L'enseignement à la loupe #23

Prise en charge des élèves
ayant des besoins spécifiques
d'éducation : les enseignants
sont-ils bien préparés ?

Enseignement & Apprentissage

Prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation : les enseignants sont-ils bien préparés ?

-
- D'après les résultats de l'enquête TALIS 2013, 20 % des enseignants de 25 pays de l'OCDE participants font part de besoins importants en matière de développement professionnel pour la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation.
 - En moyenne, dans les 25 pays de l'OCDE participant à l'enquête TALIS, seuls 27 % des enseignants ayant suivi durant l'année précédant l'enquête un programme de développement professionnel sur la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation estiment que le programme en question a eu un impact significativement positif sur leur façon d'enseigner.
 - Dans les établissements où les chefs d'établissement prennent systématiquement des mesures de soutien et d'amélioration des pratiques pédagogiques, les enseignants se disent mieux préparés à la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation et font part de besoins moins importants en matière de développement professionnel dans ce domaine.

Qu'est-ce que l'enquête TALIS ?

L'enquête TALIS constitue la première enquête à l'échelle internationale consacrée aux environnements d'enseignement et d'apprentissage au sein des établissements d'enseignement. Elle interroge les enseignants et les chefs d'établissement sur leur travail, leur établissement et leur(s) classe(s). Cette analyse internationale aide les participants à identifier d'autres pays confrontés à des enjeux similaires, leur permettant ainsi de s'inspirer de leurs politiques respectives.

L'enquête TALIS 2013 est axée sur les enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire et leur chef d'établissement. Elle repose sur un échantillon de 200 établissements d'enseignement dans plus de 30 pays, et de 20 enseignants par établissement.

L'enquête TALIS définit les élèves ayant des besoins spécifiques comme ceux pour lesquels il est officiellement établi qu'ils ont des troubles mentaux, physiques ou émotionnels.

Pour plus d'informations, veuillez consulter : www.oecd.org/talis

Qu'est-ce que l'éducation inclusive ?

De nos jours, l'un des principaux défis des classes réside dans la diversité des apprenants qui les composent. Cette diversité tient en partie à la présence d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation, pour lesquels les pratiques traditionnelles d'enseignement et d'apprentissage peuvent ne pas toujours s'avérer suffisantes ou adaptées. Selon la définition du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF), l'éducation inclusive désigne l'offre de « [...] réelles opportunités d'apprentissage au sein du système scolaire classique pour les groupes qui en sont généralement exclus, tels que les enfants en situation de handicap ou les locuteurs de langues minoritaires. » (UNICEF, 2017). À l'heure où les systèmes scolaires s'orientent vers les classes intégrées, il est essentiel de soutenir les enseignants en leur proposant la formation adéquate en matière de gestion de classe, de pédagogie et de contenus adaptés aux élèves ayant des besoins spécifiques.

D'après l'enquête TALIS 2013, dans les 25 pays de l'OCDE participants, 25 % des enseignants exercent dans des classes plus difficiles ayant de grands besoins (graphique 1), soit des classes accueillant plus de 10 % d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation. En outre, en moyenne, dans ces 25 pays de l'OCDE participants, 54 % des enseignants exercent dans des classes accueillant 1 % à 10 % d'élèves de ce type. Il convient de noter que dans le cadre de sa collecte de données sur la composition des classes, l'enquête TALIS définit les élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation comme ceux pour lesquels il est officiellement établi qu'ils ont des troubles mentaux, physiques ou émotionnels. Cette définition varie toutefois entre les pays et les besoins spécifiques d'éducation de nombreux autres élèves peuvent rester non identifiés en raison du manque d'expertise ou de ressources dans ce domaine parmi les professionnels de l'éducation et au sein de la société dans son ensemble. La prudence est donc de mise pour l'établissement de comparaisons internationales.

Graphique 1. Pourcentage d'enseignants exerçant dans des classes ayant de grands besoins (plus de 10 % des élèves avec des besoins spécifiques d'éducation)

1. La moyenne OCDE-25 correspond à la moyenne arithmétique de tous les pays de l'OCDE à l'exclusion de l'Allemagne, de l'Autriche, de la Grèce, de la Hongrie, de l'Irlande, du Luxembourg, de la Slovaquie, de la Suisse et de la Turquie.

2. La prudence est de mise lors de l'interprétation des données des États-Unis, dont les taux de réponse ne satisfont pas les critères internationaux ; ce pays n'est par conséquent pas inclus dans la moyenne OCDE de l'enquête TALIS (pour de plus amples informations, consulter OCDE, 2014).

Source : OCDE (2013), *Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS)* : Base de données complète de 2013, http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis_2013%20.

