Éducation comparée / nouvelle série, n°18, pp 119-134

L'inclusion des enfants handicapés dans le système d'enseignement roumain – entre opportunités de politiques et limites de pratiques

Otilia APOSTU
et
Irina HORGA
Institut des sciences et de l'éducation, Bucarest
Roumanie

RÉSUMÉ

L'alignement de la Roumanie aux politiques éducatives privilégiant l'intégration des enfants à besoin éducatif particulier dans l'enseignement ordinaire, a déterminé de nombreuses réglementations pour l'éducation inclusive. Dans la pratique scolaire, il y a de progrès concernant l'inclusion, mais aussi de nombreuses difficultés et contraintes limitant l'école roumaine de s'affirmer comme inclusive. L'article propose une analyse comparative des mutations retrouvées au sein des politiques et des pratiques déterminées par l'alignement de la Roumanie aux réglementations visant l'éducation inclusive.

MOTS CLÉS

handicap, politiques inclusives, école inclusive

ABSTRACT

The alignment of Romania with educational policies favoring the integration of children with special educational needs in mainstream education has determined many regulations for inclusive education. In school practice, there is progress on inclusion, but there are still also many difficulties and constraints limiting the Romanian school to assert itself as inclusive. The article proposes a comparative analysis of the changes found in the policies and practices determined by the alignment of Romania with the regulations for inclusive education.

KEYWORDS
disability, inclusive policies, inclusive school

Introduction

L'éducation inclusive est une priorité au niveau de la société roumaine y compris au niveau du système éducatif. La reconnaissance du statut prioritaire provient de la reconsidération de la problématique de l'éducation inclusive au niveau de politiques nationale (par l'alignement aux règlementations internationales) et au niveau de la pensée et de l'action collective. En Roumanie, comme dans plusieurs pays de l'Europe Centrale et Orientale, l'éducation inclusive et généralement la situation des enfants à besoins éducatifs particuliers (BEP) ont été dominées au long des années par les principes de la défectologie encourageant leur scolarisation dans des unités d'enseignement spécialisées. Les approches plus récentes en psychologie et en pédagogie visant à situer l'élève au centre de l'activité éducative et le développement de plans d'apprentissage adaptés aux besoins particuliers, exigent de plus en plus l'intégration des enfants à BEP dans les écoles ordinaires. Mise sous le signe de l'acceptation de la diversité ou, plus récemment, de l'approche personnalisée en éducation (Watkins, 2006; OECD, 2007), cette politique éducative est relativement récente dans le contexte européen, voire en Roumanie.

L'inclusion des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire est problématique pour le système éducatif vu qu'elle est déterminée par facteurs variés et multiples. Certaines études (Meijer, 2003) soulignent le fait que les problèmes comportementaux, sociaux et émotionnels représentent les principales difficultés pour la scolarisation des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire. Pour les y inclure avec succès, il y a quelques conditions à accomplir par le système d'enseignement: motiver les enseignants pour créer un milieu inclusif dans la classe et pour réaliser la solidarité du groupe; aider les enseignants pour développer les compétences exigées pour le travail avec les enfants à BEP; soutenir les enseignants aussi bien par le personnel de l'école,

que par les acteurs des organisations connexes; stimuler la coopération avec les parents des élèves à BEP, essentielle pour une inclusion réussite; élaborer des politiques pertinentes permettant le développement d'un cadre éducatif adéquat et l'utilisation flexible des ressources.

Afin de répondre aux besoins de la scolarisation des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire, le système éducatif exige des reformes à toutes ses niveaux, centrées sur des valeurs telles que l'équité, la participation et le respect pour la diversité. En Roumanie, l'éducation des enfants à BEP est règlementée par des actes normatifs soutenus et mises en place par des organismes représentatives au cadre de plusieurs programmes et projets.

