



IB CONTINUUM
CONTINUUM DE L'IB
CONTINUO DEL IB

Résumé de recherche

La conception universelle de l'apprentissage (CUA) et les pratiques inclusives dans les écoles du monde de l'IB

Ce résumé a été élaboré par le service de recherche de l'IB à partir d'un rapport rédigé par :

Kavita Rao, Rachel Currie-Rubin et Chiara Logli

CAST Professional Learning

Juillet 2016

Contexte

Le Baccalauréat International (IB) s'engage à garantir la pratique d'une éducation inclusive dans les établissements qui proposent ses programmes. Dans les directives de l'IB, la conception universelle de l'apprentissage (CUA) est citée au titre de cadre pouvant être adopté pour favoriser l'éducation inclusive. La CUA vise à créer des environnements d'apprentissage accessibles à tous les apprenants, notamment aux élèves handicapés, aux élèves de langues ou de cultures différentes et aux élèves doués et talentueux. La présente étude exploratoire a permis d'examiner la manière dont les professionnels de l'éducation de l'IB mettent en œuvre la CUA et les pratiques inclusives en classe et dans d'autres contextes scolaires. Un sondage en ligne et des entretiens ont été réalisés dans le but de recueillir des données sur la mise en œuvre des pratiques inclusives par les enseignants et les membres de la direction dans les trois régions de l'IB (Afrique, Europe et Moyen-Orient, Asie-Pacifique et Amériques).

Méthode de recherche

La présente étude exploratoire se fonde sur une méthode de recherche qualitative. Elle se base notamment sur une analyse de documents et une revue de littérature, un sondage de grande ampleur (n = 127) et des entretiens auprès d'une sélection de participants (n = 10) visant à élaborer des études de cas issues d'un échantillon d'établissements scolaires.

Aux fins de l'étude, un sondage de 60 questions (voir l'annexe B du rapport complet) a été élaboré puis diffusé auprès des coordonnateurs de l'IB, des enseignants et des membres de la direction des établissements. Les questions du sondage ont permis d'obtenir des informations sur les connaissances des participants en matière de pratiques inclusives et, plus particulièrement, sur leur connaissance et leur mise en œuvre des lignes directrices de la CUA¹.

Les chercheurs ont également mené des entretiens auprès d'une sélection de participants dans le but d'élaborer des études de cas sur les pratiques inclusives et la mise en œuvre de la CUA dans des écoles du monde de l'IB de toutes les régions. Un total de dix entretiens a été réalisé. Quatre études de cas ont été mises au point pour la région Afrique, Europe et Moyen-Orient, trois pour la région Asie-Pacifique et trois pour la région Amériques.

Conclusions

Cadre théorique

La CUA s'inspire du concept de conception universelle (CU) élaboré dans les années 1980 par un groupe d'architectes et d'ingénieurs. Le modèle originel de la CU visait à assurer l'accès physique à l'environnement. Il se fondait sur l'idée qu'un environnement pouvait être plus accessible à tous si les personnes handicapées étaient prises en compte dès sa conception. La CUA étend ce concept à l'environnement d'apprentissage et met l'accent sur un meilleur accès au programme d'études et à l'enseignement.

¹ Les lignes directrices de la CUA sont disponibles en anglais à l'adresse suivante : <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines>.

Les professionnels de l'éducation peuvent, en prenant en compte la diversité des apprenants dès le stade de la conception, créer des environnements inclusifs et accessibles à tous. L'objectif ultime de la CUA est de favoriser la conception d'environnements d'apprentissage de grande qualité permettant aux élèves de devenir des « apprenants experts ». Une version condensée des lignes directrices et des objectifs de l'apprenant expert figure à l'annexe A du rapport complet.

