000 enfants et les enseignants étaient extrêmement dévoués et travailleurs.

Un programme pilote encouragea les changements suivants pour s'assurer que les enfants soient capables d'apprendre activement : des activités régulières en petits groupes ; l'apprentissage à travers des activités ludiques ; l'utilisation d'outils pédagogiques fabriqués à partir de matériaux locaux ; la formation régulière des enseignants ; une approche scolaire globale, qui nécessite une collaboration plus étroite entre les familles, les enseignants, les administrateurs, et la communauté à travers la création de comités locaux ; et l'inclusion de deux enfants ayant des troubles de l'apprentissage dans chaque classe.

Les résultats furent impressionnants : l'autorité pédagogique reconnut que cela améliorerait l'éducation de tous les enfants ; il y eut un changement d'attitude de l'autorité pédagogique – qui s'est aperçue qu'il s'agissait là non pas d'une « option bon marché » mais d'une « meilleure option » que la ségrégation ; les enfants handicapés progressèrent vers des écoles primaires et continuèrent à réussir.

## S'assurer que les services de spécialistes sont disponibles et accessibles

De nombreux enfants handicapés peuvent être intégrés directement dans des environnements d'éducation de la petite enfance qui sont souples et centrés sur l'enfant. Parfois, des prestations spécialisées sont nécessaires pour préparer les enfants handicapés à l'inclusion dans ces milieux scolaires ordinaires. Par exemple, les enfants atteints de surdité auront besoin d'apprendre la langue des signes, les enfants atteints de cécité devront acquérir des compétences en techniques de mobilité ainsi que le Braille, et les enfants atteints de surdité et de cécité devront s'initier au toucher, aux techniques de mobilité, et au Braille. Le personnel de RBC peut s'assurer que les enfants handicapés aient accès à des prestations spécialisées et assurent des liens étroits entre les prestataires de tels services et les milieux scolaires ordinaires.

## Impliquer les adultes et enfants handicapés

Il est important d'encourager l'implication directe de personnes handicapées dans la protection et l'éducation de la petite enfance comme modèles de rôle, conseillers, formateurs, directeurs, et décideurs. Gardons à l'esprit que le principe « Rien sur nous sans nous » s'applique également aux enfants dès les premières années. Toutes les activités suggérées seront plus pertinentes et plus efficaces si les personnes handicapées y sont associées. Les enfants handicapés qui sont plus âgés peuvent apporter de l'aide, de l'encouragement et des idées créatives pour répondre aux besoins des enfants handicapés plus jeunes.

## Regrouper la communauté des personnes sourdes

À Coimbatore, en Inde, un centre d'intervention précoce et de préscolaire a été ouvert pour les personnes atteintes de surdité. Un spécialiste travaillant au centre a entrepris un sondage mais a trouvé peu d'enfants atteints de surdité dans la région. Cependant, deux mois après l'ouverture du centre, deux membres du personnel de RBC sourds, associés au projet, avaient utilisé leurs réseaux et leurs cercles d'amis et avaient découvert six élèves avec une surdité sévère, ou profonds, tous âgés de moins de cinq ans. Les personnes sourdes savent où se trouvent même les membres les plus récents de leur communauté de sourds : dans les six mois qui suivirent, le programme comptait 13 élèves, et l'année suivante, d'autres enfants sourds étaient inscrits au programme. La plupart de ces enfants étaient orientés par des adultes sourds qui, désormais, prennent plaisir à s'arrêter à l' cole maternelle pour faire du bénévolat.



## Assurer la formation et la sensibilisation

La formation et la sensibilisation sont nécessaires pour différents groupes ou entités; elles doivent être flexibles dans leur forme et leur contenu, et doivent inclure les personnes handicapées et les organisations de personnes handicapées pour ce qui est de leur mise au point et de leur réalisation. La sensibilisation ciblée sur le handicap, à partir de la perspective du modèle social, dans la communauté et dans les initiatives relatives à la petite enfance, est essentielle. Le personnel de RBC nécessite également une formation sur les approches et les activités en matière d'interventions pour la petite enfance. Le personnel d'éducation de la petite enfance (enseignants, assistants, directeurs de garderies, d'écoles maternelles, de groupes de jeux, etc.) ont besoin d'acquérir des connaissances au sujet du handicap et de l'inclusion. Des liens doivent être constitués avec ceux qui sont en mesure d'offrir leur soutien, que ce soit financier ou technique. Les ONG locales et internationales sont souvent une source de soutien intéressante.

## Parrainer des professeurs pour enseigner en éducation inclusive

Dans la province de Hambantota, au Sri Lanka, un certain nombre d'enfants d'âge préscolaire ayant des troubles de l'apprentissage ont été identifiés. Pendant le processus de cartographie des services disponibles dans le district, une ONG internationale qui installe des programmes préscolaires fut identifiée. L'ONG se montra intéressée d'inclure des enfants handicapés dans ses écoles maternelles mais souligna que ses enseignants n'avaient pas les compétences nécessaires. Le programme de RBC identifia les ressources disponibles au Sri Lanka pour assurer la formation en matière d'éducation inclusive et parraina des enseignants préscolaires de l'ONG pour qu'ils assistent à la formation. À l'issue de la formation, les enseignants et le personnel de RBC rencontrèrent les parents et les enfants, et ensemble, ils développèrent un programme d'inclusion. De gros efforts ont été consentis pour s'assurer que les parents soient associés au processus d'inclusion, leur donnant la responsabilité d'en faire un succès. Les enfants qui fréquentaient déjà les écoles maternelles et leurs parents ont également été informés des questions liées au handicap, et ont été associés au processus d'inclusion.

## Faire face à la pauvreté

Dans des situations de pauvreté, lorsque les familles et la communauté luttent pour répondre à leurs besoins de première nécessité, les enfants sont perçus soit comme un moyen d'aide à la survie, soit comme un fardeau à cause du manque de ressources. Les enfants qui ont faim et qui sont malades en raison de la pauvreté, ont du mal à apprendre et à jouer. Le personnel de RBC doit, par conséquent, faire face à la pauvreté tout en faisant la promotion de l'éducation de la petite enfance (Voir le module 'moyens de subsistance'). Quelques propositions d'activités suivent.

- Aider les familles à comprendre que, plus les enfants handicapés sont soutenus dans l'apprentissage de l'autonomie et de compétences de base à un âge précoce, plus ils deviendront indépendants, et moins ils seront perçus comme un fardeau.
- Cibler des activités qui s'intègrent à la routine familiale de tous les jours, et montrer combien les enfants peuvent apprendre, à travers ces activités, pour devenir partie intégrante de la vie familiale. Dans des situations d'extrême pauvreté, les familles et surtout les mères ont besoin d'aide supplémentaire, et non de responsabilités supplémentaires ; par conséquent, l'attitude du personnel de RBC est très importante.
- Faciliter le développement de groupes d'entraide pour les femmes handicapées et les parents d'enfants handicapés ainsi que la création d'associations de personnes handicapées (Voir module autonomisation-*'Empowerment'*).
- Aider les familles à avoir accès aux subventions du gouvernement, au soutien d'ONG, de donateurs et d'entreprises locaux, et toute autre source de soutien et de financement.
- Aider à garantir que les programmes de la petite enfance sont flexibles et répondent aux différentes situations des familles pauvres, y compris des familles qui ont des enfants avec un handicap sévère ou polyhandicapés.



## Des écoles mobiles assurent l'éducation

En Mongolie, les jardins d'enfants dans des « Ger » (ou Yourtes) assurent l'éducation de la petite enfance pour les enfants des nomades et des bergers. Ces jardins d'enfants sont mobiles et fonctionnent toute l'année selon les besoins de ces communautés éloignées. Les jardins d'enfants atteignent les familles qui ne peuvent pas se permettre de procurer à leurs enfants des vêtements, des repas ou même une présence à temps plein. Le programme et l'approche sont souples et répondent bien à la présence à temps partiel. Les parents et la communauté contribuent aux réparations et au transport de ces écoles maternelles mobiles parce qu'ils en connaissent la valeur. Le taux de présence aux écoles maternelles a augmenté de même que le taux d'inscription d'enfants marginalisés aux écoles primaires locales.

## Faire pression et plaider en faveur de l'inclusion

Pour qu'il y ait inclusion, il faut que le système change; or les programmes de RBC ne peuvent transformer le système éducatif à eux seuls. Le personnel de RBC doit identifier des partenaires et des alliés. En partenariat avec d'autres acteurs (nationaux et locaux), les programmes de RBC peuvent plaider en faveur d'établissements préscolaires. Souvent, les prestataires de services sont conscients que des politiques ou même des lois pour l'inclusion existent, mais ils ne reçoivent ni l'aide ni le soutien budgétaire pour les appliquer. Les programmes de RBC doivent, à chaque fois que c'est possible, faire pression pour que les établissements existants deviennent inclusifs plutôt que de créer des établissements à part.

## Se préparer aux situations d'urgence, de conflit, ou de réfugiés

Le bien-être des jeunes enfants est essentiel dans toute situation d'urgence, de conflit, ou de catastrophe naturelle. Parce qu'elle est souple, l'éducation de la petite enfance est l'un des rares types d'éducation qui peut survivre dans de telles situations. Le jeu peut soutenir et promouvoir le bien-être. Les programmes de RBC peuvent aider à s'assurer de l'existence d'espaces inclusifs et accueillants pour les enfants ainsi que d'opportunités pour les activités ludiques ; ceci suppose souvent de collaborer avec des organisations des Nations Unies ainsi qu'avec des ONG et les services publics (Voir livret supplémentaire : RBC et crises humanitaires).



# L'enseignement primaire

## Introduction

L'enseignement primaire commence habituellement vers six ou sept ans et se poursuit jusqu'à la préadolescence. L'enseignement primaire est la porte d'accès vers des niveaux d'enseignement supérieurs et constitue une grande priorité dans le contexte du développement.

Assurer l'éducation primaire pour tous constitue le deuxième Objectif du millénaire pour le développement. L'objectif est, d'ici à 2015, de donner à tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires (7). Afin d'atteindre cet objectif, il est nécessaire que les systèmes scolaires forment les enseignants, construisent des classes, améliorent la qualité de l'enseignement, remédient aux causes de l'absentéisme, comme par exemple les frais de scolarité et le manque de transports, et répondent aux inquiétudes des parents pour ce qui est de la sécurité de leurs enfants (20).

On ignore souvent que cet Objectif ne sera jamais réalisable sans l'inclusion des enfants handicapés. L'UNESCO estime, à l'heure actuelle, que plus de 90 % des enfants handicapés, dans les pays à faible revenu, ne sont pas scolarisés (6). Parmi ceux qui le sont, beaucoup abandonnent avant d'avoir complété leur enseignement primaire et d'autres n'apprennent pas vraiment ou ne participent pas en classe.

L'enseignement primaire doit être inclusif et accessible à tous. Aucun prestataire d'enseignement public ne peut établir de discrimination sur la base du sexe, de l'appartenance ethnique, de la langue, de la religion, de l'opinion, du handicap, ou du statut social et économique (5). L'enseignement primaire est un droit fondamental et La Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées, art. 24, stipule que les États Parties veillent à ce

que « ... les enfants handicapés ne soient pas exclus de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire... » (4). L'enseignement primaire doit être inclusif, fournir un enseignement de qualité, accessible à tous, et disponible dans la communauté locale pour les enfants handicapés.



## L'éducation primaire pour tous les enfants (Mali)

Dans le district de Douentza, au Mali, l'une des régions les plus pauvres au monde, une communauté locale a donné la priorité à l'éducation des enfants. Ils voulaient une école pour leur village avec un programme adapté à la vie dans le village, qui préparerait les enfants au travail et à la vie dans la communauté.

Les organismes donateurs associés au projet ont proposé une formation et un soutien, tout en stipulant que le conseil scolaire devait inclure une femme qui serait responsable de l'inscription des enfants handicapés et des filles. Les membres de la communauté ont eux-mêmes construit l'école avec des contributions financières des parents, encourageant ainsi le sentiment d'appropriation et de responsabilité. L'organisation non gouvernementale spécialisée dans le handicap a lancé une campagne de sensibilisation sur les questions de handicap et a aidé le conseil scolaire à identifier les enfants qui pouvaient être inscrits à l'école. Certains enfants avaient besoin de tricycles, qui ont été fournis par l'ONG. Des groupes de théâtre et de musiciens locaux ont également aidé à la sensibilisation sur le droit à l'éducation des filles et des enfants handicapés.

Les responsables de la communauté furent surpris de trouver qu'il y avait un nombre assez important d'enfants handicapés dans le village, et que la communauté elle-même pouvait travailler avec les familles pour aider au développement de ces enfants et à leur inclusion. Auparavant, le handicap n'était pas considéré comme un problème, parce que la communauté ne savait pas qu'il pouvait y avoir des solutions.

Au départ, les membres de la communauté et les enseignants étaient sceptiques quant à l'inclusion des enfants handicapés. « Au début, nous étions engagés pour l'inclusion des enfants handicapés, mais ne nous croyions pas vraiment qu'ils pouvaient aller à l'école. Maintenant, nous l'avons vu de nos propres yeux, et nous sommes passés de l'engagement à la conviction ! ». Par la collaboration entre les familles, la communauté, les organismes spécifiques au handicap et les agences internationales de développement, l'inclusion est possible même dans des situations d'extrême pauvreté. Le responsable du programme local a souligné qu'un engagement fort doit être soutenu au fil du temps pour promouvoir l'inclusion.





## Objectif

Un système d'enseignement primaire accueillant et inclusif avec des écoles locales au cœur des activités pédagogiques, existe au sein de la communauté.

## Rôle de la RBC

Le rôle de la RBC est de collaborer avec les systèmes d'enseignement primaire pour créer des écoles inclusives, d'aider les familles et les enfants handicapés à accéder à l'enseignement primaire dans leur communauté locale, et de développer et maintenir des liens entre la maison, la communauté, et l'école.

## Résultats souhaitables

- Toute la communauté est mobilisée pour développer l'enseignement primaire inclusif.
- Les familles sont positives, elles soutiennent et s'impliquent dans l'enseignement primaire inclusif.
- Tous les enfants handicapés complètent un enseignement primaire de qualité.
- Des aides techniques adéquates, des prises en charge thérapeutiques, et tout autre intervention nécessaire sont accessibles et disponibles pour soutenir l'inclusion.
- Les problèmes d'accessibilité aux milieux scolaires sont identifiés et des solutions sont proposées.
- Les enseignants se sentent soutenus et sont confiants quant à leurs capacités à former les enfants handicapés.
- Les programmes, examens, et systèmes d'évaluation, les approches pédagogiques et les activités extrascolaires (comme les sports, la musique, les loisirs) sont centrés sur l'enfant et sont inclusifs.
- Les ressources locales et les ressources spécialisées en matière d'enseignement sont pleinement utilisées et de façon adéquate.
- Les enfants handicapés de familles pauvres vont à l'école primaire.
- Des partenariats sont créés avec les acteurs pertinents, et une sensibilisation est menée à tous les niveaux, pour s'assurer que les politiques nationales favorisent l'enseignement primaire inclusif.

## Concepts clés

### Approche communautaire globale

Il est de la responsabilité de toute la communauté de promouvoir et de soutenir l'inclusion ; les écoles primaires locales constituent une opportunité et un environnement – clé pour le démontrer. Le personnel de RBC a de nombreuses responsabilités et ne sont pas des spécialistes de l'éducation, par conséquent, ils doivent collaborer avec la communauté (les écoles, les familles, les personnes handicapées, les responsables de la communauté) en ciblant la sensibilisation aux droits, à l'inclusion, au modèle social, et mobiliser, et soutenir tous ceux qui sont concernés. Les parents connaissent leur propre enfant et peuvent apporter des informations précieuses aux enseignants. Les enseignants

peuvent aider les parents à soutenir l'éducation à domicile. Le bureau régional de l'éducation doit soutenir l'inclusion si l'on veut que celle-ci soit pérenne. Les secteurs de la santé et des affaires sociales doivent être impliqués et doivent communiquer entre eux. Les enseignants itinérants (qui se déplacent) peuvent remplir plusieurs rôles, créer des liens et offrir différents types de soutien. Ces enseignants ont des compétences spécifiques, comme par exemple enseigner le Braille ou la langue des signes ; ils se déplacent dans les écoles pour prodiguer des conseils, fournir des ressources et un soutien aux élèves handicapés, à leurs enseignants et à leurs parents.

## ENCADRÉ 20

### Peru

#### Le nouveau chemin pour l'éducation de Yuri

Yuri Soto Mesco vit avec sa mère et ses sœurs dans les Andes, au Pérou. Yuri a une infirmité motrice cérébrale (Paralysie cérébrale) et ne peut pas marcher. Il voulait aller à l'école primaire comme ses sœurs mais il se trouva face à de nombreux obstacles. Il n'y avait pas de chemin accessible de sa maison à la route principale, il n'y avait pas de transport accessible, et les enseignants de l'école primaire locale n'étaient pas sensibilisés ou formés aux questions de handicap. Le personnel de RBC s'est concentré sur le renforcement des capacités de la mère de Yuri, qui a alors mobilisé la communauté afin de construire un chemin de sa maison jusqu'à la route. Le programme de RBC a fourni un tricycle manuel et a préparé les enseignants. Yuri se mit à fréquenter l'école primaire, en commençant avec une fête de bienvenue offerte par les autres élèves.