L'histoire en bref des mesures adoptées en Roumanie sur l'éducation inclusive met en évidence quelques démarches concrètes, déterminantes également pour les politiques publiques et pour la pensée collective. Dans un contexte social où la perception sur le handicap envoyait plutôt aux écoles spéciales, même si la société commençait avoir des informations sur la diversité et des exemples concernant des bonnes pratiques inclusives, la Roumanie a signé en 2007 et a ratifié en 2010 la *Convention ONU relative aux droits des personnes handicapées*. L'opinion publique et les pratiques demeuraient encore tributaires à la distinction de ce qui était différent et qui ne correspondait pas à la *norme*. Les écoles n'ont pas fait exception à ces attitudes manifestées aussi bien de l'intérieur (les enseignants, le curriculum, les méthodologies) que de l'extérieur (la pression des parents des élèves typiques).

Des progrès considérables ont été réalisés par tous les acteurs impliqués dans la problématique des enfants à BEP culminés, en 2016, par la Stratégie nationale *Une société sans barrières pour les personnes handicapées 2016-2020*, visant des mesures concrètes et intégrées pour la mise en place des dispositions de la *Convention ONU*. L'intégration des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire est devenue une politique éducative explicite, sollicitée et justifiée par différents groupes d'intérêts : dirigeants politiques, société civile, parents, enfants à BEP, école. La pratique éducationnelle récente relève différentes expériences et actions concernant l'inclusion des enfants à BEP. Notre propos suit même les mutations retrouvées au sein des politiques et des pratiques déterminées par l'alignement de la

Roumanie aux réglementations internationales, dans une perspective comparative sur l'axe temporel. A l'aide des données recueillies par deux enquêtes déroulée en 2008/2009 et 2014/2015, l'article se propose à mettre en évidence la situation réelle sur l'inclusion des enfants handicapés, les progrès ou les reculs enregistrés dans le domaine de l'éducation inclusive, les facilitateurs ou les barrières que les enfants handicapés et leurs familles rencontrent au cours de la scolarité. L'analyse ne se propose pas de tester certaines hypothèses ou de se rapporter critique aux théories sur l'inclusion, mais elle cherche, d'une manière exploratoire, à suivre des changements intervenus dans les pratiques scolaires inclusives. Les principales problématiques discutées dans cet article visent l'accès et la participation des enfants à BEP dans le système éducatif ordinaire.

Méthodologie de la recherche

Les données présentées dans cette étude sont les résultats issus d'une analyse rigoureuse des documents officiels et de deux enquêtes[1] réalisées auprès les élèves et leurs parents/tuteurs légaux, le personnel des écoles scolarisant des élèves à BEP. Les enquêtes visèrent le recueil de données quantitatives et qualitatives concernant l'inclusion des enfants à BEP dans les écoles ordinaires. Pour obtenir des informations pertinentes, le choix des écoles inclues dans le lot investigué se réalisa conformément aux critères *numérique* (nombre significatif des élèves à BEP scolarisés) et *expérience* évidente dans la scolarisation des élèves à BEP (montrée par les démarches/stratégies locales inclusives). Sans avoir la prétention des échantillons représentatifs au niveau national, les enquêtes se sont focalisées sur une analyse approfondie des pratiques inclusives implémentées pour les élèves à BEP. La première enquête se fit dans 10 écoles situées en 4 départements et Bucarest (voir 5/8 régions distinctes). L'autre enquête comprit 32 écoles situées dans 19 départements (voir 7/8 régions distinctes). Les deux enquêtes

1 1) *La situation des enfants à besoins éducatifs particuliers intégrés dans l'enseignement ordinaire*, déroulé par l'Institut de Sciences de l'Education en collaboration avec UNICEF Roumanie en 2009 (HORGA, I. et JIGAU, M. (dir.). (2009); 2) *La promotion de l'éducation inclusive pour les enfants à besoins éducatifs particuliers en Roumanie, ciblé sur l'enseignement pré-primaire, primaire et gymnasial*, déroulé par l'Association RENINCO en collaboration avec UNICEF Roumanie en 2014-2015 (HORGA, I, APOSTU, O. & BALICA, M. (2016).