L'IB et la CUA

L'étude des différents documents de l'IB concernant les normes des programmes d'études et les applications concrètes a permis de démontrer l'alignement entre la philosophie et les pratiques de l'IB et les principes directeurs de la CUA. Les directives de l'IB soulignent le besoin de prendre en compte la diversité des élèves, et ce, à différents niveaux : de la philosophie de l'établissement à l'organisation en passant par les pratiques en matière d'enseignement. L'accent que met l'IB sur la réduction des obstacles et sur la mise en place d'approches de l'enseignement et de l'apprentissage qui soutiennent et impliquent tous les apprenants est conforme au principe central de la CUA de prise en compte de la variabilité des apprenants par l'intermédiaire d'une conception proactive de l'enseignement pour tous les apprenants.

Compréhension de la CUA et des pratiques inclusives

Afin d'en savoir plus sur leurs connaissances générales en matière de pratiques inclusives, des questions ont été posées aux participants sur leur utilisation de stratégies d'enseignement flexibles et différenciées, d'étayages pour l'apprentissage et de stratégies pour susciter l'intérêt des élèves. Les enseignants ont déclaré mettre en œuvre différentes stratégies flexibles et différenciées et ont fourni des exemples de manières dont ils prennent en compte la variabilité des apprenants au fil des leçons. Moins d'un cinquième des personnes sondées ont déclaré avoir des connaissances sur la CUA et presque la moitié d'entre elles ont estimé ne pas connaître du tout la terminologie de la CUA. Cependant, une majorité des participants connaissaient bien les concepts associés à l'utilisation de méthodes, de matériel et d'évaluations flexibles, lesquels sont des pratiques fondamentales de la CUA. De même, la plupart des personnes interrogées pour les études de cas ne connaissaient pas la CUA mais maîtrisaient l'utilisation de différentes stratégies d'enseignement inclusif conformes à la CUA.

Mise en œuvre de la CUA et des pratiques inclusives en classe

Les professionnels de l'éducation de l'IB emploient un éventail de stratégies en matière d'enseignement inclusif qui sont conformes aux lignes directrices de la CUA. Les chercheurs ont résumé comme suit les stratégies en matière d'enseignement les plus fréquemment citées dans le sondage et les études de cas.

Premier principe de la CUA : offrir plusieurs moyens de représentation

- Utiliser un éventail d'outils et de ressources multimodaux pour présenter des informations en employant une combinaison de supports visuels, auditifs, oraux et textuels. Les enseignants emploient largement les supports informatiques pour offrir aux élèves diverses possibilités de découvrir les thèmes et d'apprendre de nouvelles informations de manières authentiques et stimulantes.

- Offrir divers soutiens sur le plan du vocabulaire et de la compréhension. Parmi les exemples de stratégies, l'on pourrait citer la présentation de l'information à l'aide de supports variés, la mise en exergue des termes clés et l'utilisation d'organiseurs graphiques. Les enseignants connaissent bien les soutiens qui facilitent l'apprentissage des langues, en particulier dans les écoles internationales comprenant des élèves apprenant l'anglais en tant que langue supplémentaire.
- Faire le lien entre les nouveaux thèmes et les connaissances préalables et offrir des points d'ancrage authentiques pour aider les élèves à comprendre les nouvelles informations. Les enseignants emploient des stratégies qui permettent aux élèves de faire le lien entre les informations présentées et leurs acquis, expériences et centres d'intérêt.

Deuxième principe de la CUA : offrir plusieurs moyens d'action et d'expression

- Intégrer l'utilisation d'outils numériques et en ligne dans l'enseignement afin d'offrir des possibilités variées aux élèves grâce à l'informatique. Les enseignants ont recours aux environnements collaboratifs en ligne et aux textes numériques pour faciliter l'accès au matériel (par exemple, des systèmes de gestion des cours, des tableaux interactifs, des documents collaboratifs, des manipulations, des simulations, des ressources multimodales et divers outils en ligne).
- Offrir divers supports pour que les élèves puissent exprimer et démontrer des connaissances (par exemple, écriture à différentes fins, réalisation de vidéos, présentations orales, illustrations et jeux de rôle).
- Intégrer des possibilités de pratique guidée et offrir un processus d'apprentissage étayé pour aider les élèves à maîtriser les compétences.