#### Approche scolaire globale

Une approche scolaire globale s'assure que les responsables, les chefs d'établissements, les enseignants, les administrateurs, les gardiens, les parents, les enfants avec ou sans handicap, et toute autre personne qui a un lien avec l'école, travailleront ensemble pour sensibiliser la population au handicap, et identifier et surmonter les obstacles pour faciliter l'inclusion des enfants handicapés dans l'école locale.

## ENCADRÉ 21

### Syrie

#### Apporter des changements pour promouvoir l'éducation inclusive

Le personnel de RBC de l'Agence internationale japonaise de coopération (JICA) dans la banlieue de Damas, en Syrie, ont travaillé de pair avec l'administration scolaire, les dirigeants locaux et les autorités administratives, les enseignants et les élèves, pour rendre les écoles primaires locales inclusives et accessibles, garantissant que les enfants handicapés puissent aussi fréquenter l'école. Ils modifièrent les tableaux noirs, la disposition des chaises, les accès aux salles de classe, les toilettes et les cours de récréation. Des bénévoles locaux et des enseignants ont été formés à Damas pour enseigner la langue des signes. Les enfants, leurs parents et leurs enseignants ainsi que les autorités locales ont tous compris le besoin et les bénéfices d'assurer un enseignement aux enfants handicapés dans les écoles locales.

## **Inclusion sociale**

---

Apprendre à vivre avec les autres, à établir des relations avec des personnes qui sont différentes, à être ouvert, serviable, et respectueux des autres est tout aussi important que d'acquérir des compétences académiques. Les enfants qui rencontrent des difficultés à acquérir des compétences académiques peuvent néanmoins bénéficier de l'inclusion sociale dans l'environnement scolaire local. Ceci prépare également *tous* les enfants à devenir membres d'une société inclusive.

## **Réponse à la diversité**

---

Les enfants sont tous très différents et apprennent de façons différentes. Les écoles doivent apporter une réponse à cette diversité en s'assurant que les programmes, les environnements et les méthodes pédagogiques sont flexibles et adaptés à tous. Un système flexible signifie de faire des efforts d'adaptation pour tout le monde et pas uniquement pour un groupe de personnes. Le plaidoyer pour l'inclusion peut avoir plus d'impact si des alliances sont établies avec d'autres groupes marginalisés. Une école qui répond aux besoins des enfants handicapés le sera aussi pour tous les enfants et pourra inclure des enfants d'autres groupes exclus et marginalisés.

Répondre à la diversité signifie aussi reconnaître que les enfants handicapés sont très différents les uns des autres, même s'ils ont des déficiences similaires. Par exemple, les personnes ayant des déficiences visuelles peuvent accéder au programme scolaire de façons différentes : certaines personnes peuvent trouver les enregistrements audio utiles, d'autres peuvent préférer le Braille. Certains enfants ayant des déficiences auditives peuvent apprendre aisément en lisant sur les lèvres alors que d'autres ont besoin de l'appui de la langue des signes.

## **Environnement accueillant et accessible**

---

Les recherches montrent que l'accessibilité réduit globalement les coûts de l'inclusion (21). L'environnement scolaire doit être physiquement accessible à tous les enfants, avec une attention particulière pour s'assurer que les toilettes soient accessibles aux enfants handicapés. Une importance particulière doit être accordée à l'aspect et à l'atmosphère de l'école pour s'assurer que l'environnement est accueillant pour tous. Une école propre (avec, par exemple, des installations sanitaires adéquates et une alimentation en eau potable), des affichages aux couleurs vives sur les murs, une attitude et un comportement positifs des enfants, des enseignants et du personnel en général, contribuent à un environnement accueillant.

## **Approche centrée sur les apprenants**

---

La qualité de ce qui se passe dans les écoles est tout aussi importante que l'accès à l'école. Une approche centrée sur l'apprenant ou centrée sur l'enfant signifie que tous les processus et toutes les structures d'une école sont axés sur le soutien de chaque enfant pour son apprentissage et sa participation. Trop souvent, l'enseignant, le programme rigide, ou des emplois du temps préétablis deviennent le centre d'intérêt, sans se soucier si l'enfant apprend effectivement. Une approche centrée sur l'apprenant signifie aussi

adaptée à chaque âge. Parfois, un enfant handicapé peut ne pas être identifié assez tôt pour commencer l'éducation de base en même temps que les enfants de son âge. Un enfant qui a une déficience intellectuelle peut être plus âgé mais avoir un âge mental plus jeune. Il est important de respecter l'âge réel de l'enfant.

## Enseignement primaire souple

L'enseignement primaire a lieu d'ordinaire dans un bâtiment bien précis, mais ceci n'est pas essentiel. Il est important de ne pas avoir d'idées préconçues au sujet du rôle des écoles. Certains enfants, comme ceux qui ont des déficiences graves, ou qui sont polyhandicapés, peuvent tout de même être inclus dans l'enseignement primaire, même quand ils reçoivent un enseignement à domicile (Voir L'éducation non formelle). L'éducation inclusive ne signifie pas littéralement d'inclure chaque enfant handicapé dans un bâtiment scolaire. Cependant, ceci ne doit pas être utilisé par les écoles comme une raison pour ne pas changer et il est important que les écoles travaillent à devenir inclusives. Une école n'a le droit d'exclure aucun enfant sur la base du handicap (4).

### ENCADRÉ 22

## Inde

### Sensibiliser les communautés pour promouvoir l'éducation inclusive

Sarva Shiksha Abhiyan est un programme- phare complet et intégré du gouvernement Indien. Il a été mis en place pour atteindre l'enseignement primaire pour tous dans le pays. Plusieurs camps au niveau des circonscriptions de quartiers ont été organisés pour sensibiliser les parents, les enseignants, et la communauté à l'enseignement inclusif. Des efforts systématiques ont été entrepris pour établir des réseaux avec des ONG locales et des hôpitaux pour la réadaptation et les aides techniques. La construction de rampes constitue une caractéristique intégrée à tous les bâtiments scolaires du programme. D'autres activités incluent l'organisation d'ateliers sur la gestion des comportements en classe, l'utilisation de matériels pédagogiques/d'apprentissage spécifiques, et la réalisation d'un guide sur l'éducation inclusive.

Les autorités ont pris des dispositions spéciales dans le cadre du programme afin de s'assurer que les enfants ayant des déficiences complexes ou sévères puissent bénéficier de l'enseignement chez eux grâce à des tuteurs à domicile. Pour chaque trois à cinq enfants ayant des handicaps graves et qui ne peuvent généralement pas se rendre à l'école, un tuteur à domicile est désigné et s'occupe de l'enseignement mais aussi de la formation de l'enfant et des parents, à la prise en charge thérapeutique de base ainsi qu'aux activités de la vie quotidienne, lorsque cela s'avère nécessaire.

### Ressources et soutien spécifiques

Deux idées erronées qui sont souvent utilisées pour discréditer l'inclusion sont: 1) cela ne marchera que si des ressources onéreuses et spécialisées sont disponibles, et : 2) aucune ressource supplémentaire n'est nécessaire. Les deux idées sont fausses. L'enseignement primaire inclusif peut être rentable. Cependant, les personnes handicapées et leur famille ont raison de s'inquiéter quand ils supposent que les gouvernements voient l'inclusion comme une option bon marché pour remplacer les écoles spéciales, et placeront les

enfants handicapés dans les écoles sans soutien supplémentaire et sans ressources. Les deux concepts importants ayant trait à l'aide et aux ressources sont comme suit :

- L'utilisation des ressources locales : la plupart des ressources et du soutien nécessaires pour aider les enfants à apprendre ne sont pas « spéciaux ». Les ressources locales (matérielles, financières ou en personnel) doivent être utilisées.
- La disponibilité de l'accès à l'aide spécialisée : pour certains enfants handicapés, l'apport d'un spécialiste peut être nécessaire pour faciliter leur inclusion. Les compétences d'un spécialiste, son soutien, et/ou un équipement spécialisé peuvent être nécessaires pour apprendre le Braille ou pour apprendre à utiliser les formes de communication améliorée et alternative comme les pictogrammes, les tableaux, les gestes, les outils électroniques, les illustrations (Voir Composante santé : les aides techniques).

### ENCADRÉ 23

#### Promouvoir des attitudes flexibles

« ... vous avez des idées préconçues de l'inclusion, ce qui vous donne des idées préconçues des ressources. Si vous avez une attitude flexible par rapport à l'inclusion, vous aurez une attitude plus flexible par rapport aux ressources. » Un participant au symposium « Surmonter les obstacles liés aux ressources » organisé par le réseau « Enabling Education Network » (EENET), 2000 (22).

## Actions suggérées

### Mobiliser la communauté

La situation concernant l'enseignement primaire est différente selon les communautés. Certaines écoles primaires peuvent être en faveur de l'éducation inclusive alors que d'autres pas. Parfois, il peut ne pas y avoir d'école primaire du tout. Certaines communautés peuvent avoir l'habitude d'envoyer les enfants handicapés dans des écoles ou des centres spécialisés. Quelle que soit la situation, un point de départ important est de sensibiliser la population à l'éducation inclusive dans les communautés et gagner leur soutien. Les activités suggérées comprennent ce qui suit :

- Utiliser la radio, les réunions publiques, le théâtre de rue, la télévision, Internet et les événements spéciaux, comme la Journée internationale des personnes handicapées pour sensibiliser la population à l'importance de l'inclusion et au droit à l'éducation pour tous.
- Encourager les organisations de personnes handicapées et les associations de parents à organiser des débats sur les obstacles empêchant les enfants handicapés d'aller à l'école.
- Utiliser des activités entre élèves dans les écoles afin de sensibiliser les enfants.
- Se renseigner sur les politiques et les ressources existantes, qui pourraient soutenir l'enseignement primaire inclusif.



## Sensibiliser en impliquant les enfants

Au Swaziland, les activités entre enfants sont encouragées par le programme de RBC du ministère de la Santé afin de responsabiliser et d'éduquer les enfants au sujet du handicap. Les enfants composent des chansons, jouent dans des pièces de théâtre, pour sensibiliser la communauté et l'école. Ils couvrent des sujets comme la sécurité routière, le VIH/SIDA, et le handicap. Ils aident à construire des rampes, à rendre les toilettes accessibles, et à réaliser des équipements pour la cour de récréation.

### Soutien et association des familles

Le personnel de RBC peut jouer un rôle primordial en soutenant les familles et en les impliquant au processus pour permettre à l'école locale de devenir inclusive. Les enseignants doivent souvent apprendre que les parents constituent des partenaires dans le processus éducatif.

## Travailler ensemble pour le bien des enfants

« Auparavant, nous pensions que les parents étaient nos ennemis. Maintenant, nous nous rendons compte qu'ils sont du même côté que nous, nous voulons tous ce qu'il y a de mieux pour nos enfants. » Un enseignant, au Maroc, dans un Projet d'inclusion (23).

Des exemples d'activités suggérées sont mentionnés ci-dessous :

- Écouter et parler aux membres de la famille. Repérer ce qu'ils savent sur leur enfant handicapé, comme par exemple, quels sont ses points forts et les défis qu'il doit relever, et de quel soutien a besoin la famille ?
- Établir des liens entre la maison et l'école, en aidant les enseignants et les membres de la famille à s'écouter mutuellement.
- Observer l'enfant handicapé chez lui et trouver des moyens, à domicile, de compléter et de renforcer, ce qui a été appris à l'école.
- S'assurer que toutes les décisions soient dans l'intérêt supérieur de l'enfant et que ses droits soient protégés et appliqués ; par exemple, parfois les parents sont surprotecteurs ou ne croient pas vraiment dans les capacités de leur enfant, ou bien, ils veulent donner la priorité aux besoins de leurs autres enfants.
- Promouvoir l'inclusion avec le soutien des parents. Les parents peuvent jouer un rôle primordial – nombreux sont les exemples de parents qui se sont ralliés et ont changé les attitudes et pratiques de l'école locale afin d'y inclure leurs enfants.

Travailler avec les parents d'enfants qui n'ont pas de handicap afin de les encourager à soutenir l'inclusion. Ces parents auront des opinions différentes de l'éducation inclusive – certains soutiendront l'inclusion d'enfants handicapés dans la classe puisque cela aide leurs enfants à développer une responsabilité sociale, alors que d'autres pourront penser que leurs enfants seront désavantagés.

## ENCADRÉ 26

## Lesotho

### Des partenaires égaux

Au Lesotho, les parents ont collaboré étroitement pour promouvoir l'éducation inclusive. Ils ont réalisé qu'ils étaient des « partenaires égaux » avec les enseignants. Leurs contributions incluent : d'assister et de conseiller les enseignants sur la façon de gérer leurs enfants, de présenter des exposés et de partager leurs expériences lors de la formation en cours d'emploi des enseignants. Les formateurs et personnes ressources parmi les parents travaillent avec les écoles et avec des groupes clés comme la Fédération nationale des personnes handicapées. Les parents sentent aussi qu'ils ont bénéficié du programme et sont, désormais, plus conscients des besoins de leurs enfants ; ils sentent que leur confiance s'est accrue, et que leurs capacités se sont renforcées.

### Soutenir l'enfant handicapé

De nombreux enfants handicapés se voient empêchés d'accéder à l'enseignement primaire en raison d'un mauvais état de santé et des obstacles de l'environnement, comme de longues distances entre leur maison et l'école, et des moyens de transport public inaccessibles. Une amélioration de leur état de santé et de leur accessibilité physique peuvent être obtenues par des soins médicaux adéquats, de la réadaptation et des aides techniques (Voir le module Santé). Le personnel de RBC doit s'assurer que les enfants aient accès à ces services – c'est souvent la première étape qui permette aux enfants handicapés de sortir de chez eux, d'accéder à l'école, et d'avoir accès à l'enseignement primaire.



## Blaise reçoit le soutien dont il a besoin

Blaise Amonde vit dans un bidonville à Nairobi, au Kenya. Il est né avec une Spina Bifida, qui a causé la paralysie de ses deux jambes et la perte du contrôle de la vessie et du contrôle intestinal. Blaise restait chez lui jusqu'au jour où le programme de RBC de l'Association des personnes handicapées physiques du Kenya prit contact avec lui. Le programme l'aidera à accéder à une opération chirurgicale dont il avait absolument besoin, lui fournit de la réadaptation, et l'inscrit dans une école primaire locale qui comptait plus de mille élèves.

Lors des premiers jours d'école, les camarades de Blaise le portaient sur leur dos, pour aller à l'école chaque matin et chaque soir pour rentrer chez lui. Ils changeaient même ses couches à l'école. Les conditions de l'environnement ne dissuadèrent pas Blaise d'aller à l'école. Ses voisins l'ont soutenu, après avoir compris que sa maladie n'était pas contagieuse. Aujourd'hui, Blaise est en septième année, et se rend maintenant à l'école en utilisant un tricycle fourni par le programme de RBC. Il a également été formé à l'auto-sondage. Il y a toujours des amis autour de lui, prêts à lui donner un coup de main lorsqu'il en a besoin. Il réussit bien à l'école, et rêve de devenir médecin quand il deviendra grand.

## Aider à rendre l'école accueillante et accessible

Le personnel de RBC peut associer les enseignants, les élèves, et les familles pour identifier et remédier aux problèmes d'accessibilité dans l'environnement scolaires. Il est important de reconnaître qu'un environnement accessible signifie plus que juste des rampes pour les enfants qui utilisent des fauteuils roulants. Les questions suivantes doivent être prises en considération :

- Dans quelle mesure l'environnement est-il accessible et accueillant ? Est-il accessible à tous les enfants ayant des déficiences physiques ? Est-ce que les enfants ayant des déficiences visuelles peuvent se déplacer facilement ?
- Les parents et les visiteurs y sont-ils les bienvenus ?
- Quel est l'état général des bâtiments et des équipements ? Est-ce que l'école est propre et bien entretenue ? Des réparations sont-elles nécessaires ?
- Comment sont les installations sanitaires ? Est-ce que les toilettes sont privées, propres, et accessibles pour répondre aux besoins de tous, y compris les enfants handicapés et les jeunes femmes ?
- Y a-t-il de l'eau potable pour boire et de l'eau propre pour se laver ?
- Est-ce que les salles sont suffisamment éclairées ? Y a-t-il des panneaux et des indications claires dans toute l'école ?

L'environnement scolaire peut devenir plus accueillant en y mettant des posters et des dessins montrant des images positives d'enfants avec ou sans handicap, de différents milieux et de différentes origines ethniques. Une politique qui favorise la tolérance et condamne les brimades peut être mise en place ; s'il existe des problèmes de moqueries et d'injures, les programmes de RBC peuvent organiser des débats et aider à trouver des moyens pour remédier aux problèmes.



## Aider à créer un environnement propice à l'enseignement

Ceci fait référence à toutes les activités et toutes les approches qui doivent être mises en place pour que tous les enfants aient l'opportunité et le soutien nécessaires pour réaliser leur potentiel optimal. Des manuels pratiques et des directives plus détaillées sur la création d'un environnement propice à l'enseignement sont mentionnés dans la liste des ressources documentaires recommandées à la fin de ce module.