ont utilisé des instruments différents, adaptés au but général de l'étude et à la spécificité de la problématique de l'éducation inclusive à leur présent. Pour une vue d'ensemble, quelques chiffres sur la composition des lots investigués : l'enquête de 2009 a questionné : 10 directeurs d'école, 39 enseignants principaux, 26 enseignants d'accompagnement, 44 parents et 8 tuteurs légaux, 63 élèves é BEP (entretiens individuels), 136 enseignants (entretiens de groupe), 192 collègues des élèves à BEP (questionnaire) ; l'enquête de 2014-2015 a questionné : 32 directeurs (questionnaire), 10 directeurs, 10 enseignants d'accompagnement, 21 élèves à BEP, 15 parents, 4 représentants des ONG (entretiens individuels), 93 enseignants (entretiens de groupe), 34 observations directes aux cursus, dans les classes ordinaires incluant des élèves à BEP. Les questions explorées par les instruments utilisées visèrent des informations multiples telles que : l'accès et la participation à l'éducation des élèves à BEP, les résultats scolaires, la responsabilité sur l'observation de leur parcours scolaire et l'élaboration des informations/statistiques les concernant, la collaboration entre tous les êtres humains devant faciliter l'intégration des élèves à BEP dans l'enseignement ordinaire. Même si les deux enquêtes ont répondu aux objectifs différents et ils ont utilisé des instruments différents, les aspects suivis purent conduire à des conclusions comparables et faisant l'épreuve des changements produits au niveau des démarches inclusives concernant les élevés à BEP.

L'éducation inclusive en Roumanie – changements au niveau de politiques

L'analyse des politiques éducatives de Roumanie met en évidence une certaine continuité des mesures en ce domaine, en soulignant que les préoccupations pour le soutien des enfants en difficulté constituent une constante. Une première étape est antérieure aux années '90, alors que le concept utilisé était *carence*. La période se caractérisait par des mesures isolées d'appui pour les enfants en difficulté (par exemple, le système de logopédie scolaire). Dans une deuxième étape – le début des années '90 – différents programmes, activités et initiatives atteignaient la problématique de l'inclusion plutôt au plan théorique

ou appliqué au niveau des écoles expérimentales. C'est le moment où le concept *handicap* commence à être utilisé.

Dans une étape ultérieure (les années 2000), le système d'enseignement roumain a connu des innovations telles que: la réorganisation de l'enseignement spécialisé, l'organisation des services éducatifs pour les élèves en difficulté intégrés dans les écoles ordinaires, la réorganisation du système d'évaluation des enfants à BEP, l'implémentation des programmes nationaux d'intégration des élèves à BEP dans l'enseignement ordinaire. En 2005, ces mesures ont été révisées afin d'être inclues dans la méthodologie d'organisation et de fonctionnement des services éducatifs de qualité pour le soutien des enfants à BEP. Les nouvelles réglementations construisaient une approche intégrée des services éducatifs destinés aux personnes à BEP. Cette approche supposait, premièrement, la redéfinition des termes utilisés (Vrăsmaș, 2015). C'est ainsi que les personnes à BEP auparavant intégrées génériquement dans la catégorie des *personnes handicapées*, bénéficient d'une autre terminologie introduite par les nouveaux actes normatifs faisant référence à des *besoins éducatifs particuliers*. Concomitamment, des instruments et des institutions étaient projetés afin de développer des approches spécifiques aux services éducatifs offerts aux personnes à besoins particulières. Des stratégies et des programmes ont été développés afin de mettre en œuvre ces mesures centrées sur l'ouverture de l'école roumaine vers une culture inclusive. Au présent, la Roumanie se retrouve encore dans le processus d'adaptation aux règlementations.

La problématique de personnes handicapées fait l'objet de certains lois ciblées[2] ou des articles inclues dans des actes normatives qui ne sont pas focalisées sur la ce sujet[3]. Il y a aussi des réglementations relatives à la discrimination, au-delà du *Code Civil* ou *Code Pénal* (relative à la prévention et la sanction de toute forme de discrimination). Cette panoplie de réglementations pose parfois de problèmes dus soit à la responsabilisation redondante de certaines institutions, soit à des lacunes (Deteșeanu, 2013).