Troisième principe de la CUA : offrir plusieurs moyens d'engagement

- Faire le lien entre les leçons et des informations authentiques et pertinentes. Les enseignants emploient des applications pratiques, des études de cas et des exemples issus du monde réel par lesquels les élèves peuvent se sentir concernés. Ils offrent également aux élèves des choix basés sur leurs préférences et centres d'intérêt.
- Fournir des possibilités de travail en groupe permettant aux élèves d'apprendre ensemble et les uns des autres, de se soutenir, de développer leurs propres connaissances et de les présenter aux autres, de faire des choix et d'être créatif et d'apprendre à travailler en collaboration avec leurs pairs.
- Utiliser divers outils et méthodes d'autorégulation et d'autoévaluation, tels que des grilles d'évaluation et des listes de contrôle, pour aider les élèves à fixer des objectifs, progresser en fonction d'échéances et réfléchir à leur apprentissage.

Dans l'ensemble, les dix personnes interrogées lors des entretiens ont manifesté une passion sincère pour être au service de tous les apprenants et chacune d'entre elles a attesté que leur établissement était engagé à favoriser un environnement accessible, favorable et inclusif pour tous les élèves.

Catalyseurs

Les quatre catalyseurs majeurs suivants ont favorisé l'intégration des pratiques inclusives dans les écoles du monde de l'IB.

- 1. La philosophie de l'IB :** les professionnels de l'éducation de l'IB ont souligné le fait que la philosophie et les pratiques de l'IB favorisent l'éducation inclusive. Les programmes de l'IB mettent l'accent sur l'apprentissage centré sur l'élève, l'apprentissage actif et les approches interdisciplinaires. Les stratégies qui favorisent la différenciation sont au cœur des approches de l'enseignement et de l'apprentissage de l'IB. Les professionnels de l'éducation soutiennent complètement l'accent que met l'IB sur la recherche, la participation des élèves et l'apprentissage authentique.
- 2. Soutien de la direction :** le soutien de la direction était également un catalyseur majeur de l'éducation inclusive dans les écoles du monde de l'IB. Toutes les personnes interrogées lors des entretiens ont expliqué que leurs directeurs de section ou d'établissement mettaient un accent important sur l'inclusion. Les deux membres de la direction qui ont participé aux entretiens se sont montrés enthousiastes quant à la question de l'inclusion et ont estimé qu'il s'agissait pour eux d'une profonde valeur personnelle. Les deux personnes concernées avaient pleinement conscience du besoin d'inclure dans la planification de l'éducation inclusive les enseignants, les membres de la famille et les élèves ayant besoin du soutien à l'apprentissage. Ces membres de la direction avaient par ailleurs fourni au personnel et aux membres du corps enseignant un soutien continu pour favoriser un tel environnement inclusif, notamment par l'intermédiaire d'opportunités de perfectionnement professionnel et de l'aide d'équipes de soutien à l'apprentissage.
- 3. Équipes de soutien de l'apprentissage :** les établissements ayant des équipes de soutien de l'apprentissage bénéficiaient d'une mise en œuvre homogène des pratiques inclusives à l'échelle de l'établissement. Par exemple, ils disposaient de procédures formelles d'élaboration des plans ou profils d'apprentissage individuels et de services de suivi pour aider les enseignants dans la salle de classe. Dans les établissements ayant des équipes de soutien de l'apprentissage, les services d'éducation inclusive comptaient notamment des soutiens pour la différenciation au niveau de la classe entière, des services de retrait pour des élèves spécifiques, en fonction des besoins, et une collaboration continue entre l'équipe et l'enseignant titulaire pour assurer que les échafaudages, arrangements et modifications nécessaires étaient fournies pour les élèves ciblés.
- 4. Possibilités en matière de perfectionnement professionnel :** les professionnels de l'éducation de l'IB avaient accès à de nombreuses activités de perfectionnement professionnel qui les soutenaient dans la mise en œuvre des pratiques inclusives. Les enseignants ont expliqué recevoir de l'aide de leur établissement pour assister aux formations internes et externes, pour obtenir des diplômes d'études supérieures et pour participer à des communautés professionnelles d'apprentissage afin d'élargir leur base de connaissances. Les professionnels de l'éducation ont pu sélectionner des ateliers et des formations qui les intéressaient. Ils ont dit en avoir appris davantage sur les stratégies inclusives lors d'ateliers axés sur ce thème ou lors d'ateliers abordant d'autres thèmes mais comportant des informations sur la différenciation et/ou l'inclusion.