### Commencer par l'école

Se renseigner sur la situation actuelle de l'école primaire locale en organisant un atelier pour les enseignants, le personnel administratif, les parents, les responsables communautaires, et les élèves. Des exemples de questions à débattre sont mentionnés ci-dessous.

- Quelle est l'attitude du chef d'établissement, des enseignants, et des autres élèves envers les enfants handicapés ?
- Y a-t-il déjà des enfants handicapés dans l'école ?
- Quel est le pourcentage de filles dans l'école ?
- Quels sont les taux d'abandon, de redoublants, et de réussite dans les études ?
- Quelle est la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage ?
- Y a-t-il des enseignants handicapés ?

En ciblant tout le système scolaire, les programmes de RBC peuvent aider les enseignants à comprendre ce qu'une approche de l'inclusion basée sur le modèle social veut dire en pratique.

#### ENCADRÉ 28

### Egypte

#### Changer un point de vue

« Auparavant, nous disions toujours « Cet enfant est mal élevé », et nous pensions que tous les problèmes venaient des enfants. Nous n'avions pas remarqué que le problème pouvait être en nous, adultes, ou dans l'activité même. » Enseignant, Égypte (23).

### Cibler la qualité

S'efforcer de garantir l'égalité d'accès aux enfants handicapés est uniquement une partie du processus de l'inclusion. Ce qui se passe à l'intérieur des classes (la qualité de l'enseignement) est très important. Un enseignement de mauvaise qualité est très courant et, souvent, de nombreux enfants peuvent ne pas être en train d'apprendre ou de participer. Le fait de travailler ensemble pour aider les enfants handicapés à apprendre peut également améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage de tous les enfants. Les programmes de RBC peuvent encourager les enseignants à être créatifs, peuvent résoudre les problèmes ensemble, utiliser les ressources existantes de manière flexible, observer ce qui se passe, écouter les enfants, et s'appuyer sur les points forts des élèves (24). Une approche globale de l'école est plus efficace que de cibler un seul enseignant, d'une seule classe. Le soutien du chef d'établissement est essentiel.

## *Assurer la formation et le soutien des enseignants*

Souvent, les enseignants ont une connaissance limitée des enfants handicapés. La formation continue dans l'environnement scolaire est le moyen le plus efficace pour former les enseignants plutôt que de les envoyer dans des centres ou des instituts de formation, les éloignant de la situation concrète. Les programmes de RBC peuvent développer et assurer la formation et les ressources pour :

- Les différentes déficiences et leur incidence en matière d'apprentissage ;
- Les différents moyens, modes, et formes de communication ;
- Les aptitudes aux activités de la vie quotidienne, et les compétences en matière d'orientation et de mobilité ;
- Les aides techniques ;
- La mise au point de matériel et d'outils pédagogiques ;
- Le contrôle et l'évaluation de l'enseignement primaire inclusif avec la participation active des enfants.

### **ENCADRÉ 29**

## Salvador

### **Enseigner par l'exemple**

Au Salvador, un programme de RBC a accordé la priorité au problème du taux d'abandon, d'échec scolaire, et au problème des enfants étiquetés comme étant de « mauvais élèves ». Le personnel de RBC et des élèves bénévoles d'écoles secondaires ont commencé à travailler avec ces enfants les après-midi, en utilisant des méthodes centrées sur l'apprenant y compris le jeu. Un an plus tard, les enseignants constatèrent les résultats positifs et eurent la conviction que l'inclusion réussissait lorsque l'enseignement était plus adapté. Le programme de RBC a ensuite assuré la formation des enseignants et a payé un enseignant itinérant pour apporter un soutien supplémentaire. L'école a instauré le premier système inclusif du pays, et a attiré l'attention du ministère de l'Éducation à travers une publication sur son travail. Le ministère a finalement pris en charge le salaire de trois enseignants itinérants pour soutenir l'inclusion dans toutes les écoles primaires du district.

### *Encourager les changements dans les programmes et les méthodes pédagogiques*

Les programmes de RBC peuvent établir des liens entre les écoles primaires locales, la communauté, les ONG, et le département d'éducation du district pour aider les enseignants à mettre au point des programmes souples et des méthodes pédagogiques centrées sur les apprenants. Ceci bénéficiera à tous les enfants.

### **ENCADRÉ 30**

## Lesotho

### **Chercher une réponse au-delà des livres**

Des enseignants qui essaient de promouvoir l'inclusion au Lesotho trouvaient qu'ils étaient devenus « esclaves » du programme d'enseignement ; ce programme était rigide, pas vraiment pertinent, et pas centré sur les apprenants. Ils reconnurent que personne n'en profitait. « Pour qui est le programme d'enseignement? Nous ne pouvons pas trahir les enfants, juste pour terminer ce livre appelé 'programme d'enseignement' ! » Interview d'un enseignant (25).

D'ordinaire, les écoles primaires locales et les programmes de RBC ont une marge de manœuvre limitée pour adapter les programmes et les méthodes pédagogiques – dans de nombreux pays, il y a des contrôles gouvernementaux stricts. Mais des changements simples, mineurs, sont possibles au niveau local, et il peut être possible d'agir en faveur du changement dans le district et au niveau national. Voici quelques exemples pour modifier les programmes d'enseignement et les méthodes pédagogiques, afin qu'ils deviennent plus flexibles:

- Faire travailler les enfants en petits groupes ;
- Lancer un système de « camaraderie » - mettre les enfants à deux pour s'entraider, comme par exemple mettre un enfant qui a des difficultés d'apprentissage avec un autre qui a plus de facilités ;
- L'enseignement en équipe / en tandem – ceci peut libérer un des enseignants qui peut alors se déplacer en classe pour aider ceux qui ont des difficultés ;
- Créer du matériel et des outils pédagogiques à partir de matériaux locaux, comme les bâtons, les pierres, les bouchons de bouteilles, les graines – ce qui peut aider les enfants ayant des difficultés d'apprentissage ;
- Encourager la participation active des élèves, notamment des enfants handicapés, des filles, et de ceux qui semblent moins impliqués ;
- Développer les points forts des élèves, leur faire des compliments, et les récompenser pour leur succès, même minime ;
- Impliquer les familles, les élèves, et les responsables communautaires pour l'examen du contenu du programme et voir s'il est pertinent par rapport à la vie des élèves ; apporter des changements et faire des ajouts pour s'assurer qu'ils sont en rapport avec leur vie réelle ;
- Utiliser des chansons, des pièces de théâtre, des jeux, et des photos pour aider l'apprentissage ;
- Utiliser un langage clair et encourager l'utilisation de la langue maternelle ;
- Encourager les enseignants à avoir un visage bien éclairé, à regarder les enfants, et non le tableau, lorsqu'ils parlent.

### ***Encourager la flexibilité dans les systèmes d'examens et les méthodes d'évaluations***

Ceci constitue l'une des questions comportant le plus de défis, quand on fait la promotion de l'inclusion. Les écoles peuvent ne pas vouloir que des enfants ayant des difficultés d'apprentissage passent des examens, parce que cela peut faire baisser le taux de réussite de l'école. Les systèmes d'examens et d'évaluation sont souvent extrêmement rigides et inaccessibles. Mais il y a, toutefois, de nombreux exemples démontrant comment certains enfants handicapés avec des difficultés d'apprentissage, ont réussi à prendre part avec succès aux examens et aux évaluations. Certaines approches consistent à :

- Utiliser un 'scribe', un magnétophone à cassettes, ou d'autres outils audio, (*pour dicter les réponses*)
- Accorder plus de temps
- Être évalué sur les points forts
- Utiliser les technologies de l'information et de la communication
- Utiliser des interprètes de Langues des Signes, le Braille, ou des gros caractères.

Souvent, des enfants très intelligents qui ont un handicap sont exclus des évaluations et des examens. Les programmes de RBC peuvent aider à créer des groupes de lobby

et de plaider pour influencer les enseignants et le personnel à différents niveaux du système éducatif, soulignant le droit des enfants handicapés à participer sans discrimination. Le but ultime est de développer des méthodes d'examen et d'évaluation qui soient flexibles, adaptées, et accessibles. Ceci, encore une fois, aidera tous les enfants.

### ***Promouvoir la collaboration et le soutien***

Les programmes de RBC peuvent encourager la collaboration et le soutien par les pairs, en créant des liens entre les écoles et les enseignants qui développent ou mettent en œuvre l'éducation inclusive. D'autres propositions d'activités incluent ce qui suit :

- Encourager la mobilisation de bénévoles, comme des enseignants à la retraite ou des parents, afin d'aider à mettre au point des programmes de cours et des matériels et outils pédagogiques flexibles, pour faciliter l'enseignement primaire inclusif ;
- Encourager les associations de directeurs d'établissements ou d'enseignants à partager leurs expériences et à soutenir l'inclusion ;
- Encourager le développement de clubs et d'activités parascolaires pour apporter un soutien par les pairs et développer des activités pour sensibiliser au handicap ;
- Identifier des personnes qui sont des modèles de rôle, parmi les organisations de personnes handicapées, pour travailler avec les élèves.

### **Utiliser les ressources disponibles et développer le soutien**

Ceci implique de : 1) créer un environnement d'apprentissage efficace pour tous les enfants en utilisant les ressources locales disponibles, et 2) s'assurer de l'accès aux ressources spécialisées dont certains enfants handicapés peuvent avoir besoin pour participer et apprendre.

### ***S'appuyer sur le soutien et les ressources locales***

- Se renseigner sur et utiliser les connaissances, les compétences et l'expérience des enfants, des enseignants, des personnes handicapées, des familles, et des membres de la communauté
- Encourager la création de matériel et d'outils pédagogiques à partir des matériaux locaux, comme il a été suggéré ci-dessus.
- Encourager l'embauche d'enseignants itinérants – il pourrait s'agir de bénévoles comme des enseignants à la retraite, ou ils peuvent être financés par des programmes de RBC ou les ministères de l'éducation ; ils peuvent jouer un rôle très utile en assurant le lien entre les familles, l'école, et la communauté, en ciblant certains aspects particuliers, comme améliorer la qualité de l'enseignement (comme par exemple le fait d'encourager l'enseignement en équipe), et en aidant *tous* les enfants à apprendre, plutôt qu'uniquement les enfants handicapés individuellement.



- Suggérer que les artistes, les musiciens, les conteurs locaux s'impliquent pour rendre l'environnement éducatif plus vivant et plus intéressant pour les enfants.

### ***Faciliter l'accès au soutien et aux ressources spécialisées***

Les programmes de RBC doivent s'assurer que les enfants handicapés puissent avoir accès au soutien et aux ressources spécialisées, lorsque cela s'avère nécessaire. Certains enfants peuvent nécessiter :

- Des sièges personnalisés (*sur mesure*) pour les aider à maintenir des positions fonctionnelles pour les activités en classe ;
- Des lettres agrandies, des loupes, une disposition flexible des places assises, et un bon éclairage s'ils ont des déficiences visuelles ;
- Des aides à la communication, comme les illustrations, les symboles, les tableaux/pictogrammes ;
- Des aides à la mobilité, comme les fauteuils roulants, les orthèses, les prothèses, les cannes blanches ;
- Une prise en charge thérapeutique, comme la physiothérapie, l'orthophonie.

Les programmes de RBC peuvent aider à :

- Localiser les ressources – celles-ci peuvent être aisément identifiées en travaillant avec les organisations de personnes handicapées locales, le personnel d'écoles spécialisées, et les enfants handicapés ;
- Établir des liens entre la maison et l'école pour soutenir les enfants qui utilisent des aides techniques et s'assurer que leur équipement est bien entretenu, révisé, adapté et utilisé ;
- S'assurer que les méthodes de communication utilisées à la maison, à l'école et dans la communauté sont cohérentes ; par exemple, si la langue des signes ou le Braille sont utilisés, il se peut que les parents, les frères et sœurs, les autres élèves, les enseignants, et les voisins, aient besoin de s'initier à quelques notions de la langue des signes et du Braille;
- Encourager la formation de groupes de soutien par les pairs pour permettre aux enfants handicapés de partager leurs compétences avec d'autres ; par exemple, un enfant atteint de surdité devra rencontrer d'autres enfants et adultes sourds pour développer ses compétences en langue des signes.

### ***Encourager l'usage optimal des unités localisées d'inclusion scolaire***

Les unités localisées pour l'inclusion scolaire (également appelées dispositifs collectifs de scolarisation) sont des classes qui, d'ordinaire, sont rattachées aux écoles primaires ordinaires, ou qui ont été élaborées à cet effet, ou ont été affectées pour promouvoir l'intégration d'enfants handicapés dans les écoles ordinaires. Malheureusement, elles ont souvent encouragé la ségrégation quand elles ont été utilisées pour séparer des classes ordinaires les enfants handicapés ou les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage.

## Une ressource pour tous les enfants et les enseignants

Des unités localisées d'inclusion en Zambie avaient créé un milieu d'exclusion où les enseignants étaient appelés « Enseignants des débiles ». Lorsque l'école commença réellement à remédier aux taux d'abandon et d'échecs scolaires, à aborder les questions de droits des enfants, de démocratie en classe et de l'inclusion, l'unité se transforma en une salle de ressources pour tous les enfants et les enseignants (26).

Les unités localisées peuvent être de précieuses ressources lorsqu'elles sont utilisées à bon escient. Elles peuvent être utilisées pour disposer de matériel et de dispositifs centrés sur l'enfant, pour le soutien temporaire de petits groupes ou d'enfants qui en ont besoin individuellement, pour la formation sur la façon de rendre le programme scolaire plus accessible, pour le soutien aux parents, et pour toute autre activité susceptible de promouvoir l'inclusion. Mais elles ne doivent pas être utilisées comme des salles de classe permanentes et séparées pour les enfants handicapés et les enfants ayant des difficultés d'apprentissage – ceci constituant une autre forme de ségrégation.

### *Guider les écoles spécialisées vers l'inclusion*

Quand des écoles spécialisées existent, les programmes de RBC peuvent les encourager à être utilisées comme ressources pour aider à l'inclusion. Par exemple, le personnel d'écoles spécialisées peut aider les écoles ordinaires à rendre leurs programmes plus flexibles. Les écoles spécialisées peuvent disposer de connaissances, de compétences, d'outils et d'équipements qui peuvent bénéficier à un groupe important d'enfants.

Si les enfants handicapés fréquentent des écoles spécialisées, le rôle des programmes de RBC est de s'assurer que des liens sont maintenus avec les familles et la communauté et que les droits des enfants sont respectés ; leur rôle est également de continuer à travailler pour rendre l'école locale plus inclusive. Les enseignants itinérants et les bénévoles de la communauté peuvent être des liens essentiels entre les écoles ordinaires et les écoles spécialisées, les familles et la communauté. Les enfants qui n'ont pas de handicap peuvent également être inclus dans des écoles spécialisées.

### Lutter contre la pauvreté

Les enfants de familles extrêmement pauvres sont parmi les plus exclus de l'enseignement primaire, et les enfants handicapés sont en général issus de ces familles. Cependant, alors que la pauvreté est un obstacle important à l'enseignement primaire, l'expérience montre que les attitudes négatives sont un bien plus grand obstacle à l'inclusion que la pauvreté. Parfois, l'inclusion est plus réussie dans des communautés pauvres où les habitants sont habitués à surmonter les difficultés, agir ensemble, et s'entraider.



Les programmes de RBC peuvent aider à lutter contre les problèmes de pauvreté en :

- S’assurant que les familles disposent du soutien nécessaire pour nourrir leurs enfants, ou que les écoles ou la communauté en général fournissent un repas par jour aux écoliers ;
- Développant des contacts avec les autorités locales, les associations caritatives, les entreprises ou les ONG pour encourager les dons de nourriture, d’uniformes scolaires, et de matériel scolaire ;
- Travaillant en étroite collaboration avec les familles pour connaître leurs vrais soucis et ensuite, mobiliser la communauté pour apporter le soutien nécessaire ;
- Facilitant la participation des familles à des activités génératrices de revenus pour que les enfants puissent être libres d’accéder à l’éducation au lieu d’aider leur famille à gagner leur vie (voir : Module sur les moyens de subsistance) ;
- Insistant sur l’importance de l’inclusion même lorsque les ressources sont limitées – même lorsqu’il n’existe pas de bâtiment scolaire et que les élèves se réunissent sous un arbre, les enfants handicapés peuvent se joindre à eux.
- Aider à trouver des solutions créatives pour transporter les enfants handicapés qui ne sont pas capables d’aller à l’école seuls et dont les parents n’ont pas le temps de les accompagner ; d’autres élèves (soutien par les pairs), des grands-parents, des voisins, ou d’autres membres de la communauté peuvent être encouragés à accompagner les enfants à l’école et les ramener chez eux ; les entreprises et ONG locales peuvent apporter leur soutien en fournissant un moyen de transport.