Le plus récent document visant les personnes handicapées est la Stratégie Nationale *Une société sans barrières pour les personnes*

2 *Loi 448/2006*; *Loi 292/2011*; *Loi 197/2012*

3 *Loi 95/2006*; *Loi 11/2011*; *Loi 53/2003*; *Loi 571/2003*

handicapées 2016-2020. Son but concerne la promotion, la protection et l'égalité des droits et des libertés fondamentales humaines pour toutes les personnes handicapés, y compris la promotion du respect pour leur dignité. Il y a d'autres stratégies incluant des références précises sur l'éducation des enfants et des adultes handicapés. Récemment, le Ministère de l'Education Nationale a élaboré un document d'orientation pour la déségrégation et l'amélioration de la qualité de l'éducation dans l'enseignement préuniversitaire, qui comprend des objectifs, actions stratégiques et activités avec incidence sur l'inclusion scolaire des enfants handicapés.

L'Éducation inclusive en Roumanie – changements au niveau de pratiques

Entre les spécifications législatives et leur application pratique, il y a un long chemin avec des difficultés et des contraintes, mais aussi avec des exemples de bonnes pratiques liées à l'inclusion des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire. En ce qui suit, nous exposerons les plus évidentes mutations au niveau des pratiques scolaires manifestées au cours des dix dernières années, sans avoir la prétention d'exhaustivité. Les données discutées constituent les résultats des deux enquêtes ciblées sur la scolarisation des élèves à BEP.

o L'accès des enfants handicapés au système éducatif

L'accès des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire soulève des problématiques variées concernant l'égalité des chances à l'entrée, à la sortie et tout au long de leur scolarité. Au niveau de l'enseignement obligatoire, les questions suscitant la discussion visent : les services et les ressources existantes au niveau de l'école pour faciliter l'accès des enfants à BEP dans les écoles ordinaires; les procédures d'identification/évaluation de ces enfants pour les inscrire dans l'enseignement ordinaire; le suivi continu de ces enfants.

Les enquêtes mentionnées montrent que **les services et les ressources** existantes au niveau des écoles ordinaires sont insuffisants et peu développées pour les besoins spécifiques des enfants handicapés. Cette situation caractérise aussi bien les ressources matérielles ou financières, que les ressources humaines, ce qui relève encore une fois la nécessité d'interventions urgentes. Les documents

législatifs émis incluent des références aux ressources dont les enfants à BEP doivent bénéficier, mais c'est leur mise en pratique qui prend de temps.

Il y a des études en Roumanie centrées sur le financement du système éducatif (Fartușnic, 2014; Leahu, 2014; WBG, 2017) à base des standards de coût et qui montrent explicitement la situation de sous-financement des écoles scolarisant des élèves à risque, y compris des élèves handicapés. La politique inclusive promue récemment montre d'autant plus que le manque de ressources financières adéquates demeure l'une des principales barrières de l'éducation inclusive. A celle-ci on rajoute le manque d'une analyse approfondie pour justifier les coûts supplémentaires exigés par la scolarisation des élèves handicapés. Ces ressources nécessaires reviennent à la charge des familles des élèves handicapés, cachant, en réalité, les coûts réels de la scolarisation des enfants handicapés dans l'enseignement ordinaire (Horga, Apostu, Balica, 2016).

Les ressources matérielles des écoles ordinaires ne suffissent par rapport aux besoins particuliers des élèves handicapés. Même si le nombre des élèves handicapés inclus dans l'enseignement ordinaire a beaucoup augmenté, le système éducatif n'a pas réussi à répondre à la spécificité du travail réalisé avec les élèves handicapés. Le matériel didactique spécifique est encore faiblement représenté dans les écoles ordinaires, l'espace de travail est parfois improvisé et le temps de travail des professeurs d'accompagnement avec les élèves à BEP est insuffisant ou superposé à l'activité didactique courante. Plus encore, même si les auxiliaires didactiques ont envahi le marché des livres scolaires, pour les enfants à BEP il n'y a pas encore un auxiliaires didactique pour l'accompagner dans l'activité scolaire.

Les ressources humaines du système d'enseignement constituent un autre point faible vu que la formation continue des enseignants n'a pas inclus des modules sur l'éducation inclusive que récemment et, de tout façon, insuffisants du point de vue des compétences développées et de l'accessibilité pour les enseignants. A cette situation se superposent les taux réduits d'enseignants d'accompagnement (spécialisés pour le travail avec les enfants handicapés) ou le nombre réduit d'heures de travail de ce personnel avec les enfants handicapés.