Différents facteurs scolaires influent sur la qualité de l'apprentissage et de l'enseignement pour les élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation au sein de classes inclusives. D'après les résultats de l'enquête TALIS 2013, dans tous les systèmes participants, les enseignants en charge d'un plus grand nombre d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation exercent dans des environnements scolaires où les niveaux de soutien, de collaboration et de ressources sont les plus faibles. Les élèves des classes ayant de grands besoins sont plus susceptibles d'avoir des enseignants moins expérimentés et moins formés que les enseignants des autres classes. Les données de l'enquête TALIS 2013 mettent également au jour un taux de rotation des enseignants plus élevé dans les classes plus difficiles, les élèves qui ont des besoins spécifiques d'éducation se trouvant ainsi plus souvent en présence d'un nouvel enseignant. Source de discontinuité dans leur apprentissage, cette situation impose donc à ces élèves un désavantage supplémentaire.

Ces facteurs rendent nécessaire l'évaluation du niveau de préparation des systèmes scolaires et des enseignants – en termes de pratiques pédagogiques et d'équipements – pour l'accueil des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation. Les sections suivantes dressent un bilan de la situation actuelle à cet égard, tout en identifiant les principaux leviers susceptibles d'améliorer significativement ce niveau de préparation.

Création de classes inclusives : les enseignants et les établissements sont-ils bien préparés ?

La formation pour la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques ressort comme étant le domaine où le besoin se fait le plus sentir chez les enseignants parmi les 14 formations citées dans le cadre de l'enquête TALIS. Dans les 25 pays et économies de l'OCDE ayant participé à l'enquête TALIS 2013, 20 % des enseignants font part d'un besoin criant en matière de développement professionnel dans ce domaine. En outre, on observe une forte corrélation positive entre les enseignants exerçant dans des classes plus difficiles et ceux exprimant un besoin en développement professionnel pour la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation. Ainsi, dans l'ensemble des systèmes participants, la probabilité que les enseignants qui exercent dans des classes accueillant plus de 30 % d'élèves ayant des besoins spécifiques expriment un besoin en développement professionnel pour la prise en charge de ce type d'élèves est en moyenne 2.2 fois plus forte que chez les enseignants dont les classes n'en comptent aucun. De nombreux élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation restant non formellement identifiés, il est essentiel de doter les enseignants des compétences leur permettant de repérer ces besoins spécifiques afin d'apporter à ces élèves le soutien adéquat pour leur apprentissage en classe.

Les données montrent que nombre d'enseignants ne se sentent pas suffisamment préparés pour relever les défis rencontrés dans les classes inclusives, et seraient disposés à participer à des activités de formation dans ce domaine dans le cadre de leur développement professionnel.

Les enseignants ont-ils la possibilité de se former à la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation ?

Non seulement les résultats de l'enquête TALIS 2013 signalent un besoin élevé en développement professionnel chez les enseignants en charge d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation, mais il soulignent également le niveau de participation des enseignants aux activités de développement professionnel consacrées à ce domaine. En moyenne, dans les 25 pays de l'OCDE participant à l'enquête TALIS, seuls 32 % des enseignants ont suivi une formation sur la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation au cours de l'année précédant l'enquête. Les taux de participation varient toutefois sensiblement entre les pays : la Corée enregistre le taux le plus élevé (60 %), tandis qu'il est inférieur à 30 % dans la moitié des pays et économies participants. Parmi les conclusions de l'enquête TALIS, il est frappant d'observer que seul un pourcentage limité (27 %) d'enseignants ayant suivi une formation sur la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation ont le sentiment que ce type de programme a un impact positif important sur leurs pratiques pédagogiques. En Israël, au Portugal et en Roumanie, malgré une participation relativement limitée des enseignants aux programmes de formation sur la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation, le pourcentage de ceux estimant qu'elle a eu un impact important sur leur façon d'enseigner est supérieur à la moyenne des 25 pays de l'OCDE ayant participé à l'enquête TALIS (graphique 2). Ces chiffres montrent la réelle nécessité de développer des programmes de développement professionnel de qualité sur la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation.

Graphique 2. Participation à des activités de développement professionnel sur la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation et perception de leur impact

1. La moyenne OCDE-25 correspond à la moyenne arithmétique de tous les pays de l'OCDE à l'exclusion de l'Allemagne, de l'Autriche, de la Grèce, de la Hongrie, de l'Irlande, du Luxembourg, de la Slovaquie, de la Suisse et de la Turquie.

2. La prudence est de mise lors de l'interprétation des données des États-Unis, dont les taux de réponse ne satisfont pas les critères internationaux ; ce pays n'est par conséquent pas inclus dans la moyenne OCDE de l'enquête TALIS (pour de plus amples informations, consulter OCDE, 2014).

Source : OCDE (2013), *Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) : Base de données complète de 2013*, http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis_2013%20.

Comment mieux soutenir les enseignants en charge d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation ?