### ENCADRÉ 32

Inde

## Comprendre les problèmes sociaux

Un agent de RBC en Inde a demandé à la mère d’un enfant de huit ans qui a une déficience auditive : « Pourquoi n’envoyez-vous pas votre fils à l’école primaire, au groupe d’entraide ? C’est très près de chez vous ». Elle répondit : « Mon fils a beaucoup à faire. J’ai besoin de lui pour emmener les chèvres au pâturage. Je ne peux l’envoyer que lorsqu’il n’a rien à faire à la maison » (27).

## Établir des réseaux, faire du plaidoyer, et partager l’information

Afin de promouvoir l’éducation inclusive, le secteur de l’éducation doit être transformé à des niveaux communautaire, local, et national. L’inclusion ne sera pas pérenne sans des politiques, des budgets, des structures, et des gestionnaires qui la soutiennent. Les programmes de RBC peuvent aider en établissant des réseaux et en créant des coalitions, des groupes de pression, et des partenariats avec les associations d’enseignants, les organisations de personnes handicapées, les associations de parents, les associations représentant d’autres groupes marginalisés (comme les femmes ou les minorités ethniques), le personnel d’éducation spécialisée, les groupes religieux, les entreprises locales, les médias, les agents de santé, les thérapeutes, et les ONG locales et internationales.

Il existe de nombreux groupes-cibles pour le lobbying, parce que l’éducation est une question centrale pour les donateurs, les gouvernements, et les agences de développement. Les publics-cibles pour le plaidoyer incluent : les représentations nationales des

organismes donateurs comme la Banque Mondiale et l'Union Européenne, des ONG qui participent à l'éducation, des gouvernements locaux et nationaux, et des ministères de l'éducation.

Il ne faut pas sous-estimer l'importance de l'information. Les programmes de RBC peuvent jouer un rôle clé dans la diffusion des informations et des ressources sur l'éducation inclusive.

### ENCADRÉ 33

## Zambie

### Bien s'en sortir dans des classes ordinaires

Un enseignant en Zambie a lu un exemplaire du bulletin du réseau EENET et s'est rendu compte que les enfants d'une unité spécialisée n'étaient pas à leur place. « Je les ai inclus dans des classes ordinaires et ils s'en sont bien tirés... le bulletin m'a aidé à voir plus clair. Nous avons considéré ces élèves comme des enfants qui ne pouvaient pas s'adapter ». L'enseignant utilise le bulletin pour convaincre les autres enseignants qui disent que les enfants handicapés ne peuvent pas s'adapter (28).



# L'enseignement secondaire et supérieur

## Introduction

Dans de nombreuses communautés pauvres, seuls quelques élèves ont accès à l'enseignement secondaire et supérieur, à savoir l'éducation au-delà du niveau obligatoire et les étudiants handicapés sont soit complètement exclus soit doivent faire face à un combat permanent pour prouver leurs capacités.

Le droit à l'enseignement secondaire et tertiaire pour les enfants handicapés est souligné dans la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (Article 24, paragraphes 2(a), 2(b), et 5) (4). L'enseignement secondaire et supérieur comprend des programmes universitaires et la formation technique et professionnelle. En dépit des difficultés et des préjugés, on rencontre actuellement des exemples d'étudiants handicapés, y compris avec des déficiences intellectuelles, qui s'engagent dans des études secondaires selon leurs intérêts et leurs capacités.

Plus une personne est défavorisée, plus elle peut avoir besoin, en fait, d'accéder à un enseignement au-delà du niveau élémentaire, afin de trouver un emploi et s'insérer dans la société. En effet, il se trouve que les personnes les plus exclues et les plus marginalisées ont souvent besoin de faire preuve de plus de compétences, de plus de connaissances, et d'avoir plus de qualifications que les autres pour atteindre le même niveau de subsistance, d'emploi, et d'inclusion. Pour les étudiants handicapés, l'enseignement secondaire et supérieur peut représenter la passerelle la plus importante vers une vie pleine et productive.

Dans de nombreux pays, c'est désormais une obligation légale pour les institutions d'être accessibles, d'apporter des « aménagements raisonnables », d'offrir un soutien à l'apprentissage, et d'adapter les programmes d'enseignement et les procédures d'évaluation pour s'assurer que les personnes handicapées puissent accéder à l'enseignement secondaire et supérieur.



## Faire du 'lobbying' pour le droit à l'enseignement supérieur

Plus d'un million de personnes ont été tuées lors du génocide au Rwanda dans les années 1990. Ceci occasionna de nombreux orphelins, et d'énormes défis économiques et sociaux. En 1997, des négociations ardues entre l'Union pour les aveugles du Rwanda, Évariste Karangwa (le directeur de l'école secondaire de Gahini) et le ministère de l'Éducation, ont abouti à l'admission à l'école secondaire des premiers élèves avec des déficiences visuelles, au Rwanda. Dans les cinq années qui suivirent, 33 élèves avec une cécité furent admis à l'école. Un comité de parents pour la collecte de fonds fut établi pour soutenir l'éducation de ces enfants. Ce comité devint une initiative génératrice de revenus impliquant des parlementaires, des dignitaires religieux, des dirigeants locaux, des parents, des enseignants, et des élèves, qui organisa des marches, des pièces de théâtre et des danses, dans un but caritatif, ainsi que la vente de produits fermiers. A terme, les fonds ont permis la création d'une unité localisée d'insertion, des logements pour le personnel bénévole et une salle de lecture.

Quelques années plus tard, les étudiants commencèrent à exercer du Lobbying pour être admis à l'université. Le directeur qui fut un pionnier, Évariste Karangwa, travaille maintenant à l'Institut pour l'Education et on l'a sollicité pour diriger une équipe de 12 pédagogues et activistes pour promouvoir l'inclusion de ces étudiants. Les journaux locaux avaient déjà mentionné qu'une loi stipulait désormais que les universités devaient inclure les étudiants handicapés. La Fédération nationale de personnes handicapées avait établi une liste de plus de 250 étudiants handicapés qui avaient les qualifications requises mais n'avaient pas accès à l'université.

Un projet en plusieurs étapes a été mis en place, et dans l'année qui suivit, des étudiants avec des déficiences visuelles, auditives, et motrices ont été inscrits à des formations universitaires en Droit, en langues, en journalisme, en médecine, et en éducation. Des journées de sensibilisation et d'information obligatoires furent organisées pour les membres du personnel. Un colloque sur le Braille a été organisé. L'Association des étudiants handicapés a monté une pièce de théâtre sur « le déni de nos droits à l'éducation et l'impact que cela a sur notre contribution à la société ». Le ministre de l'Éducation précédent qui avait milité pour l'inclusion y assista. L'auditoire entier fut impressionné par la description de personnes handicapées

travaillant comme avocats, secrétaires, informaticiens, et autres professions. Les personnes handicapées au Rwanda continuent à affirmer leur droit permanent à l'enseignement supérieur.



## Objectif

Les étudiants handicapés ont l'opportunité d'apprendre avec les autres et d'acquérir des qualifications, des compétences et de l'expérience, facilitant ainsi les chances d'acquérir leurs moyens de subsistance, leur autonomisation (*'empowerment'*), et leur inclusion.

## Rôle de la RBC

Le rôle des programmes de RBC dans l'enseignement secondaire et supérieur est de faciliter l'inclusion grâce à un meilleur accès, davantage de participation, et de réussite pour les étudiants handicapés ; leur rôle est, également, de travailler avec l'administration de l'enseignement afin de rendre l'environnement accessible et le programme flexible.

## Résultats souhaitables

- Plus d'étudiants handicapés s'inscrivent, suivent et complètent un enseignement secondaire et supérieur.
- Les étudiants handicapés ont accès aux subventions du gouvernement, aux bourses d'études et autres sources de financement ; les parents et les communautés ont connaissance de ces moyens de soutien et savent comment y accéder. .
- Les communautés soutiennent les groupes de pression et les campagnes en faveur de l'égalité d'accès à l'éducation.
- Les familles et les communautés encouragent leurs enfants, y compris les enfants handicapés, à poursuivre des études secondaires et supérieures.
- Les programmes d'enseignement secondaire et supérieur sont accessibles et inclusifs en termes d'environnement, de méthodes pédagogiques, de programmes, d'activités extrascolaires (comme le sport, les loisirs, et la musique) et de systèmes d'évaluation et d'examen.
- Les écoles secondaires apprennent, grâce aux expériences des personnes handicapées, ce que sont la diversité et l'inclusion, et développent les compétences nécessaires pour une société inclusive.
- L'aide et les ressources spécialisées sont utilisées correctement pour renforcer l'inclusion d'étudiants handicapés.
- La transition entre les programmes d'enseignement secondaire, d'enseignement supérieur, et la vie d'adulte est bien soutenue, et l'orientation professionnelle est accessible et inclusive.

## Concepts clés

### Changer le système

Comme dans les autres parties du module 'éducation', la notion de travailler pour changer le système afin qu'il s'adapte mieux à l'étudiant, est très importante. Cependant, les systèmes d'enseignement secondaire et supérieur peuvent être très rigides et contrôlés par le gouvernement au niveau national, ce qui rend délicate toute influence exercée par la communauté et les programmes de RBC. Les changements importants et durables qui

sont nécessaires ne peuvent pas être réalisés par le personnel de RBC à lui seul ; celui-ci doit, en revanche, construire des coalitions, des réseaux, et participer au lobbying pour s'assurer que cela bénéficie aux étudiants handicapés. De plus en plus, l'enseignement secondaire et supérieur devient privatisé, ce qui représente un défi de plus pour les programmes de RBC qui doivent s'assurer que l'enseignement soit accessible aux étudiants handicapés qui sont pauvres.

## Les obstacles que constituent les faibles attentes

Un obstacle important à la poursuite de l'enseignement des étudiants handicapés est, en fait, les faibles attentes et les attentes limitées des autres par rapport à leurs intérêts, leurs capacités, et leurs ambitions. Par exemple, le personnel de RBC associe souvent des compétences particulières ou des professions données aux personnes handicapées. Certaines personnes dans le domaine de la RBC y font référence comme étant les trois « B » – « brushes (les brosses), brooms (les balais) et baskets (les paniers) » –, ou la perception que les personnes handicapées ne sont capables que d'accomplir ces tâches. Par conséquent, les perceptions et les attentes que l'on a des personnes handicapées doivent changer. À travers le monde, les personnes handicapées atteignent aujourd'hui le plus haut niveau d'un grand nombre de professions et parviennent aux plus hautes qualifications.

### ENCADRÉ 35

Chili

#### Les camarades de classe de David

A Santiago, au Chili, des élèves non handicapés dans certaines classes, se montraient excessivement protecteurs envers leurs camarades handicapés, veillant sur eux, et les aidant pour tout. Cependant, trop d'aide empêchait ces élèves de développer leur potentiel. Dans une autre classe, David, un élève avec une trisomie, avait des camarades conscients de son handicap mais qui ne se montraient pas trop protecteurs à son égard. Lorsque David commença à faire des progrès en lisant à haute voix, en dépit de certaines difficultés, ses camarades commencèrent à lui en demander davantage. Ainsi, David aime aller à l'école et ne rate quasiment pas un jour. Trois fois par semaine, après ses cours à l'école ordinaire, il se rend dans un centre où il reçoit un soutien psychologique et participe à un atelier sur les aptitudes sociales et le développement des compétences professionnelles. (29)

## Performances et évaluations

La performance aura un sens différent pour chaque étudiant, et dépendra de ses capacités et de son potentiel. Par exemple, pour un étudiant ayant une déficience intellectuelle, la performance peut vouloir dire de développer, avec succès, des compétences pour une vie autonome, des compétences sociales, des aptitudes pratiques au calcul, à la lecture et à l'écriture, alors que pour d'autres, les résultats peuvent être liés à des tâches académiques. Les compétences techniques, professionnelles, artistiques, et créatives doivent être valorisées tout autant que les aptitudes académiques.

La rigidité et le ciblage étroit des systèmes d'examen et d'évaluation sont souvent un obstacle important à l'inclusion de personnes handicapées dans l'enseignement secondaire et supérieur. La vraie valeur de l'évaluation est d'aider l'étudiant à identifier ses points forts et à mesurer son propre progrès. Une approche flexible et créative peut les aider à être motivés pour optimiser leur potentiel et développer leurs talents et leurs compétences. Le personnel de RBC peut aider à rester ciblé sur l'intérêt et les capacités réelles des étudiants handicapés.

## Apprendre à différents âges

L'enseignement secondaire correspond à l'adolescence, une étape caractérisée par de profonds changements physiques et émotionnels. Les expériences de l'adolescence varient entre les cultures et les contextes. Pour les étudiants handicapés, il peut y avoir des défis supplémentaires ou différents pendant l'adolescence, ce qui peut avoir des effets importants sur l'apprentissage. Le personnel de RBC doit faire preuve de tact et être conscients de ces défis ; ils doivent mettre en contact les étudiants avec des personnes qui font figures de modèles de rôle et des pairs qui sont aussi handicapés. L'enseignement supérieur correspond à la transition avec l'âge adulte. Les étudiants handicapés peuvent avoir besoin de soutien pendant cette phase, mais il est important de les respecter en tant que jeunes adultes et de les encourager à prendre des décisions quant à leur propre apprentissage.

## Actions suggérées

### Associer la communauté

Ceci peut représenter un défi car, souvent, les établissements d'enseignement secondaire et supérieur sont situés loin de la communauté. Les programmes de RBC peuvent :

- Encourager la communauté et les autorités scolaires à organiser des moyens de transport – ceci pourrait nécessiter l'assistance financière de groupes de crédit (Voir le module 'moyens de subsistance') et le soutien pratique de groupes d'entraide ou d'auto-plaidoyer ;
- Mobiliser la communauté pour collecter des fonds pour les frais de scolarité, les uniformes, les aides techniques, et le soutien additionnel ; et encourager la communauté à reconnaître les étudiants handicapés comme une ressource pour la communauté ;
- Accéder aux subventions et aux prêts accordés par le gouvernement, et au financement des organismes donateurs – souvent, les ressources gouvernementales restent inexploitées par manque d'information à leur sujet ou par manque de capacité à y accéder ;
- Aider à créer des groupes de lobbying et de plaidoyer en collaboration avec les organisations de personnes handicapées pour promouvoir les droits des étudiants handicapés dans l'enseignement secondaire et supérieur.



## Le financement de l'éducation inclusive

Pour introduire l'éducation inclusive au Népal, des fonds ont été obtenus pour constituer une classe-ressource ; acheter du matériel ressource, du mobilier, et un hébergement ; assurer les frais de repas pour les étudiants handicapés ; prendre en charge un enseignant formé à l'éducation spécialisée ainsi que deux autres assistants. Le Conseil d'éducation spécialisée assure le financement de cinq membres du personnel dans le domaine. Un groupe privé de financement et des ONG ont parrainé les étudiants handicapés.

### Soutenir la famille

Certaines familles peuvent ne pas accepter facilement l'idée que des étudiants handicapés aient accès au secondaire ou à l'enseignement supérieur : cela peut être dû à de la surprotection, d'un manque de conviction dans les capacités des étudiants, de frères et sœurs qui sont envieux, ou, dans le cas des filles, d'un manque de conviction de l'utilité de leur éducation. Il peut y avoir de nombreuses incertitudes, de nombreuses difficultés, et de nombreux ajustements auxquels les familles devront faire face. Le personnel de RBC peut former les familles et leur apporter un soutien pour qu'à leur tour, les familles puissent fournir leur soutien aux étudiants handicapés, tant dans leurs études que dans les périodes de transition.



## Impliquer les parents

En Ukraine, les parents sont très impliqués dans une école secondaire inclusive de 1000 élèves. Les activités comprennent un comité pour les parents d'enfants handicapés qui apporte un soutien par les pairs aux parents et produit une brochure sur la nécessité et l'intérêt de l'éducation. Ils organisent, également, une fois par mois, la journée des parents, avec une pièce de théâtre ; leurs réunions se déroulent dans des classes inclusives, et ils ont des rencontres avec les équipes pour que les parents rencontrent les professionnels de la réadaptation, les administrateurs de l'école, et les enseignants et discutent des progrès des étudiants.

### Aider à la création d'un environnement d'apprentissage inclusif

De nombreuses activités énumérées dans la partie sur l'enseignement primaire sont communes à l'enseignement secondaire et universitaire. Il y a, également, des aspects spécifiques à l'enseignement secondaire et supérieur.

## ***Environnement et emplacement***

Les établissements d'enseignement secondaire et supérieur sont souvent plus grands que les écoles primaires et s'étendent sur de grandes superficies. Se déplacer entre les classes peut être un problème, tout comme l'accessibilité dans les classes – par exemple, dans les laboratoires ou les salles d'informatique. Par conséquent, les actions suivantes sont proposées :

- Négocier avec l'administration de l'institution un changement de l'emplacement des classes, par exemple au rez-de-chaussée ;
- Apporter le soutien aux étudiants handicapés pour trouver des solutions créatives aux problèmes d'accessibilité ;
- S'assurer que les filles et les jeunes femmes soient en mesure d'accéder à des installations sanitaires et en eau propre, qui soient privatives et respectent l'intimité.

## ***Programmes et méthodes pédagogiques***

Les enseignants ont besoin de formation et de soutien ainsi que d'un espace où ils peuvent discuter de leurs réussites et leurs défis concernant l'enseignement des personnes handicapées. Les programmes de RBC doivent travailler en étroite collaboration avec les enseignants et d'autres acteurs du secteur de l'éducation, afin d'apporter des conseils et du matériel- ressource, lorsque cela est possible. Des propositions d'actions sont mentionnées ci-dessous.