La faible spécialisation des enseignants pour le travail avec les élèves handicapés a des influences sur l'identification tardive ou déficitaire

du handicap. C'est ainsi que **le système d'identification et d'inscription** des élèves handicapés dans l'enseignement ordinaire cherchent à faire de progrès, mais il est encore limité par l'information de tous les acteurs impliqués dans la scolarisation des enfants handicapés. La bonne connaissance corrélée avec l'acceptation de la situation particulière par la famille de l'enfant handicapé amène à l'évaluation immédiate de l'enfant et l'accès aux services sociaux de support.

Au passé, l'entrée à l'école de l'enfant était le moment de son évaluation et éventuellement son encadrement dans des programmes spécialisés de récupération. Les politiques récentes et les actions de certaines organisations non-gouvernementales ou organisations soutenant l'éducation inclusive ont eu des effets au niveau de la conscientisation de la nécessité d'intervention à petits âges ou d'accepter la situation de handicap. Il y a des systèmes d'évaluation pour les enfants handicapés utilisés de plus en plus par les parents des enfants handicapés. L'appel à ces spécialistes éloigne le risque d'évaluer l'enfant par rapport à la norme de groupe, comme il fut le cas des écoles au long des années.

Si le système d'identification et d'encadrement des enfants handicapés est de plus en plus réglementé, l'insertion des enfants handicapés dans les écoles ordinaires pose encore de problèmes. Vu les difficultés de travail avec ces enfants, le manque de support didactique ou le manque d'informations / de compétences des enseignants, il y a beaucoup d'écoles qui refusent l'inscription des élèves handicapés (en général, des écoles surnommées «élitistes») et d'autres qui ont développé une vrai «stratégie de survivance» par la scolarisation des enfants à BEP. Les élèves et leurs parents se retrouvent devant une situation contradictoire: reconnaître le handicap et risquer d'avoir la stigmatisation de l'école et des obstacles à l'inscription, ou de cacher ou nier le handicap avec de répercussions sur le développement de l'enfant.

Le suivi des enfants à BEP est un autre aspect sensible de leur scolarisation. Les documents législatifs réglementent les démarches à entreprendre et les institutions responsables, mais leur dissipation parfois apparente peut induire des difficultés dans le recueil des données et la réalisation des statistiques visant les enfants handicapés.

Ici s'ajoute aussi la connaissance déficitaire ou partielle que certains fonctionnaires aient à l'égard du recueil des données.

Quant à la situation des élèves handicapés de l'enseignement ordinaire, les informations des enquêtes montrent que le système éducatif est encore déficitaire au suivi continu du progrès scolaire des élèves handicapés. Ces données sont à la charge des enseignants d'accompagnement et rarement sont rapportées aux documents de planification du parcours scolaire des élèves à BEP.

- **La participation des enfants handicapés dans le système éducatif**

La participation des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire fait référence à des questions multiples telles que les documents support pour le parcours de l'élève (Plan d'Intervention Personnalisé), des activités spécifiques, le caractère inclusif du curriculum scolaire, le partenariat école – famille pour soutenir l'inclusion. La dynamique de ces dimensions de la participation scolaire est influencée également par les politiques publiques et par les actions concrètes des acteurs de l'école.

Le Plan d'Intervention Personnalisé (PIP) est un instrument de travail adapté aux possibilités de l'élève à BEP de parcourir et comprendre le curriculum. Ainsi, le PIP deviendrait «le plus important document pour l'élève»: instrument instructif (il décrit les services éducatifs offerts à l'élève); instrument de communication (il offre des informations sur l'éducation reçue par l'élève); instrument de management (il offre le point de départ pour l'organisation des services d'accompagnement); instrument de responsabilisation (de l'école et des parents); instrument de suivi et d'évaluation de l'intégration scolaire et sociale des élèves à BEP (Bateman et Bateman, 2008; Williamson et Payton, 2009).