Obstacles

Les obstacles à la mise en œuvre d'une éducation inclusive dans les écoles du monde de l'IB sont notamment les suivants.

- **Uniformisation des examens ou évaluations externes :** la préparation des élèves aux examens écrits du Programme du diplôme a posé des difficultés pour certains enseignants. Ceux-ci ont noté que les élèves devaient au final passer l'examen dans un format normé unique. Bien que les élèves ayant des besoins spéciaux puissent faire appel à des aménagements ou à des modifications, les enseignants ont noté que la variabilité des apprenants n'était pas prise en compte dans certains formats d'examens externes basés sur une évaluation écrite normée. Les enseignants étaient d'avis que le programme créativité, activité, service (CAS) et les autres aspects expérientiels du programme d'études de l'IB offrent aux élèves davantage de flexibilité pour réellement exprimer leurs capacités.
- **Attitudes de certains enseignants et parents vis-à-vis de la rigueur et de la sélectivité :** certains participants ont mentionné que le personnel, en particulier dans les établissements internationaux et les établissements préparatoires privés, considéraient encore que ces établissements devaient être sélectifs. Les professionnels de l'éducation présentant ces attitudes étaient d'avis que les pratiques différenciées et inclusives affaiblissent la rigueur scolaire.
- **Résistance face au changement :** certains enseignants se sont montrés résistants face au changement et préféraient utiliser des pratiques traditionnelles, telles que l'apprentissage basé sur un cours magistral. Certaines écoles du monde de l'IB s'attèlent à cet obstacle en évaluant, au cours du processus de recrutement, si les enseignants sont ouverts à l'inclusion. Un autre facteur susceptible d'atténuer ce problème est qu'un nouveau corps enseignant, sorti des programmes de préparation des enseignants plus récemment, avait davantage de formation en matière de pratique inclusive et intégrait cela dans sa pratique d'enseignement dès le départ. Les participants ont également cité certains obstacles culturels à l'inclusion. Dans certains pays, les parents sélectionnent les établissements scolaires en fonction de la perception qu'ils ont de leur rigueur et de leur niveau. En outre, certains parents avaient l'impression que les établissements pouvaient être stigmatisés s'ils étaient perçus comme étant destinés aux enfants ayant des besoins éducationnels spéciaux. Les professionnels de l'éducation de l'IB qui ont cité ces obstacles ont noté que leurs établissements restaient malgré tout engagés vis-à-vis de l'inclusion. Ils s'efforçaient d'éduquer les parents et les enseignants sur le besoin d'inclusion et la valeur apportée par le fait que tous les élèves participent ensemble aux environnements éducatifs.
- **Manque de temps et de connaissances pour mettre en œuvre de nouvelles pratiques :** une barrière souvent citée dans les réponses au sondage était le manque de temps pour mettre en œuvre de nouvelles pratiques et un manque de connaissances à propos des pratiques inclusives. Les enseignants ont également noté qu'un perfectionnement professionnel qui donne l'exemple de l'utilisation de ces pratiques dans la salle de classe, et qui montre de quelle manière ces pratiques aident des élèves spécifiques, pourrait les aider à mettre en œuvre les pratiques inclusives de manière efficace.

Le rôle de la CUA dans la promotion de l'éducation inclusive dans les écoles du monde de l'IB

En conclusion, cette étude illustre le fait que les écoles du monde de l'IB mettent en œuvre des pratiques inclusives à différents niveaux.