- Aider à adapter et à mettre au point les programmes de cours pour les rendre pertinents et accessibles.
- Donner des conseils quant à la disposition de la salle de classe, y compris les places assises, l'éclairage, l'emplacement des étudiants, et encourager le travail en groupes et l'enseignement en équipe.
- Aider à créer des systèmes de communication et de formats accessibles ; s'assurer que l'utilisation de gros caractères, le Braille, l'interprétation en langue des signes, les panneaux de communication, les magnétophones, les installations audio, les scribes, et la traduction sont possibles (Voir le module santé : les aides techniques).
- Encourager les horaires souples, comme par exemple, accorder plus de temps pour terminer les activités, proposer des opportunités d'apprentissage à différents moments, et par modules, pour que les programmes puissent être accomplis sur une plus longue durée.
- S'assurer que les étudiants handicapés participent aux discussions concernant leur apprentissage, leurs besoins de soutien et leurs progrès ; y compris en leur demandant leur avis sur la façon dont ils apprennent et ce qu'ils apprennent, et en y trouvant des réponses; et en permettant à chaque étudiant d'optimiser son potentiel en lui dispensant des conseils et une orientation professionnelle.

## ***Examens et évaluations***

Les systèmes d'examen et d'évaluation peuvent être rendus plus flexibles, et peuvent être adaptés de façon à répondre aux besoins de tous les étudiants.

## Assurer un système d'examen flexible

Une école secondaire au Népal inclue des étudiants ayant des déficiences visuelles. Ces étudiants passent leurs examens avec les autres étudiants. Les examens écrits sont disponibles en Braille, les étudiants disposent de scribes, et une demi-heure supplémentaire est accordée pour compléter l'examen.

### *Technologies de l'information et de la communication*

Au niveau de l'enseignement supérieur en particulier, la technologie informatique peut offrir un moyen créatif et efficace d'apprendre et d'accéder au programme de cours. Les programmes de RBC peuvent exploiter les possibilités de subventions ou de financement par les communautés locales, les entreprises, le gouvernement, ou les agences internationales, d'ordinateurs munis, de préférence, d'une connexion Internet, pour les étudiants handicapés.



### *Soutien des pairs et modèles de rôle*

De nombreux étudiants n'ont peut-être jamais étudié aux côtés d'étudiants handicapés auparavant. De ce fait, les attitudes et les réactions peuvent différer – les camarades de classe peuvent être serviables et se comporter de façon mature, ou bien faire en sorte qu'ils excluent les étudiants handicapés. Le programme de RBC peut :

- Encourager les écoles/ les collèges à sensibiliser les étudiants, de préférence sous la direction d'un adulte handicapé ;
- Encourager l'élaboration de politiques et de procédures qui empêchent la discrimination, les brimades et les moqueries par les enseignants et les camarades ;
- Encourager le soutien par les pairs et les systèmes de « camaraderie » ;
- Encourager les écoles/collèges à embaucher du personnel et des enseignants handicapés – les modèles de rôle positifs étant essentiels pour les jeunes adultes handicapés.

## Etre un modèle de rôle pour les étudiants

Une jeune femme handicapée gérait une unité d'appui aux personnes handicapées dans une Université de Cape Town. Comme elle était handicapée elle-même, elle pouvait aisément comprendre les besoins des étudiants handicapés, jouait un rôle important pour la sensibilisation, et devint un modèle à suivre.



## Encourager l'utilisation optimale des ressources et du soutien spécialisés

Les programmes de RBC peuvent encourager les écoles et les collèges à utiliser les ressources spécialisées correctement, faisant progresser ainsi l'inclusion des étudiants handicapés plutôt que de voir progresser leur ségrégation ou leur stigmatisation. Ils peuvent encourager le recours à :

- des assistants personnels, comme par exemple des guides, des lecteurs, des rédacteurs, ou des interprètes ;
- des enseignants itinérants qui se rendent régulièrement dans les écoles pour apporter des conseils et de l'aide ;
- un soutien supplémentaire, en dehors de l'école ordinaire, pour acquérir par exemple des compétences en informatique ou d'autres compétences professionnelles, ou pour un soutien médical ou de la réadaptation.

### ENCADRÉ 40

## Népal

### Préparer les élèves pour l'intégration dans les classes ordinaires

Lorsque les étudiants handicapés commencent leurs études à l'école secondaire Népalaise, ils sont d'abord placés dans une classe ressource. Là, ils reçoivent une formation à la mobilité, et aux compétences sociales et éducatives de base, requises pour assister aux classes régulières. Ils restent habituellement un an dans cette classe, en fonction de leur rythme d'apprentissage, après quoi, ils rejoignent leurs camarades dans les classes ordinaires avec des enseignants conventionnels. Un enseignant spécialisé continue à aider les étudiants handicapés pour se procurer les livres qu'il faut, la traduction en Braille, et si nécessaire, un soutien logistique ; il aide à leur encadrement dans l'éducation formelle. Cet enseignant coopère aussi avec les enseignants des classes ordinaires pour résoudre les problèmes auxquels les étudiants handicapés peuvent faire face.

### Écoles spécialisées

Les écoles spécialisées, comme les écoles pour les élèves ayant des déficiences visuelles ou auditives, doivent être considérées avec prudence par les élèves et leur famille. L'enseignement assuré dans ces écoles n'est pas nécessairement plus adéquat ou de meilleure qualité. La façon dont les écoles spécialisées préparent les élèves handicapés à la vie d'adulte, à la participation communautaire, et à la vie professionnelle doit être étudiée de près. Étant donné que les écoles spécialisées nécessitent un niveau élevé de ressources, de formation, et de dispositifs de soutien, elles sont souvent inexistantes dans les pays les plus pauvres. Cependant, lorsqu'elles existent, l'avis des élèves doit être pris en compte. Les programmes de RBC peuvent utiliser ces écoles comme une phase transitoire ou préparatoire en attendant que les écoles locales soient prêtes à offrir un enseignement de qualité aux élèves handicapés ; il est important de se rappeler que plus l'inclusion est précoce, plus l'insertion est aisée et bénéfique à long terme.

## Aider à faciliter les transitions

Il s'agit là d'une question clé qui est souvent négligée. Les périodes de transition dans l'enseignement incluent : du primaire au secondaire, du secondaire au tertiaire, et du tertiaire à des moyens d'existence durables. Souvent, les étudiants handicapés sont contraints de s'éloigner de leurs communautés pour compléter leur enseignement supérieur. Ceci peut rendre la période de transition plus dure, et beaucoup trouveront le défi particulièrement difficile sans le soutien de leur famille et de leur communauté.

### ENCADRÉ 41

#### Faciliter les transitions pour éviter les abandons

En raison de difficultés pendant les transitions, les recherches montrent que deux fois plus d'étudiants handicapés ne réussissent pas à poursuivre leurs études universitaires comme leurs pairs (30).

Les programmes de RBC peuvent collaborer avec les étudiants, les familles, les membres de la communauté et des établissements d'enseignement pour s'assurer que des liens positifs sont créés et maintenus tout au long des périodes de transition. L'étude de cas du Rwanda au début de cette partie, illustre bien comment la collaboration et le lobbying ont aidé à traverser ces périodes de transition avec succès.

### ENCADRÉ 42

## Philippines

#### La résolution de Cherry gagne le respect

Cherry Manzano est née avec un pied bot, dans une famille de paysans très pauvres, aux Philippines. Avec l'aide d'un bienfaiteur local et d'un programme de RBC, elle subit une opération chirurgicale et reçut des chaussures faites sur mesure. Lorsqu'elle se rendit à l'école primaire, on se moqua d'elle et on l'exclut des activités avec les autres élèves. Grâce au soutien de sa famille, du personnel de RBC et à sa propre détermination, Cherry continua ses études en dépit de la discrimination.

Au lycée, elle fut mieux traitée, et une ONG locale – 'Simon of Cyrene' – pris en charge les frais de ses études supérieures, y compris les transports, les fournitures scolaires, et même les services de santé et les frais médicaux. Après l'école secondaire, elle reçut une bourse pour suivre un cours de deux ans sur les applications informatiques. Comme ses pairs, Cherry travaille maintenant sur le marché du travail ouvert.

Cherry dit : « À présent, je suis fière de récolter les fruits de mon labeur. J'aide ma famille financièrement et je pourvois à mes propres besoins. Les membres de notre communauté qui, par le passé, me dévisageaient et se moquaient de moi, ont changé de perception à mon égard. Maintenant, je peux voir de l'admiration dans leurs yeux, car même avec un handicap, j'ai réussi à accéder au statut que j'ai aujourd'hui. Mon sentiment d'estime et de confiance en moi a été renforcé, ce qui me donne la force d'affronter les défis à venir. »



# L'éducation non formelle

## Introduction

L'éducation non formelle fait référence à l'enseignement qui a lieu en dehors du système scolaire formel. L'éducation non formelle est souvent utilisée de façon interchangeable avec des termes comme l'éducation communautaire, l'éducation des adultes, l'éducation tout au long de la vie, et 'l'éducation de la deuxième chance'. Elle fait référence à un large éventail d'activités éducatives dans la communauté, allant de l'apprentissage à domicile, aux programmes gouvernementaux et aux initiatives communautaires. Elle inclue des cours accrédités officiellement, gérés par des institutions de renom ainsi que des actions locales avec de petits financements.

Comme l'éducation non formelle est diversifiée, cette partie a de nombreux aspects en commun avec d'autres parties, notamment la formation tout au long de la vie. Dans le cadre de ce guide, cette partie cible l'éducation non formelle des enfants et des jeunes en dehors du système scolaire ordinaire. Cependant, le personnel de RBC doit être conscient du fait que l'éducation non formelle renforce la marginalisation et la stigmatisation ; par conséquent, elle ne devrait pas, si possible, être présentée comme la seule option éducative pour les enfants handicapés. L'inclusion en milieu scolaire ordinaire devrait être la priorité en tant que droit de chaque enfant.

Alors que l'éducation non formelle est souvent considérée comme la deuxième meilleure alternative après l'éducation formelle, on doit noter toutefois qu'elle peut offrir une éducation de meilleure qualité que celle proposée dans les écoles formelles. L'éducation non formelle peut être préparatoire, complémentaire, ou une excellente alternative (quand c'est nécessaire) à l'éducation formelle pour tous les enfants.

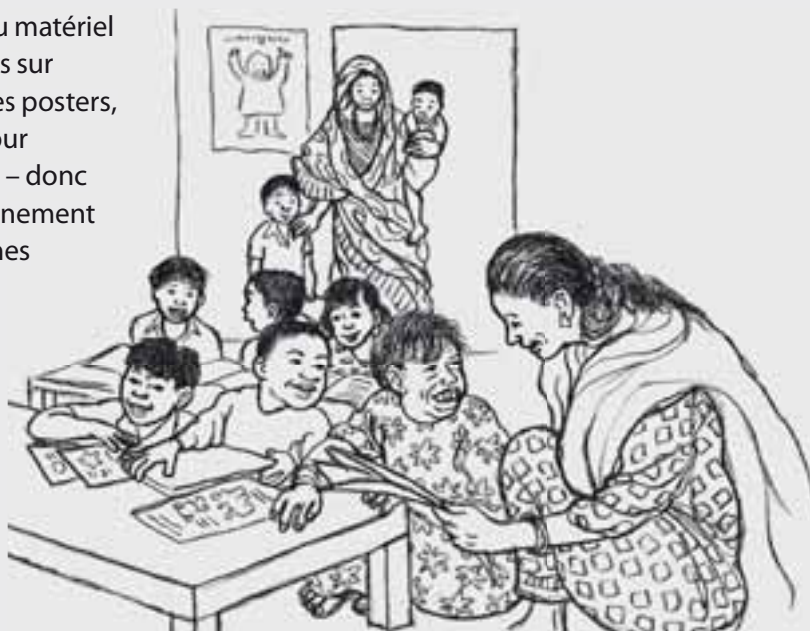


## Faciliter le divertissement et les environnements d'apprentissage flexibles

Le Comité du Bangladesh pour l'avancement rural (BRAC) gère plus de 5000 écoles pré-primaires et primaires à travers le Bangladesh, touchant plus d'1,5 million d'enfants. Les écoles sont généralement des habitations en bambou ou en terre, d'une seule pièce, et sont situées dans un rayon d'un kilomètre du domicile des enfants. Les écoles fonctionnent habituellement à des horaires adaptés aux élèves ; certaines écoles commencent dès 6 heures du matin et fonctionnent avec deux équipes.

Depuis 2003, les écoles du Comité sont dirigées avec une philosophie inclusive fondamentale: « L'inclusion est une approche qui répond aux besoins de tous les apprenants dans des situations de classes ordinaires, y compris les élèves avec des besoins spécifiques, les enfants autochtones, les enfants handicapés, les filles et les enfants pauvres ». Les écoles du Comité ont des horaires souples qui sont compatibles avec la vie rurale. Les enseignants sont recrutés localement et la communauté est associée à l'élaboration des emplois du temps, au choix d'un emplacement pour l'école, et à la construction des classes en assurant les matériaux et la main-d'œuvre nécessaires. Les méthodes pédagogiques sont centrées sur l'apprenant et participatives, utilisant la musique, la danse, les arts, les jeux, et les contes. Certaines écoles sont destinées aux enfants qui n'ont jamais fréquenté l'école formelle, alors que d'autres ciblent les enfants qui ont abandonné leurs études.

Les enfants reviennent vers la scolarité formelle une fois qu'ils ont achevés le cursus des écoles du Comité. Les organisations non gouvernementales spécialisées dans le handicap et le gouvernement aident le Comité à surmonter les obstacles à l'inclusion en rendant les écoles accessibles, en installant des rampes, en élargissant les portes, en ajoutant ou en agrandissant les fenêtres ; le soutien consiste aussi à former les enseignants et d'autres membres du personnel, à fournir des aides techniques à prix réduits comme les appareils auditifs, les lunettes, les fauteuils roulants ; en élaborant du matériel et des méthodes centrées sur l'apprenant, y compris des posters, et des livres de contes pour sensibiliser la population – donc en rendant tout l'environnement « accueillant aux personnes handicapées ».



## Objectif

Les personnes handicapées développent leurs connaissances et leurs compétences, ce qui les aide à améliorer leur qualité de vie.

## Rôle de la RBC

Le rôle de la RBC est de collaborer aux programmes d'éducation non formelle pour s'assurer que les personnes handicapées puissent accéder à des opportunités d'enseignement adaptées à leurs propres besoins et à leurs intérêts, dans des contextes inclusifs.

## Résultats souhaitables

- Les personnes handicapées participent à des programmes d'éducation non formelle et apprennent à lire et écrire, à calculer, et acquièrent d'autres compétences qui contribuent à de meilleures conditions de vie.
- Les programmes d'éducation non-formelle incluent des personnes handicapées et tiennent compte de leurs besoins pendant la planification des programmes.
- Les personnes handicapées, les membres de la famille, les organisations de personnes handicapées, et les associations de parents sont impliqués dans la prise de décision et la mise en oeuvre des programmes d'éducation non formelle.
- L'apprentissage à domicile est disponible soit en tant que complément à la scolarisation formelle ou en préparation à la scolarisation formelle, ou encore comme alternative à la scolarisation formelle.
- La cohésion sociale est renforcée quand les étudiants handicapés et non handicapés interagissent entre eux et développent des liens d'amitié.

## Concepts clés

L'éducation non formelle traduit les principes fondamentaux qui doivent être au cœur de tout enseignement de qualité. L'éducation non formelle représente tout ce qui suit.

**Pertinente** pour la vie des apprenants et les besoins de la société, et il en sera ainsi dans l'avenir. Les mécanismes pour impliquer les enfants, les parents, les communautés locales, et les éducateurs pour décider du contenu de ce qui est enseigné, garantit que l'éducation non formelle est pertinente, répond aux besoins des communautés, et puise dans les ressources et le personnel locaux.

**Adéquate** au niveau du développement de l'apprenant, avec un nouveau contenu et de nouvelles expériences, introduits lorsque l'apprenant est prêt. L'enseignement est centré sur l'apprenant et dirigé par l'élève.

**Flexible** dans le contenu qui est enseigné et dans la manière d'enseigner ; flexible aussi aux besoins des différents apprenants, par exemple les enfants et adultes qui travaillent, qui vivent dans la rue, qui sont malades, qui sont en prison, qui ont un handicap, ou qui sont victimes d'un conflit ou de situations d'urgence ; et souple également par rapport aux méthodes traditionnelles ou autochtones d'apprentissage.

**Participative** dans le sens que les apprenants sont des participants actifs à leur apprentissage et qu'eux-mêmes, leur famille et leur communauté sont impliqués dans la gestion du programme d'éducation non formelle.

**Protège** les enfants contre tout préjudice, et protège leurs droits à la survie et au développement. Le cadre dans lequel a lieu l'éducation non formelle doit être sain et sûr, fournir une alimentation et des installations sanitaires adéquats, et une protection contre tout préjudice.