L'élaboration des PIP doit être le résultat de la collaboration des enseignants de la classe et des professeurs d'accompagnement, mais les enquêtes ont mis en évidence l'existence des pratiques scolaires variées. Il y a des écoles où le PIP est élaboré par les enseignants d'accompagnement en collaboration avec les autres enseignants qui travaillent avec les élèves à BEP. Dans une grande partie des écoles la promotion d'une démarche didactique différenciée et l'élaboration des PIP sont considérées difficilement à réaliser et attribuées

exclusivement aux enseignants d'accompagnement. Le manque d'approche intégrée et de collaboration détermine des difficultés dans la pratique scolaire : l'utilisation partielle de l'activité d'accompagnement dans l'activité didactique ordinaire, l'utilisation d'un PIP unique élaboré pour l'entier groupe des élèves à BEP de l'école. Ces problèmes sont d'autant plus difficile à surmonter dans les écoles où, de raisons financières, il n'y a pas d'enseignants d'accompagnement (en spécial, dans le milieu rural).

L'intégration des enfants à BEP dans les écoles ordinaires implique l'organisation **d'activités spécifiques** et nos investigations les ont mis en évidence notamment dans les écoles munies d'une vraie culture inclusive. Les enseignants investigués considèrent que le principe fondamental de l'organisation des activités avec les enfants à BEP doit être l'approche globale et complémentaire du développement de la personnalité. En dépit de ça, le PIP promeut notamment des activités développant des compétences de base (écrire, lire, compter). Plusieurs enseignants du cycle primaire soutiennent la nécessité d'une approche complémentaire du développement de la personnalité des enfants à BEP, en partant de l'idée que beaucoup d'entre eux ont, souvent, des aptitudes pour d'autres domaines (habilités pratiques ou artistiques). Les dix dernières années montrent l'augmentation de l'intérêt des enseignants de valoriser le développement complémentaire de la personnalité, la confiance en soi-même des enfants à BEP et leur motivation pour l'apprentissage. Cependant, dans la pratique scolaire, l'approche globale des enfants à BEP est encore insuffisamment valorisée, dans le contexte des ressources limitées des écoles.

L'activité de récupération réalisée par les enseignants d'accompagnement met l'accent sur les disciplines d'étude du tronc commun à côté de nombreuses activités de soutien: identification de la nécessité d'appui, planification et développement des activités didactiques, conseiller ou renseignement sur BEP. Dans la pratique, les interventions d'accompagnement sont concentrées couramment sur le développement des activités ayant un caractère didactique. Le plus souvent, les enseignants d'accompagnement réalisent des activités visant l'alphabétisation de base, cette activité étant perçue par les élèves et leurs parents comme des « cours particuliers » organisés à l'école et ressentant leur nécessité pour d'autres disciplines d'étude.

Les réglementations émises dans les années récentes essayent de mettre en évidence **le caractère inclusif du curriculum scolaire**. Les règlements existants offrent une large flexibilité aux écoles pour l'organisation des activités d'accompagnement pour les élèves à BEP, mais les écoles ne sont pas toujours ouvertes à soutenir effectivement et pleinement l'intégration. La pratique générale montre que les écoles créent peu de situations éducatives où les activités d'appui pour les enfants à BEP sont organisées dans la classe. Les réglementations dans ce domaine précisent qu'au moins moitié des activités organisées pour les enfants à BEP doivent se déployer comme programme scolaire ordinaire, par un partenariat réalisé entre l'enseignant de la classe et l'enseignant d'accompagnement. Dans les écoles de Roumanie, cette organisation est peu représentée et même si elle existe, le partenariat enseignant de la classe – enseignant d'accompagnement est quasi inexistante du fait que, habituellement, l'enseignant de la classe travaille avec l'entière classe d'élèves et l'enseignant d'accompagnement juste assiste ou développe des activités exclusivement avec l'enfant à BEP. Le plus souvent, les activités d'accompagnement pour les enfants à BEP sont organisées pendant les cours, mais séparément, en sortant l'enfant à BEP de sa classe. L'organisation de l'activité par la séparation des enfants à BEP de leurs collègues conduit à une fausse inclusion centrée plutôt sur l'intégration scolaire et l'adaptation de l'élève aux exigences du curriculum, et mois sur l'adaptation au milieu scolaire à la diversité et aux besoins des élèves.