- **Au niveau de la classe entière :** les enseignants mettent en œuvre des pratiques d'enseignement inclusif en offrant de la flexibilité, des choix et des étayages pour les processus d'apprentissage. Nombre des pratiques différenciées employées par les enseignants sont conformes aux approches de l'enseignement et de l'apprentissage de l'IB. Les enseignants ayant connaissance du cadre de la CUA conçoivent l'enseignement avec des objectifs clairs et des méthodes, du matériel et des évaluations flexibles afin de rendre l'enseignement accessible à tous les apprenants.
- **Au niveau de la classe entière, avec du soutien pour certains élèves :** certains enseignants offrent du soutien pour les élèves ayant des besoins spécifiques (élèves handicapés, élèves d'anglais en tant que langue supplémentaire ou d'anglais langue seconde). Par exemple, la proposition d'options flexibles dans une leçon peut être utile pour un élève ayant un trouble d'apprentissage, mais, en sachant quand cet élève peut bénéficier le plus de ces soutiens spécifiques, l'enseignant peut alors cibler ses interventions.
- **Au niveau de l'élève :** des services de retrait sont fournis pour les élèves ayant besoin d'un enseignement et d'une pratique ciblés supplémentaires pour des compétences spécifiques. Ces services sont souvent fournis dans les écoles du monde de l'IB ayant des équipes de soutien de l'apprentissage, lesquelles peuvent élaborer un plan d'apprentissage individualisé pour les élèves ayant besoin de soutien ou de services de retrait spécifiques.
- **Au niveau de l'élève :** les élèves ayant un handicap ou d'autres besoins spéciaux bénéficient d'aménagements et de modifications. Dans les établissements qui créent un plan d'apprentissage individuel pour ces élèves, les soutiens sont intégrés dans l'enseignement de la classe entière. Pour les élèves ayant des besoins identifiés, des aménagements et des modifications ont également été fournis pour le passage des examens de l'IB.

Recommandations

La présente étude indique que certains enseignants ont besoin de plus de formations et d'informations sur les manières efficaces d'intégrer les pratiques inclusives dans le temps dont ils disposent, et sur l'enseignement du contenu et des compétences. Il pourrait également être bénéfique aux enseignants d'en savoir plus sur la manière dont les stratégies différenciées et flexibles peuvent répondre à la fois aux besoins d'apprenants spécifiques et à ceux de l'éventail d'apprenants de la classe. Une formation sur la CUA pourrait offrir aux écoles du monde de l'IB qui souhaitent élargir leur gamme de pratiques inclusives un cadre pour guider et étendre l'éducation inclusive.

Résumé

Les résultats indiquent un degré élevé de mise en œuvre des pratiques inclusives par les professionnels de l'éducation de l'IB. En revanche, la connaissance qu'ont ces derniers du cadre de la CUA à proprement parler est variable. Les enseignants et membres de la direction de l'IB maîtrisent des stratégies variées pour différencier l'enseignement, intégrer des options flexibles au cours de l'enseignement et mettre en œuvre des stratégies d'enseignement susceptibles de stimuler et motiver tous les apprenants. Les stratégies qu'ils emploient sont conformes aux approches de l'enseignement et de l'apprentissage de l'IB et sont alignées sur les principes directeurs de la CUA.

Ce résumé a été élaboré par le service de recherche de l'IB. Le rapport complet de l'étude est disponible en anglais à l'adresse suivante : <http://ibo.org/en/research/>. Pour de plus amples informations sur cette étude ou sur d'autres travaux de recherche menés par l'IB, veuillez envoyer un courriel à l'adresse suivante : research@ibo.org.

Pour citer le rapport complet, veuillez utiliser la référence suivante :

Rao, K, Currie-Rubin, R et Logli, C. 2016. *Universal design for learning (UDL) and inclusive practices in IB World Schools*. La Haye, Pays-Bas. Organisation du Baccalauréat International

© International Baccalaureate Organization 2016

International Baccalaureate® | Baccalauréat International® | Bachillerato Internacional®