**Inclusive** de tous les enfants, indépendamment de leur origines ou de leurs capacités ; elle respecte et utilise les différences entre les enfants comme ressource pour l'apprentissage et l'enseignement. L'éducation non formelle cible souvent les groupes marginalisés comme les nomades, les filles, les personnes handicapées, les enfants ayant abandonné leurs études, les enfants qui travaillent. Pour les élèves handicapés et les autres groupes marginalisés, l'éducation non formelle est très utile, répond à leurs besoins et s'y adapte.

**De Qualité** : les programmes d'éducation non formelle ont la possibilité d'être d'une qualité exceptionnelle, parce qu'ils peuvent répondre plus facilement aux besoins des individus et des groupes spécifiques dans la communauté.



## Actions suggérées

### Aider à rendre inclusifs les programmes d'éducation non formelle existants

Un large éventail de programmes d'éducation non formelle peuvent déjà exister dans la communauté. Ces programmes peuvent être orientés vers l'alphabétisation et l'enseignement de base, la promotion de la santé (les questions de santé reproductive, les maladies sexuellement transmissibles, le VIH/SIDA), les questions environnementales, l'agriculture, la pêche, le développement rural et/ou le développement communautaire. Les programmes d'éducation non formelle offrent une excellente opportunité pour les personnes handicapées de recevoir une éducation aux côtés de leurs pairs non handicapés.

Les programmes de RBC peuvent identifier les programmes d'éducation non formelle qui existent déjà et les encourager à devenir inclusifs plutôt que de créer des programmes parallèles pour les personnes handicapées. Rendre les programmes d'éducation non formelle plus inclusifs, implique d'encourager les personnes handicapées à s'inscrire à tous types de programmes, de s'assurer que l'enseignement est dispensé dans des endroits accessibles, et que les formats utilisés sont également accessibles.

### Programmes gouvernementaux

Les ministères, comme les ministères des Affaires Sociales, de l'Éducation, ou de la Jeunesse sont souvent responsables de la gestion des programmes d'éducation non

formelle. Ces programmes sont d'ordinaire axés sur l'alphabétisation, l'éducation des adultes, et la formation professionnelle. Les programmes de RBC doivent se renseigner sur les politiques d'éducation non formelles existantes, qui est responsable de l'application de ces politiques, la priorité actuelle ciblée par l'éducation non formelle, si l'inclusion des personnes handicapées est prévue, et si des subventions ou des prêts existent, pour leur permettre d'y participer. Ceci aidera les programmes de RBC à mettre au point une stratégie pour inclure les personnes handicapées dans les programmes d'éducation non formelle existants.

#### ENCADRÉ 44

## Népal

### L'accessibilité grâce aux actions politiques

La Politique de l'éducation non formelle au Népal (31) stipule : « Le Centre d'éducation non formelle- NFEC – a fourni des efforts pour accorder une attention particulière aux personnes handicapées qui ont des problèmes en raison de leur appartenance ethnique, leur langue, leur sexe et leur handicap physique, et pour rendre les programmes d'éducation non formelle inclusifs ».

Mesure n°8 : Une politique d'éducation inclusive sera adoptée pour garantir l'accessibilité, la qualité, et la coexistence.

Les actions stratégiques suivantes seront adoptées pour l'application de la politique mentionnée ci-dessus:

Des mesures pédagogiques et éducatives spéciales seront adoptées pour éliminer les discriminations basées sur les castes, l'appartenance ethnique, le sexe, la langue, et le handicap.

Des dispositions spéciales seront prises pour assurer l'accès à une éducation non formelle de qualité aux enfants, avec différents types de handicap, aux enfants et adultes affectés par les conflits, et aux enfants qui travaillent.



#### *Initiatives d'éducation non formelle à base communautaire*

Elles peuvent inclure les ONG qui entreprennent des activités de développement ou des campagnes de sensibilisation diverses, des écoles confessionnelles, des crèches ou des garderies, des écoles pour promouvoir l'éducation des filles, et des écoles pour les enfants handicapés qui sont plus âgés (qui n'ont pas été identifiés assez tôt pour être inclus dans l'éducation primaire), pour ceux qui ont abandonné leurs études dans l'éducation formelle, et pour les enfants qui travaillent. Les programmes de RBC peuvent identifier les différentes formes d'initiatives communautaires d'éducation non formelle disponibles et y faciliter l'inclusion des personnes handicapées, y compris les enfants.

Le personnel de RBC peut travailler en collaboration avec des facilitateurs de l'éducation non formelle afin de s'assurer que le matériel pédagogique est accessible (les gros caractères, le Braille, les magnétophones, les installations audio), que l'environnement est accessible et accueillant, et que les étudiants sont soutenus dans leur apprentissage.

## Garantir des programmes de cours fonctionnels et pertinents

Comme ils n'ont pas les contraintes rigides de l'éducation formelle, les programmes de l'éducation non formelle sont souvent plus souples et peuvent être facilement adaptés pour répondre aux besoins des individus. Les programmes de RBC peuvent aider à s'assurer que l'éducation non formelle :

- Accorde la priorité à l'alphabétisation, et aux notions de calcul élémentaires;
- Est orientée vers des compétences pratiques, les compétences de la vie courante et le développement personnel ;
- Est efficace dans l'enseignement de compétences de prise de décision ;
- Est axée sur des compétences professionnelles, des activités génératrices de revenus, et la création d'emplois ;
- Autonomise et renforce le potentiel individuel des étudiants, développant la confiance et le sentiment d'appropriation des programmes et des projets ; les programmes de RBC peuvent s'assurer que les organisations de personnes handicapées sont impliquées dans la promotion de l'autonomisation des étudiants handicapés ;
- Encourage la communication efficace entre les étudiants handicapés et leurs familles, leurs pairs, et leur communauté, comme par exemple à travers la langue de signes élémentaire, le Braille, et en s'exprimant distinctement.

### ENCADRÉ 45

## Bangladesh

### Une éducation de la deuxième chance

Un programme d'éducation non formelle au Bangladesh travaille dans des communautés urbaines, dans de grandes villes telles que Dacca, Chittagong, et Rajshahi. Le programme cible tout particulièrement les enfants qui travaillent dans le secteur informel (un travail souvent dangereux) ou qui vivent dans les rues, et inclut des enfants avec différentes déficiences. Le programme assure une éducation primaire condensée pour laquelle il faut la moitié du temps d'enseignement normalement requis dans le système formel, et qui est plus pertinent pour une tranche d'âge plus avancée, puisque les enfants sont plus âgés lorsqu'ils accèdent au programme – il s'agit, pour la plupart des élèves, d'une éducation de la deuxième chance. Des garçons et des filles âgées de dix ans et plus, sont invités à suivre le programme. Les cours ont lieu à trois moments différents de la journée pour avoir des classes peu nombreuses et permettre aux enfants de continuer à travailler et contribuer au revenu de leur famille. Après le programme d'éducation primaire, les enfants peuvent choisir soit d'apprendre des compétences professionnelles dans des centres de formation professionnelle, selon un programme d'environ six mois de formation à temps partiel, soit de postuler à une formation technique qui dure un à deux ans. Le programme d'éducation non formelle dispose également d'agents de placement qui aident les étudiants – handicapés ou non – à trouver un poste après avoir obtenu le diplôme du programme.

### Soutenir l'apprentissage à domicile

L'apprentissage à domicile peut être complémentaire, préparatoire, ou constituer une alternative à l'éducation formelle. Il peut être pertinent pour les étudiants ayant des besoins importants, pour qui la priorité est d'apprendre les compétences dans les



activités de la vie quotidienne, la communication de base et les activités fonctionnelles élémentaires. Ces compétences sont acquises de manière optimale dans les environnements où elles seront utilisées plutôt que dans des environnements artificiels. Le personnel de RBC assure une liaison étroite avec les membres de la famille, les enseignants et les étudiants, il effectue des visites régulières à domicile et travaille avec toute la famille pour s'assurer que l'apprentissage à domicile réussisse. L'apprentissage à domicile qui fait partie d'une stratégie globale est efficace. Cependant, lorsqu'il fonctionne de manière isolée, l'apprentissage à domicile peut contribuer à l'exclusion et à l'isolement des enfants handicapés, même en travaillant étroitement avec les membres de la famille et parfois avec les enseignants, comme l'exemple ci-dessous le montre (27).

<b>Exemple d'inclusion d'un enfant avec des déficiences multiples ou graves, même quand l'enfant est basé à domicile</b>	<b>Exemple d'exclusion sociale d'un enfant avec des déficiences multiples ou graves, qui est basé à domicile</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le programme de RBC apporte son soutien à la famille et à l'enfant dès sa naissance</li> <li>• Des bénévoles et d'autres enfants aident l'enfant à apprendre des activités de la vie quotidienne dans sa propre maison</li> <li>• L'enfant est accompagné à l'extérieur et associé à des activités locales, et des événements religieux et sociaux</li> <li>• L'enseignant rend visite à la famille et développe des objectifs d'apprentissage appropriés en collaboration avec le personnel de RBC et la famille</li> <li>• L'enfant participe à des jeux de groupes adaptés à son âge</li> <li>• L'équipe éducative du district inclut cet enfant à sa planification, et à l'affectation de son financement et de ses ressources</li> <li>• Les parents sont des membres actifs du groupe local de parents d'enfants handicapés/ de personnes handicapées et ont la capacité de planifier et de défendre l'avenir de leur enfant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La famille est stigmatisée lorsque l'enfant naît</li> <li>• La sœur aînée abandonne l'école pour s'occuper de l'enfant</li> <li>• Les voisins et les autres enfants évitent de lui rendre visite et ont peur de lui</li> <li>• L'enfant est gardé à l'intérieur, alité, et devient, petit à petit, de plus en plus dépendant et atrophié</li> <li>• La famille dépense de l'argent pour chercher des traitements qui ne réussissent pas</li> <li>• Le père est honteux, blâme la mère et quitte le domicile</li> <li>• La mère devient de plus en plus surchargée de travail et ne sait pas comment aider l'enfant</li> <li>• La mère commence à négliger ou maltraiter l'enfant qui est maintenant un fardeau supplémentaire</li> <li>• Les frères et sœurs ne peuvent pas se marier ou se procurer un poste à cause de la stigmatisation</li> </ul>

## Soutenir des groupes d'apprentissage spécifiques

Parfois, il existe un besoin d'apprentissage spécifique (comme apprendre la langue des signes ou le Braille) qui exige que des étudiants se regroupent pour étudier. Le personnel de RBC peut apporter de l'aide à la formation et au soutien de tels groupes, et peut assurer le lien entre les étudiants handicapés et les organisations de personnes handicapées, ce qui peut constituer une ressource utile pour faciliter leur apprentissage.

Les utilisateurs de la langue des signes trouvent la langue d'enseignement des environnements d'éducation formelle difficile. De nombreuses personnes sourdes s'identifient

comme étant une minorité linguistique plutôt que comme des personnes handicapées. Dans les pays à faible revenu, les expériences d'ONG internationales montrent que les apprenants qui sont sourds apprennent rarement la langue des signes dans leur langue maternelle, mais l'apprennent dans une langue étrangère (orale). Les programmes d'éducation non formelle, qui enseignent la langue des signes, peuvent être une aide importante pour les personnes sourdes et leur famille, notamment lorsque les enseignants eux-mêmes sont sourds. Les programmes de RBC peuvent s'assurer que :

- Les droits et les opinions des élèves sourds sont respectés
- Ces dispositions spéciales n'intensifient pas l'exclusion sociale de l'apprenant et sa séparation de sa famille et de sa communauté, mais permettent plutôt la participation de l'enfant à la vie familiale et communautaire.

## ENCADRÉ 46

## Vietnam

### Dung transmet ses compétences à d'autres

Dung (qui est prononcé « Zoong ») est un jeune homme intelligent qui vit dans un village à l'extérieur d'Hô Chi Minh-ville, au Vietnam. Il est sourd et très tôt, a appris la langue des signes ; il a également appris à lire et écrire l'anglais. À l'âge de 25 ans, il travaillait à plein temps et menait une vie satisfaisante. Les membres du 'Club des personnes sourdes de Hô-Chi-Minh-Ville' et les responsables d'un projet de RBC ont demandé à Dung de leur apprendre l'anglais pour leur ouvrir le monde de la littérature et une alternative à l'écriture phonétique vietnamienne. Avec l'aide du projet de RBC, une association caritative et le gouvernement local, 30 jeunes adultes sourds se sont inscrits aux cours du soir deux fois par semaine. Dung a utilisé les outils et le programme d'enseignement régulier de 'l'anglais comme seconde langue'. Chacun des 20 participants qui ont assisté régulièrement aux cours a payé Dung l'équivalent d'un dollar par leçon. Ils maîtrisaient l'anglais de base en deux ans et commencèrent par la suite à développer et consigner leur langues des signes dans leur langue maternelle .

### S'assurer que les garderies communautaires sont appropriées

Les garderies communautaires sont souvent créées pour apporter un répit aux parents qui ont des enfants handicapés nécessitant des soins vingt-quatre heures sur vingt-quatre. Alors que ces centres peuvent apporter une aide appréciable aux parents, la qualité des activités et de l'apprentissage destinés aux enfants laisse souvent à désirer. Les programmes de RBC peuvent s'assurer que ces crèches fournissent des jeux adaptés à l'âge des enfants et un apprentissage basé sur l'activité, et que 'l'intérêt supérieur de l'enfant' y soit une priorité. Les garderies doivent également être aussi inclusives que possible et faire participer les enfants non handicapés du voisinage et leurs parents.

### Faciliter les liens avec la scolarité formelle

Dans de nombreux pays, les systèmes d'éducation nationale n'accordent pas la même valeur à l'éducation non formelle et à l'éducation formelle. Les programmes d'éducation non formelle ont tendance à utiliser des programmes et des méthodes pédagogiques différents et plus souples ce qui peut permettre aux apprenants d'en bénéficier, mais

peut aussi compromettre la transition d'un étudiant vers le système formel. Sans des liens systématiques entre les systèmes d'éducation formelle et non formelle, celle-ci peut contribuer à la ségrégation des personnes handicapées.

#### ENCADRÉ 47

Inde

### Les systèmes décentralisés du Gouvernement

L'éducation à domicile pour les enfants handicapés a été reconnue par le gouvernement indien comme étant une forme alternative d'éducation pour les personnes qui ont du mal à accéder aux écoles ou qui sont exclus, pour une raison ou une autre, du système éducatif. Le programme gouvernemental fournit également des conseils aux parents et sensibilise la population à l'importance d'envoyer leurs enfants à l'école. Le département de l'éducation identifie des bénévoles de la communauté locale avec l'aide et la collaboration d'ONG locales. Chaque bénévole travaille avec trois enfants. Leurs honoraires sont payés par la direction de l'enseignement. Une fois l'enseignement à domicile mis au point, l'enfant est inscrit à l'école de quartier et les autorités scolaires en prennent la responsabilité. À travers ce programme, le Gouvernement cible ceux qui n'ont pas accès à l'école et accompagne l'enfant à domicile jusqu'à ce qu'il/elle soit prêt(e) pour l'inclusion ou jusqu'à ce qu'il/elle acquière les compétences de la vie quotidienne. Cette initiative du gouvernement crée un lien efficace entre les programmes d'éducation formelle et l'éducation non formelle, facilite l'inclusion, et offre de nouvelles opportunités d'apprendre.

Bien que les secteurs de l'éducation formelle et non formelle existent séparément, et ont des idéologies qui diffèrent quelque peu, ils peuvent se compléter et s'entraider activement, de différentes façons. Les programmes de RBC peuvent faciliter les liens en :

- Invitant les responsables des secteurs de l'éducation formelle et non formelle à se joindre au programme de RBC pour développer les stratégies inclusives ;
- Renforçant la scolarité formelle en offrant une formation aux parents et aux enseignants pour rendre les écoles inclusives, et en maintenant des liens forts entre la maison et l'école ;
- Aidant à la transition des programmes d'éducation non formelle vers l'éducation formelle ;
- Développant des programmes d'éducation non formelle complémentaires afin d'aider les étudiants handicapés à réussir dans la scolarité formelle ;
- Facilitant la transition vers des études supérieures, vers des moyens d'existence durables, et vers des cours dispensés par le secteur non formel ;
- Encourageant le partage des bâtiments et des installations : les programmes d'éducation non formelle peuvent par exemple utiliser les bâtiments scolaires en dehors des heures de cours ;
- Encourageant le personnel des programmes d'éducation non formelle et formelle à partager leurs services et leurs expériences.

## Le soutien scolaire offre une incitation

Le personnel de RBC à El Porvenir, au Honduras, fournissait un tutorat après l'école pour les enfants avec ou sans handicap qui risquaient d'échouer en première année. À la fin de l'année scolaire, les enfants réussirent à leurs examens. Les autorités locales signalèrent que le taux de redoublants cette année avait baissé de 75 %. Cette baisse de l'échec scolaire fournit aux autorités locales une incitation à travailler avec le programme de RBC et à inclure les enfants handicapés dans les écoles primaires.