L'intégration des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire sollicite la capacité des enseignants d'utiliser de stratégies spécifiques, d'organiser des activités différenciées, individualisées mettant en valeur le potentiel de ces enfants, leur augmenter la confiance en soi-même et leur faciliter l'intégration dans la collectivité. C'est ainsi que les travaux dans ce domaine recommandent l'utilisation de stratégies didactiques de base pour l'éducation des enfants à BEP centrées sur: intuition, jeu, travail en groupe, reprise des savoirs fondamentaux, mise en valeur des expériences d'apprentissage informel et non-formel (Gherguț, 2006). Nos investigations mettent en évidence le fait que le choix des stratégies didactiques pour le travail avec les enfants à BEP dépend souvent des besoins des enfants, de la qualité de la formation des enseignants et de leur expérience, mais aussi des ressources

existantes qui ont encore de carences. Les enseignants semblent faire des vrais efforts pour identifier des activités spécifiques d'apprentissage pour les enfants à BEP, mais ces actions s'étayent souvent sur intuition, bon sens pédagogique ou l'exemple des collègues. Le manque de formation continue et de feed-back des spécialistes représentent des aspects critiques qui sont revenus constamment dans les discussions avec les enseignants dans les deux enquêtes entreprises.

Le partenariat avec la famille de l'élève handicapé pour soutenir son inclusion dans l'enseignement ordinaire est une problématique encore sensible, même s'il y a de progrès. La question est sensible premièrement parce que les deux instances – famille et école – affirment une bonne collaboration et un soutien réciproque. En réalité, les deux instances ont encore besoin de support pour développer des vraies chaines de communication et coopération. D'autre part, c'est le problème de l'acceptation du handicap soit par la famille, soit par l'école. En fait, la collaboration réelle se retrouve au carrefour de ces situations.

Pour les parents, au long des années, nous identifiâmes deux situations: les parents qui refusent d'accepter la situation de handicap et qui ne collaborent pas avec l'école, respectivement les parents qui incluent leurs enfants dans des programmes d'évaluation et de récupération du handicap. Les enseignants jouent ou doivent jouer un rôle majeur dans l'intégration des enfants handicapés dans l'enseignement ordinaire, en assumant le rôle de médiateur entre enfant et sa famille, entre famille et école, entre famille et les autres parents. L'implication des enseignants dans l'intégration des enfants handicapés est de plus en plus manifeste au sein de l'école. Il y a quelques années le refus des parents des élèves typiques d'avoir un enfant à BEP dans la classe étaient facilement accepté par les enseignants ; aujourd'hui l'enseignant commence à faire usage de ses qualités de médiateur entre les deux catégories de familles.

En guise de conclusions…

En Roumanie, les approches théoriques et pratiques concernant la situation des enfants à BEP ont contribué au passage des principes de

la défectologie à ceux visant l'emplacement de l'élève au centre de l'activité d'enseignement.

Au plan des réglementations, l'inclusion des enfants à BEP dans l'enseignement ordinaire de Roumanie semble à être un problème achevé. Au niveau des politiques éducatifs, des mesures inclusives ont été implémentées, faisant référence aux : structures, participation scolaire, ressources humaines, approches curriculaires.

Même s'il y a une législation adoptée, des pratiques déjà expérimentées et des modèles de bonne pratique visant la participation à l'éducation des enfants à BEP, il y a encore beaucoup défis auxquels les enfants, leurs familles et le système d'éducation devrait faire face. L'insuffisance des enseignants d'accompagnement, le manque des programmes nationaux de formation continue pour les enseignants visant l'éducation inclusive, la faible prise de connaissance de la communauté sur la problématique du handicap et sur ses responsabilités dans ce domaine, le manque des pratiques de collaboration et de coparticipation des enseignants constituent autant des priorités d'interventions correctives. Du fait que l'enseignement ordinaire roumain demeure encore tributaire à « l'élève ordinaire », l'exigence de la personnalisation de l'apprentissage – y compris pour les enfants à BEP – s'impose non pas comme une nouvelle découverte, mais plutôt comme une coagulation des démarches ponctuelles.