Il est impératif d'inclure la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation dans la formation tant initiale que continue des enseignants. L'éducation inclusive est un concept assez novateur soulevant d'importants enjeux tels que l'identification des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation, la gestion des classes ayant de grands besoins, l'efficacité des approches pédagogiques des enseignants et l'engagement des parents. Les enseignants doivent être familiarisés avec ces questions et invités à partager leurs propres expériences de classe. Ce faisant, ils peuvent s'engager dans ce processus, renforçant ainsi l'impact de ce type

de programmes. En outre, dans les établissements accueillant des classes reconnues comme ayant de grands besoins, il convient d'affecter des enseignants pour des durées plus longues, et de les soutenir au moyen des ressources adéquates et d'activités de développement professionnel tout au long de l'année scolaire.

L'encadrement pédagogique des chefs d'établissement constitue un autre levier essentiel pour améliorer le niveau de préparation à l'éducation inclusive. Il convient de soutenir les chefs d'établissement dans leur rôle d'encadrement pédagogique et de concevoir au niveau des établissements des programmes de développement professionnel collectifs sur la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation. Cette approche se justifie par l'observation d'une association négative entre l'encadrement pédagogique des chefs d'établissement et la probabilité qu'un enseignant exprime un besoin en développement professionnel pour la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation. Dans les établissements où l'encadrement pédagogique est plus important, la probabilité pour les enseignants de faire part de besoins de formation continue dans ce domaine est moindre (graphique 3), ce qui indique que les enseignants de ces établissements se sentent mieux préparés à la prise en charge de classes inclusives. Dans l'enquête TALIS 2013, l'encadrement pédagogique se mesure par la fréquence à laquelle le chef d'établissement travaille avec les enseignants sur leurs pratiques pédagogiques et les amène à s'engager au service de l'apprentissage de leurs élèves et à se sentir responsables de leurs résultats. Dans les établissements bénéficiant de ce niveau élevé d'encadrement, les enseignants peuvent faire part de besoins moins importants de soutien sur le plan du développement professionnel, dans la mesure où ils le reçoivent déjà de la part de leur chef d'établissement.

Graphique 3. Association entre l'encadrement pédagogique et les besoins en développement professionnel pour la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation

1. La moyenne OCDE-25 correspond à la moyenne arithmétique de tous les pays de l'OCDE à l'exclusion de l'Allemagne, de l'Autriche, de la Grèce, de la Hongrie, de l'Irlande, du Luxembourg, de la Slovaquie, de la Suisse et de la Turquie.

2. La prudence est de mise lors de l'interprétation des données des États-Unis, dont les taux de réponse ne satisfont pas les critères internationaux ; ce pays n'est par conséquent pas inclus dans la moyenne OCDE de l'enquête TALIS (pour de plus amples informations, consulter OCDE, 2014).

Source : OCDE (2013), *Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) : Base de données complète de 2013*, http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis_2013%20.

Pour conclure

Le corps enseignant pourrait être mieux préparé en vue de répondre aux besoins éducatifs des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation. Le faible pourcentage d'enseignants signalant que leur développement professionnel a un impact positif indique que des progrès restent à faire quant à la qualité de la formation proposée pour la prise en charge de ce type d'élèves. En outre, l'affectation d'enseignants plus expérimentés et mieux formés dans les classes ayant de grands besoins, ainsi que l'offre d'un soutien continu aux enseignants et aux établissements, peuvent améliorer la qualité de l'expérience éducative des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation. Il s'agit là d'un aspect essentiel pour garantir l'égalité des possibilités d'apprentissage pour tous les enfants et créer les conditions nécessaires à la réussite des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation.

www.oecd.org/talis

Contacter

Pablo Fraser (pablo.fraser@oecd.org)

Aakriti Kalra (aakriti.kalra@oecd.org)

Pour en savoir plus

Cooc, N. (2018), « Who Needs Special Education Professional Development? International Trends from TALIS 2013 », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 181, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/XXX/XXX>.

OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264214293-fr>.

OCDE (2013), *Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) : Base de données complète de 2013*, http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis_2013%20.

UNICEF (2017), *L'éducation inclusive*, <https://www.unicef.org/fr/education/lecole-pour-tous-les-enfants> (consulté le 5 juillet 2018).

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les interprétations exprimées ne reflètent pas nécessairement les vues de l'OCDE ou des gouvernements de ses pays membres.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Les données statistiques concernant Israël sont fournies par et sous la responsabilité des autorités israéliennes compétentes. L'utilisation de ces données par l'OCDE est sans préjudice du statut des hauteurs du Golan, de Jérusalem-Est et des colonies de peuplement israéliennes en Cisjordanie aux termes du droit international.

La copie, le téléchargement ou l'impression du contenu OCDE pour une utilisation personnelle sont autorisés. Il est possible d'inclure des extraits de publications, de bases de données et de produits multimédia de l'OCDE dans des documents, présentations, blogs, sites internet et matériel pédagogique, sous réserve de faire mention de la source et du copyright. Toute demande en vue d'un usage public ou commercial ou concernant les droits de traduction devra être adressée à rights@oecd.org.

Enseignement
& Apprentissage