# La formation tout au long de la vie

## Introduction

Le droit à la formation tout au long de la vie est inclus dans l'article 24 de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (4). La formation continue fait référence à toutes les activités d'apprentissage utiles, entreprises de façon suivie dans la vie d'une personne, dans le but d'améliorer les connaissances, les compétences, et les aptitudes. L'apprentissage n'est plus considéré comme divisé en un temps et un lieu d'accumulation des connaissances (c'est-à-dire l'école) et en un temps et un lieu pour appliquer les connaissances (c'est-à-dire le travail). Sans la formation tout au long de la vie, la capacité des personnes et des communautés à renouveler leurs connaissances et leurs compétences, et de s'adapter aux changements politiques, économiques, environnementaux, technologiques ou sociaux est considérablement réduite (32).

La formation continue peut avoir lieu dans des contextes variés, formels et non formels. Elle est complémentaire aux autres formes d'éducation et se poursuit même lorsque des opportunités d'éducation ou de formation formelle sont offertes. Étant donné que la formation tout au long de la vie est globale, cette partie comporte de nombreux aspects en commun avec d'autres parties, notamment avec l'éducation non formelle. Dans le cadre de ce guide, cette partie met l'accent sur les possibilités de formation continue pour les jeunes et adultes handicapés en dehors du système scolaire ordinaire.

### ENCADRÉ 49

#### L'apprentissage est un processus sans fin

Shirley est une jeune femme très intelligente et douée, avec une infirmité motrice cérébrale (Paralysie Cérébrale), qui a abandonné ses études dans une école ordinaire bien qu'elle ait les meilleures notes dans la plupart des matières. Elle obtint une maîtrise en gestion des entreprises en suivant des cours dans une université ouverte et elle est, maintenant, une chef d'entreprise professionnelle. Elle continue à acquérir différentes compétences et qualifications au fur et à mesure qu'elle en a besoin, et continue à mettre à jour régulièrement ses compétences en informatique. Shirley considère que la formation est un processus sans fin. Dans un monde de discrimination et d'exclusion, les possibilités que la formation continue présente lui permettent de continuer à évoluer dans sa carrière et de surmonter les obstacles en société.

## Renforcer les capacités des adultes pour qu'ils soient indépendants et autonomes

ENABLE [Rendre possible] est un programme géré conjointement par une organisation de personnes handicapées et une ONG dans un township près de Durban, en Afrique du Sud. Fundelwa Gambushe est enseignante et également une personne handicapée, qui enseigne l'alphabétisation et les bases du calcul à des adultes handicapés. Sa classe est un container rénové qui a été remis à neuf par les jeunes du township. Le but du projet ENABLE est de renforcer les capacités des adultes handicapés pour qu'ils deviennent indépendants et autonomes. Les cours dispensés par le projet ENABLE enseignent les droits des personnes handicapées et fournissent des informations et des conseils pour obtenir des subventions et pour générer des revenus. Il y a aussi un projet inclusif de couture où les personnes apprennent à mesurer, compter, évaluer le coût des matériaux, et à produire des articles qu'ils peuvent vendre. Les apprenants adultes viennent en cours pour plusieurs raisons : apprendre à établir un budget et faire une liste d'achats, ou pour apprendre l'anglais pour pouvoir communiquer plus facilement lors des consultations chez le médecin, ou pour lire les instructions sur les boîtes de médicaments. En tant que personne handicapée elle-même, Fundelwa s'aperçoit qu'elle est un modèle de rôle pour les étudiants qui assistent à ses cours. Le projet ENABLE est géré sur une base participative reflétant le slogan international du mouvement des personnes handicapées : « Rien sur nous sans nous ». Le programme est instauré de façon à ce que les personnes handicapées soient associées à tous les niveaux de prise de décision et de mise en œuvre.



## Objectif

Les jeunes et adultes handicapés ont accès à des opportunités de formation continue de qualité et à une variété d'expériences de formation.

## Rôle de la RBC

Le rôle de la RBC est d'offrir aux personnes handicapées des opportunités de formation continue afin d'éviter leur exclusion sociale, leur marginalisation et le chômage.

## Résultats souhaitables

- Les jeunes personnes handicapées qui suivent une scolarité formelle sont aidées dans leur transition vers le monde du travail ou vers des opportunités de formation professionnelle grâce à l'accès à l'orientation professionnelle et aux services de conseils par les pairs.
- Les adultes handicapés ont accès à des opportunités de formation adéquates, souples, et efficaces tout au long de leur vie, par exemple l'alphabétisation des adultes à travers des écoles ouvertes et un enseignement supérieur grâce à une formation à distance.
- Les personnes et groupes avec des besoins spécifiques, comme les jeunes et adultes ayant des déficiences graves ou multiples ainsi que les personnes qui s'occupent d'eux et les membres de leur famille ont accès à des possibilités de formation permanente.
- Les jeunes et adultes handicapés ont accès à la formation continue relative aux compétences de la vie courante et aux besoins de subsistance, y compris des informations sur la santé génésique, la sexualité, et le VIH/SIDA.
- Les éducateurs communautaires des écoles privées et publiques et d'autres institutions de l'enseignement encouragent l'inclusion sociale des jeunes et adultes handicapés en offrant des opportunités de formation tout au long de la vie.

## Concepts clés

La formation tout au long de la vie ou continue est basée sur le fait évident que l'on apprend toute notre vie ; c'est particulièrement important de nos jours dans un monde qui change rapidement et devient de plus en plus complexe. Cependant, les opportunités de formation sont souvent restreintes à des tranches d'âge, des institutions, ou des personnes qui peuvent accéder à une institution physiquement ou financièrement, et les adultes handicapés sont souvent exclus ou désavantagés dans des environnements d'éducation plus formelle. La formation continue englobe tous les principes énumérés dans la partie sur l'éducation non formelle. En outre, les concepts énumérés ci-dessous sont importants.

### L'éducation des adultes

L'éducation des adultes est une composante importante de la formation tout au long de la vie et elle est essentielle pour l'aptitude à l'emploi, la citoyenneté active et le développement personnel. Les adultes apprennent différemment des enfants ; leurs besoins particuliers et leur façon d'apprendre spécifique doivent être pris en considération dans

la conception du matériel et des méthodes pédagogiques. Les opportunités de formation continue doivent être centrées sur l'apprenant, en ciblant les objectifs personnels, le vécu et le renforcement de l'estime de soi.

Les adultes ont la capacité et le souhait de diriger leur propre formation, de prendre des initiatives, et des décisions au sujet de leur apprentissage, y compris ce qu'ils veulent apprendre, comment et quand ils veulent apprendre, et de quel soutien additionnel ils ont besoin. On doit les encourager à endosser un rôle de premier plan dans tous les aspects de la planification et de la prestation des opportunités de formation.

Les formats de l'éducation pour adultes doivent être souples et créatifs – ils doivent être variés et réactifs, impliquer l'utilisation de différents moyens, y compris les aides techniques lorsque cela est nécessaire, et ils doivent être disponibles dans différents emplacements et à différents moments.

## Les différents types d'opportunités pour la formation continue

---

Les formes courantes d'opportunités pour la formation tout au long de la vie incluent :

- L'éducation des adultes – implique l'acquisition de compétences ou de qualifications formelles pour le travail ;
- La formation continue – inclue des cours auxquels on attribue ou non des 'crédits', assurés par des établissements d'éducation formelle, souvent à des fins de développement personnel ;
- Le développement professionnel – inclut l'apprentissage de compétences professionnelles, souvent par la formation en cours d'emploi assurée par l'employeur ;
- L'enseignement autodirigé – l'environnement de formation personnelle peut inclure différentes ressources et outils d'apprentissage y compris une bibliothèque et Internet.

Les opportunités de formation tout au long de la vie peuvent aussi inclure des cours d'alphabétisation pour adultes, des dispositifs flexibles pour apprendre d'autres compétences de base, souvent dans des « écoles ouvertes », l'éducation et la formation techniques et professionnelles, et le développement personnel à travers la formation aux savoir-faire pratiques et aux compétences de communication. Ces exemples peuvent aussi inclure des opportunités d'apprentissage pour les groupes d'entraide et les associations de parents, ainsi que la formation continue pour les groupes minoritaires y compris les personnes handicapées qui ne peuvent pas travailler pour générer un revenu.

## L'enseignement ouvert

---

L'enseignement ouvert a souvent lieu dans des « écoles ouvertes » et offre des opportunités d'apprentissage où, quand, et comment l'apprenant le souhaite. Cet enseignement fournit un programme de cours plus adapté aux apprenants plus âgés qui n'ont jamais eu l'occasion de suivre ou de terminer un cursus scolaire formel à l'école. Les méthodes pédagogiques sont originales et créatives et incluent l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Les étudiants étudieront souvent grâce à du matériel pédagogique spécialement conçu pour l'apprentissage à domicile, sur le lieu de travail, ou dans un endroit qui leur convient, à un rythme qui leur est adapté. Les jeunes et les adultes sont souvent capables de suivre une formation à des compétences pratiques en parallèle avec des sujets académiques, tout en étant travailleurs indépendants ou employés.



## Encourager “l'école ouverte”

Dans le programme de l'Institut national pour la 'scolarité ouverte' (National Institute of Open Schooling) en Inde, « les apprenants sont libres de choisir des associations de sujets suivant leurs besoins et leurs objectifs. Les apprenants étudient à leur propre rythme avec des outils d'auto apprentissage spécialement conçus. Cet apprentissage est complété par des cours sur un support audio et vidéo et des cours en présentiel qui ont lieu dans des centres d'études durant les jours de vacances et les week-end. Les apprenants ont la liberté de se soumettre aux examens de leurs matières l'une après l'autre, suivant leur niveau de préparation. Il existe une disposition prévoyant le cumul des crédits. L'inscription des apprenants est valable pour une période de cinq ans ». (33)

### Savoir-faire pratiques

Les savoir-faire pratiques signifient les connaissances et compétences dont chacun a besoin pour fonctionner et participer efficacement à la maison, dans la communauté, et plus globalement dans la société. À cause de l'exclusion et la discrimination, les personnes handicapées ont besoin, plus que d'autres, de ces compétences, et le soutien pour développer ces compétences constitue une part importante de la formation continue à n'importe quelle étape de leur vie. Les personnes ayant des problèmes de santé mentale, des déficiences intellectuelles, et des déficiences sensorielles pourraient particulièrement nécessiter un accès aux opportunités de formation aux savoir-faire pratiques.

### Actions suggérées

#### Faciliter le soutien à la transition

Le personnel de RBC est le mieux placé pour assurer la liaison entre les étudiants handicapés et leur famille, les employeurs, les formateurs, et les associations d'auto-plaidoyer. La transition de l'école au travail ou à un perfectionnement des compétences ou au renforcement de l'autonomie peut être un véritable défi sans soutien. Le personnel de RBC peut conseiller et identifier les carrières qui sont disponibles et les possibilités de conseils par les pairs ; ils peuvent s'assurer que toutes ces possibilités sont accessibles, pertinentes et efficaces.

Il est souvent utile d'associer des organisations de personnes handicapées pour conseiller et aider les jeunes gens afin qu'ils développent leur confiance en eux et leurs compétences pour qu'enfin ils fassent leur propre choix et dirigent leur propre apprentissage.



## Identifier les possibilités d'éducation et d'alphabétisation des adultes

De nombreux adultes handicapés ne vont pas à l'école ou ne peuvent pas avoir accès à l'éducation formelle ou à la formation continue en raison de nombreux obstacles, y compris le fait qu'ils n'ont pas les qualifications nécessaires pour s'inscrire, que les bâtiments sont inaccessibles, qu'ils ne peuvent pas payer les frais de scolarité, ou qu'ils doivent travailler pendant les heures scolaires. Les programmes de RBC peuvent identifier et créer des opportunités d'éducation et d'alphabétisation des adultes grâce à la 'scolarité ouverte', dans l'ensemble de la communauté. Les programmes de RBC peuvent encourager les 'écoles ouvertes' et les programmes d'alphabétisation des adultes existants à inclure des adultes handicapés ; ils peuvent s'assurer que le matériel pédagogique et les méthodes de communication sont appropriés et accessibles.

### ENCADRÉ 52

#### Le voyage réussi de Maya

Maya a terminé avec succès les trois premières années d'école parce qu'il n'y avait pas d'examens écrits. Lorsque l'administration scolaire l'a obligée à quitter l'école à l'âge de dix ans à cause de son handicap (Maya a des déficiences visuelle, intellectuelle, et physique), elle s'est tournée vers une association de personnes non-voyantes pour avoir un avis. L'association l'a aidé à s'inscrire dans une école ouverte. Maya aboutit à l'examen final d'études secondaires après une période de treize ans. Par la suite, elle participa à une formation professionnelle, à un cours d'informatique, et à des cours de compétences sociales. Aujourd'hui, Maya a une formation en composition florale et en confection de fleurs artificielles. Elle suit toujours des cours à l'école ouverte selon ses besoins et ses intérêts.

## Identifier des opportunités pour la formation continue

Les opportunités pour la formation continue deviennent de plus en plus nombreuses par le biais d'institutions d'enseignement locales, de l'enseignement à distance, et des programmes éducatifs disponibles sur les sites 'web' d'Internet. L'enseignement à distance permet souvent d'éliminer les obstacles comme la distance, le manque de transports accessibles et un environnement hostile ; il permet également aux personnes handicapées de bénéficier d'un enseignement supérieur.

Le personnel de RBC doit être conscient de ces évolutions et être équipé pour aider les personnes handicapées à profiter des avantages qu'ils offrent. Les programmes de RBC peuvent identifier les possibilités d'éducation continue, notamment l'éducation à distance, et peuvent collaborer avec des institutions afin de les aider à inscrire des étudiants handicapés. Les programmes de RBC peuvent également aider les adultes handicapés à obtenir le soutien nécessaire (par exemple pour l'accès à l'Internet ou pour un logiciel de lecture d'écran informatique) et à développer leur confiance et les compétences pour tirer parti des opportunités de formation à distance.

## L'éducation virtuelle

Northayati Mohd Yusof est une femme de 27 ans qui vit à Georgetown, en Malaisie. Elle est devenue paralysée il y a quatorze ans. Elle s'est inscrite à un programme d'enseignement à distance à l'université et étudie la littérature. Elle dit qu'elle a toujours voulu obtenir un diplôme et être un modèle pour ses sept frères et sœurs. Elle étudie en se connectant sur Internet, grâce à des modules vidéo et d'auto-apprentissage.



## Faciliter l'apprentissage pour les individus et les groupes ayant des besoins spécifiques

Les programmes de RBC peuvent aider les individus ou les groupes avec des besoins spécifiques à accéder à des opportunités d'apprentissage adéquates et à acquérir les compétences qu'ils veulent et dont ils ont besoin. Le personnel de RBC peut identifier ou créer des opportunités afin que les personnes ayant des déficiences importantes puissent aller à l'école, suivre une formation, ou accéder à des possibilités d'enseignement à distance. Il peut également aider des personnes issues de minorités ethniques à accéder à une orientation linguistique et culturelle.

## Assurer des opportunités d'apprentissage au savoir être et au savoir faire pratiques

Les programmes de RBC peuvent assurer la liaison avec des organisations et des associations communautaires pour fournir aux jeunes et aux adultes handicapés des opportunités de développer des compétences de la vie quotidienne et de la vie sociale, comme celles relatives à l'autonomie, aux transports, aux courses, au comportement social adéquat, à l'affirmation et à l'estime de soi, à la sexualité, au mariage et à la parentalité, à la sensibilisation au VIH/SIDA, au maintien de la santé et du bien-être, à la gestion financière, à la citoyenneté et à la participation politique. Une fois de plus, le principe clé est d'identifier les programmes éducatifs existants et de travailler en collaboration avec eux pour les rendre inclusifs plutôt que de mettre en place des programmes parallèles. Certaines personnes qui sont particulièrement vulnérables, comme les jeunes filles handicapées et les personnes ayant des déficiences intellectuelles ou des problèmes de santé mentale à long terme, peuvent avoir besoin de soutien pour apprendre à se protéger des abus physiques ou sexuels.

## Travailler avec les éducateurs de la communauté pour promouvoir l'inclusion sociale

L'exclusion est plus souvent le résultat de facteurs externes que de facteurs personnels. Les éducateurs de la communauté – dans les écoles communautaires, gouvernementales,

non gouvernementales, et les autres écoles communautaires, dans les établissements d'enseignement, y compris les écoles privées et les écoles de commerce – peuvent aider à intégrer l'inclusion et la participation active de personnes handicapées dans les activités de formation continue une fois qu'ils en prennent conscience. Les programmes de RBC peuvent travailler avec des organisations communautaires, notamment les organisations de personnes handicapées et les associations de parents, pour partager leur expérience et leurs connaissances dans le but de sensibiliser au handicap et de promouvoir l'inclusion dans le cadre des opportunités de formation continue. Un impact positif sur les attitudes peut être obtenu à travers des activités de sensibilisation, la promotion de l'éducation de tous les groupes marginalisés y compris des personnes handicapées. L'exclusion et la discrimination peuvent être abordées positivement en soulignant la grande diversité de connaissances et de compétences à partager, qui existe au sein d'une communauté ; les membres de la communauté peuvent être encouragés à rencontrer et établir des relations avec les personnes handicapées, notamment dans des contextes éducatifs.