- Même si les réglementations législatives sont bien mises en place, le financement et les ressources nécessaires garanties par les documents officiels suivent une évolution beaucoup plus lente.
- Les ressources didactiques n'ont pas tenu le pas avec l'évolution des taux des élèves à BEP intégrés dans l'enseignement de masse et avec leur besoin d'appui pour l'apprentissage. Les ressources didactiques sont, ainsi qu'il y a dix ans, des ressources réalisés et adaptés par les enseignants d'accompagnement et non pas des ressources élaborés par des experts de l'éducation inclusive.
- Les enseignants, même s'ils n'ont pas bénéficié de programmes nationaux de formation visant l'éducation inclusive, il y a des démarches isolées, parfois individuelles de formation continue pour faciliter l'insertion des élèves à BEP dans l'enseignement ordinaire. Le progrès le plus significatif est la prise de conscience sur le besoin de formation continu dans le domaine de l'éducation inclusive.

- Le système d'identification et d'inscription des élèves à BEP dans l'enseignement ordinaire a fait de progrès dans les dix derniers ans par l'ouverture des écoles vers l'acceptation des élèves à BEP, suite à la croissance des informations acquises sur le handicap par le personnel des écoles. Même s'il y a de progrès au niveau de l'identification et de l'inscription des élèves à BEP dans les écoles ordinaires, elles sont encore loin d'une pratique inclusive convergente et soutenue.

- Pour l'intégration avec succès des élèves à BEP dans l'enseignement ordinaire, il est nécessaire d'un système efficace pour suivre leur parcours scolaire. Même si les chiffres recueillis se sont multipliés, les élèves à BEP sont encore, pour le système de suivi, seulement des chiffres à rapporter.

- Le parcours scolaire des élèves à BEP est accompagné par des plans d'interventions, mais les écoles font plutôt l'épreuve de la connaissance théorique sur le document et non pas sur son utilisation efficace, à l'aide de l'enfant à BEP. Les résultats des deux enquêtes montrent que l'utilisation des documents spécifiques pour le soutien des élèves à BEP entre trop lentement dans la pratique courante des enseignants.

- La famille est le principal facteur de support pour les élèves à BEP, même si les services et les institutions d'appui pour eux se sont multipliés. Avec les années, les familles ont pris de plus en plus confiance dans l'école et son caractère inclusive.

L'évolution de la problématique des élèves à BEP est marquée au cours des dix derniers ans par des progrès timides et des constantes nécessaires à surmonter.

Références bibliographiques

BATEMAN, D., & BATEMAN, C.F. (2008). *Ghid de educaţie specială pentru directori*. Timișoara: Ed. Mirton.

DETEȘEANU, D.A. (2013). *Country Report on Romania for the Study on Member States' Policies for Children with Disabilities*. European Parliament.

GHERGUȚ, A. (2006). *Psihopedagogia persoanelor cu cerinte speciale. Strategii diferentiate și incluzive în educație*. Iași: Ed. Polirom.

HORGA, I, APOSTU, O., & BALICA, M. (2016). *Educație pentru toți și pentru fiecare*. Buzău: Ed. Alpha MDN.

HORGA, I., & JIGĂU, M. (Dir.). (2009). *Situația copiilor cu cerinte educative speciale integrați în învățământul de masă*. București: Ed. Vanemonde.

LEAHU, G. (Dir.). (2014). *Ghid metodologic privind finanțarea învățământului preuniversitar de stat*. București: Ed. Traditie.

MEIJER, C.J.W. (Dir.). (2003). *Inclusive education and classroom practices. Summary report*. European Agency for Development in Special Needs Education. Disponible à l'adresse: http://www.european-agency.org.

VRĂSMAȘ, T. (2015). *Cerințele speciale și dizabilitatea în educație. O perspectivă internațională*. București: Ed. Didactica si Pedagogica.

WATKINS, C. (2006). Personalised Classroom Learning. *INSI Research Matters*. London: Institute of Education, 29, 1-8.

WILLIAMSON, B. & PAYTON, S. (2009). *Curriculum and Teaching Innovation – Transforming classroom practice and personalisation*. Bristol: Futurelab. Disponible à l'adresse : http://www.futurelab.org.uk/handbooks.

*** Romania. Dezvoltarea forței de muncă. Raport de țară SABER 2017. World Bank Group. Disponible à : www.worldbank.org/education/saber.

*** Education Policies for Students at Risk and those with Disabilities in South Eastern Europe. Romania. (2007). Paris: OECD Publishing.