## Références bibliographiques

---

1. *Dakar Framework for Action: Education for All*. Paris, UNESCO, 2000 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147E.pdf>, accessed 5 May 2010).
2. *Universal Declaration of Human Rights*. New York, United Nations, 1948 ([www.un.org/en/documents/udhr/](http://www.un.org/en/documents/udhr/), accessed 5 May 2010).
3. *Convention on the Rights of the Child*. New York, United Nations, 1989 ([www.un.org/documents/ga/res/44/a44r025.htm](http://www.un.org/documents/ga/res/44/a44r025.htm), accessed 5 May 2010).
4. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York, United Nations, 2006 ([www.un.org/disabilities/](http://www.un.org/disabilities/), accessed 30 March 2010).
5. *The Convention in brief*, Article 24. New York, United Nations Enable (undated) ([www.un.org/disabilities/default.asp?id=162](http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=162), accessed 5 May 2010).
6. *Education for all by 2015. Will we make it? Education for All global monitoring report 2008*. Paris, UNESCO, 2007 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154820e.pdf>, accessed 5 May 2010).
7. *Children with disabilities*. Paris, UNESCO (undated) ([www.unesco.org/en/inclusive-education/children-with-disabilities](http://www.unesco.org/en/inclusive-education/children-with-disabilities), accessed 5 May 2010).
8. *Millennium development goals*. New York, United Nations (undated) ([www.un.org/millenniumgoals/](http://www.un.org/millenniumgoals/), accessed 5 May 2010).
9. Jonsson T, Wiman R. Education, poverty and disability in developing countries. In: *Poverty reduction sourcebook*. Washington, DC, World Bank, 2001.
10. *Guidelines for inclusion: ensuring access to Education for All*. Paris, UNESCO, 2005 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>, accessed 5 May 2010).
11. Paez E. Child soldiers in Colombia. *Enabling Education Newsletter*, No. 7, 2003 ([www.eenet.org.uk/resources/eenet\\_newsletter/news7/index.php](http://www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news7/index.php), accessed 5 May 2010).
12. *Education for All by 2015*. Paris, UNESCO (undated) ([http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=42579&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=42579&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), accessed 5 May 2010).
13. *Education for All global monitoring report. Strong foundations: early childhood care and education*. Paris, UNESCO, 2007 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001477/147794e.pdf>, accessed 5 May 2010).
14. Arnold C et al. 2000. *Bringing up children in a changing world: Who's right? Whose rights?* Kathmandu, UNICEF/Save the Children, 2000.

15. Watanabe K et al. Early childhood development interventions and cognitive development of young children in rural Vietnam. *Journal of Nutrition*, 2005, 135(8):1918–25.
16. Werner D. *Disabled village children: a guide for community health workers, rehabilitation workers, and families*, 2nd ed. Berkeley, CA, Hesperian Foundation, 1988 ([www.hesperian.org/publications\\_download\\_DVC.php](http://www.hesperian.org/publications_download_DVC.php), accessed 5 May 2010).
17. *Training in the community for people with disabilities*. Geneva, World Health Organization, 1989 ([www.who.int/disabilities/publications/cbr/training/en/index.html](http://www.who.int/disabilities/publications/cbr/training/en/index.html), accessed 5 May 2010).
18. *Let's communicate, a handbook for people working with children with communication difficulties*. Geneva, World Health Organization, 1997 ([www.who.int/disabilities/publications/care/en/index.html](http://www.who.int/disabilities/publications/care/en/index.html), accessed 5 May 2010).
19. National Portage Association ([www.portage.org.uk/](http://www.portage.org.uk/), accessed 5 May 2010).
20. *Achieve universal primary education*. New York, World Bank (undated) (<http://ddp-ext.worldbank.org/ext/GMIS/gdmis.do?siteId=2&goalId=6&menuId=LNAV01GOAL2>, accessed 5 May 2010).
21. Steinfeld E. Education for all: the cost of accessibility. In: *Education notes*. Washington, DC, World Bank Education Advisory Service, 2005 ([http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes\\_CostOfAccess\\_2.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_CostOfAccess_2.pdf), accessed 5 May 2010).
22. Miles S. *Overcoming resource barriers* (Paper presented at the International Special Education Congress (ISEC), Manchester, 24–28 July 2000) ([www.isec2000.org.uk/abstracts/papers\\_m/miles\\_1.htm](http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_m/miles_1.htm), accessed 5 May 2010).
23. Enabling Education Network. *Newsletter No. 9*, 2005 ([www.eenet.org.uk/resources/docs/EENET%20newsletter%209%20FINAL.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/EENET%20newsletter%209%20FINAL.pdf), accessed 5 May 2010).
24. Enabling Education Network. *Newsletter No. 10*, 2006 ([www.eenet.org.uk/resources/eenet\\_newsletter/news10/index.php](http://www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news10/index.php), accessed 5 May 2010).
25. Stubbs S. *Lessons from the South: pioneers of the future* (Paper presented at the International Special Education Congress, Birmingham, 1995).
26. Miles S. *Overcoming resource barriers: the challenge of implementing inclusive education in rural areas*. Enabling Education Network, 2006 ([www.eenet.org.uk/resources/docs/bonn\\_1.php](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/bonn_1.php), accessed 5 May 2010).
27. Stubbs S. *Inclusive education: where there are few resources*. Oslo, Norway, Atlas Alliance, 2002.
28. Enabling Education Network. *Newsletter No. 7*, 2003 ([www.eenet.org.uk/resources/eenet\\_newsletter/news7/index.php](http://www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news7/index.php), accessed 5 May 2010).
29. Magrab P. *Towards inclusive practices in secondary education*. Paris, UNESCO, 2003 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001322/132278e.pdf>, accessed 5 May 2010).
30. Lederman D. *College and the disabled student*. Inside Higher Ed, 2005 ([www.insidehighered.com/news/2005/07/29/disabled](http://www.insidehighered.com/news/2005/07/29/disabled), accessed 5 May 2010).
31. Government of Nepal. *Non-formal education policy*. Kathmandu, Ministry of Education and Sports Non-formal Education Center (NFEC), 2007 ([www.doe.gov.np/download/download\\_722241686.pdf](http://www.doe.gov.np/download/download_722241686.pdf), accessed 5 May 2010).
32. *Lifelong learning in the twenty-first century: the changing roles of education personnel*. Geneva, International Labour Office, 2000 ([www.ilo.org/public/english/dialogue/sector/techmeet/jmep2000/jmep1.htm](http://www.ilo.org/public/english/dialogue/sector/techmeet/jmep2000/jmep1.htm), accessed 5 May 2010).
33. National Institute of Open Schooling, India. *Frequently asked questions* ([www.nios.ac.in/FAQ.htm](http://www.nios.ac.in/FAQ.htm), accessed 5 May 2010).

## Lectures recommandées

*Access for all: how to make participatory processes accessible to everyone.* London, Save the Children UK, 2000 ([http://www.savethechildren.org.uk/en/54\\_5093.htm](http://www.savethechildren.org.uk/en/54_5093.htm), accessed 10 May 2010).

Arab Resource Collective ([www.mawared.org](http://www.mawared.org), accessed 10 May 2010).

Australian Government, Department of Education, Employment and Workplace Relations ([www.dest.gov.au/sectors/higher\\_education/publications\\_resources/eip/disability\\_service\\_provision/default.htm](http://www.dest.gov.au/sectors/higher_education/publications_resources/eip/disability_service_provision/default.htm), accessed 10 May 2010).

Bernard Van Leer Foundation ([www.bernardvanleer.org/](http://www.bernardvanleer.org/), accessed 10 May 2010).

Booth T. A perspective on inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 1996, 26(1):87–99.

*Changing teaching practices: using curriculum differentiation to respond to student diversity.* Paris, UNESCO, 2004 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001365/136583e.pdf>, accessed 10 May 2010).

Child to Child ([www.child-to-child.org/](http://www.child-to-child.org/), accessed 10 May 2010).

Community Networks for Developing Countries ([http://diac.cpsr.org/cgi-bin/diac02/pattern.cgi/public?mode=public&pattern\\_id=12](http://diac.cpsr.org/cgi-bin/diac02/pattern.cgi/public?mode=public&pattern_id=12), accessed 10 May 2010).

Enabling Education Network (EENET) ([www.eenet.org.uk](http://www.eenet.org.uk), accessed 10 May 2010).

European Association on Early Childhood Intervention ([www.eurlyaid.net/](http://www.eurlyaid.net/), accessed 10 May 2010).

*Finding out about people's disabilities: a good practice guide for further and higher education institutions.* London, United Kingdom Department of Education and Science (undated) (<http://www.lifelonglearning.co.uk/findingout/finding.pdf>, accessed 10 May 2010).

Foundation for People with Learning Disabilities (<http://www.learningdisabilities.org.uk/>, accessed 10 May 2010).

Giffard-Lindsay K. *Inclusive education in India: interpretation, implementation, and issues.* Brighton, Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity (CREATE), 2007 ([http://www.create-rpc.org/pdf\\_documents/PTA15.pdf](http://www.create-rpc.org/pdf_documents/PTA15.pdf), accessed 10 May 2010).

*Handbook for literacy and non-formal education facilitators in Africa.* Paris, UNESCO, 2006 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144656e.pdf>, accessed 10 May 2010).

Higher education institutions ([www.lifelonglearning.co.uk/findingout/index.htm](http://www.lifelonglearning.co.uk/findingout/index.htm), accessed 10 May 2010).

How Kids Develop – resources on child development ([www.howkidsdevelop.com/index.html](http://www.howkidsdevelop.com/index.html), accessed 10 May 2010).

Informal Education (IFED) ([www.infed.org/lifelonglearning/b-life.htm](http://www.infed.org/lifelonglearning/b-life.htm), accessed 10 May 2010).

International Information Support Centre (SOURCE) ([www.asksource.info/index.htm](http://www.asksource.info/index.htm), accessed 10 May 2010).

Kaplan I, Lewis I, Mumba P. *Students' perspectives and health and safety in schools: using photography to address issues of health and safety in Indonesian, UK and Zambian schools.* Manchester, Enabling Education Network (EENET), 2006 ([http://www.eenet.org.uk/resources/docs/health\\_safety\\_schools.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/health_safety_schools.pdf), accessed 10 May 2010).

Kielland A, Rosati F. *Broadening the approach to education for all: including working and other hard-to-reach children.* Oslo, FAFO, 2008 ([www.faf.no/pub/rapp/20090/20090.pdf](http://www.faf.no/pub/rapp/20090/20090.pdf), accessed 10 May 2010).

Lindeman E. *The meaning of adult education.* New York, New Republic, 1926.

*Making a difference: training materials to promote diversity and tackle discrimination.* London, Save the Children UK, 2005.

*Making schools inclusive: how change can happen.* London, Save the Children UK, 2008 ([www.savethechildren.org.uk/en/docs/making-schools-inclusive.pdf](http://www.savethechildren.org.uk/en/docs/making-schools-inclusive.pdf), accessed 10 May 2010).

- Mariga L, Phachaka L. *Integrating children with special needs into regular primary schools*. Manchester, Enabling Education Network (EENET), 1993 ([www.eenet.org.uk/resources/docs/lesotho\\_feasibility.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/lesotho_feasibility.pdf), accessed 10 May 2010).
- Mumba P. *Twinning for inclusion: a child to child project in Zambia*. *Enabling Education Newsletter No. 3*, 1999 ([www.eenet.org.uk/resources/eenet\\_newsletter/news3/page8.php](http://www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news3/page8.php), accessed 10 May 2010).
- Overcoming exclusion through inclusive approaches in education: a challenge and a vision. Conceptual paper*. Paris, UNESCO, 2003 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785e.pdf>, accessed 10 May 2010).
- Peters SJ. *Inclusive education: An EFA strategy for all children*. Washington, DC, World Bank, 2004 ([http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079993288/InclusiveEdu\\_efa\\_strategy\\_for\\_children.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079993288/InclusiveEdu_efa_strategy_for_children.pdf), accessed 10 May 2010).
- Providing work placements for disabled students: A good practice guide for further and higher education institutions*. London, United Kingdom Department of Education and Science (undated) ([www.lifelonglearning.co.uk/placements/placeme1.pdf](http://www.lifelonglearning.co.uk/placements/placeme1.pdf), accessed 10 May 2010).
- Researching our experience: A collection of writings by teachers from Zambia*. Manchester, Enabling Education Network (EENET), 2003 ([www.eenet.org.uk/resources/docs/rsrching\\_experience.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/rsrching_experience.pdf), [www.mawared.org](http://www.mawared.org) accessed 10 May 2010).
- Schools for all: including disabled children in education*. London, Save the Children UK, 2002 ([www.savethechildren.org.uk/en/docs/schools\\_for\\_all.pdf](http://www.savethechildren.org.uk/en/docs/schools_for_all.pdf), accessed 10 May 2010).
- Soboh N. *Promoting inclusive education through child-to-child activities*. Manchester, Enabling Education Network (EENET), 1997 ([www.eenet.org.uk/resources/docs/promote.php](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/promote.php), accessed 10 May 2010).
- Understanding and responding to children's needs in inclusive classrooms: A guide for teachers*. Paris, UNESCO, 2001 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001243/124394e.pdf>, accessed 10 May 2010).
- White paper. Special needs education: building an inclusive education and training system (Section 1.4.1)*. Pretoria, South African Ministry of Education, 2001 ([www.polity.org.za/polity/govdocs/white\\_papers/cover.pdf](http://www.polity.org.za/polity/govdocs/white_papers/cover.pdf), accessed 10 May 2010).
- World Declaration on Education for All*. Paris, UNESCO, 1990. ([www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_E.PDF), accessed 10 May 2010).
- World review of distance education and open learning*. Vancouver, Commonwealth of Learning (annual review with case-studies from a wide range of countries) ([www.col.org/resources/publications/monographs/worldReview/Pages/default.aspx/volume6.htm](http://www.col.org/resources/publications/monographs/worldReview/Pages/default.aspx/volume6.htm), accessed 10 May 2010).





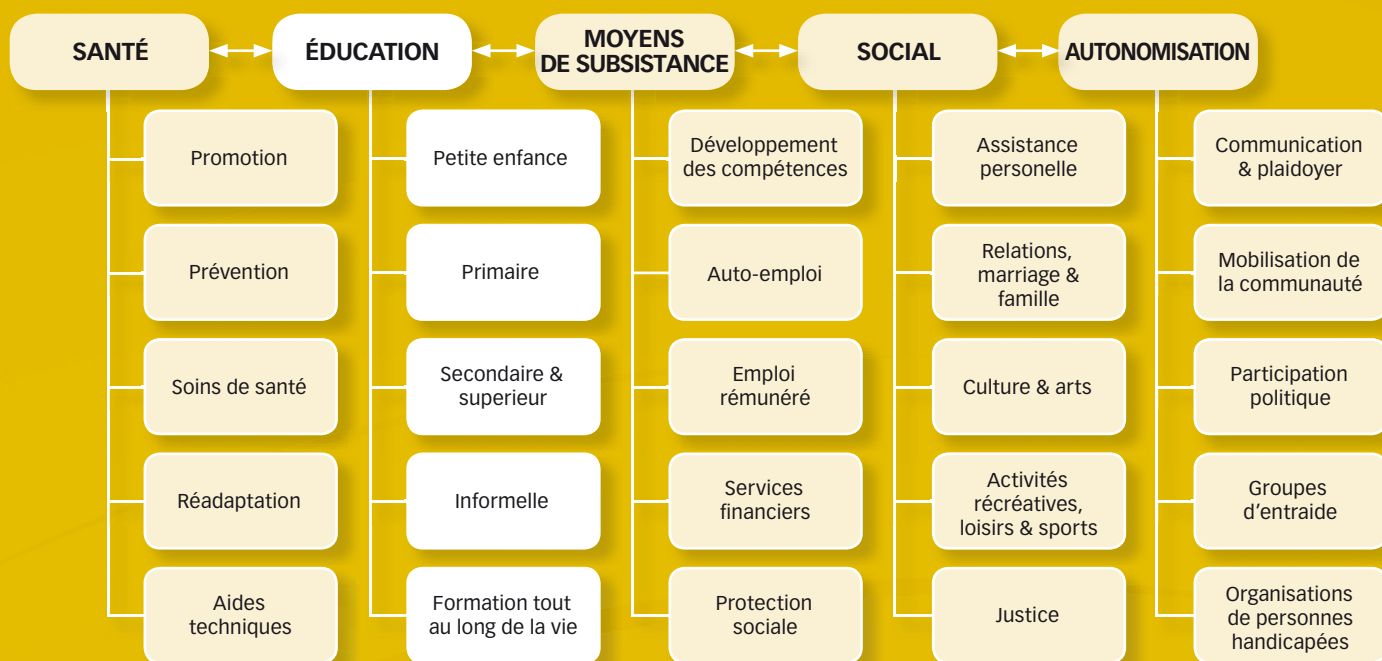


# Notes

A series of horizontal dotted lines for writing notes.



## MATRICE DE LA RBC



ISBN 978 92 4 254805 1



Organisation mondiale de la Santé

Avenue Appia 20

1211 Genève 27

Suisse

Téléphone: + 41 22 791 21 11

Télécopie: + 41 22 791 31 11