

GUIDE PRATIQUE :

pour la prise en compte de l'inclusion dans
l'enseignement et la formation techniques et professionnels



La présente œuvre est publiée sous la licence Creative Commons Attribution - Pas d'utilisation commerciale - Partage dans les mêmes conditions (CC BY-NC-SA).

L'utilisateur (ou l'utilisatrice) est libre de remixer, d'arranger, d'adapter, de traduire et d'interpréter le contenu de la présente publication à des fins non commerciales et à condition que toute nouvelle œuvre utilisant le contenu en question ait la même licence. L'IFEF doit être mentionné comme auteur de l'œuvre.

Cette publication peut être citée comme suit : « IFEF (2024). Guide pratique pour la prise en compte de l'inclusion dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels. Dakar, IFEF. »

Les adaptations/traductions/dérivés ne doivent porter aucun emblème ou logo officiel, à moins qu'ils n'aient été approuvés et validés par l'IFEF. Veuillez nous contacter via le site web de l'IFEF pour obtenir l'autorisation.

Pour toute œuvre dérivée, veuillez inclure la mention ci-après :

« L'IFEF décline toute responsabilité concernant la modification ou la traduction du contenu original. »

Lorsque le contenu publié par l'IFEF comprend des images, des graphiques, des marques ou des logos protégés par les droits d'auteur, l'utilisateur de ce contenu est seul responsable de l'acquisition des autorisations nécessaires auprès du ou des titulaires des droits.

Pour voir un exemplaire de cette licence, veuillez consulter l'adresse suivante : <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.fr>

© IFEF, 2024

Première édition.

Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation (IFEF)

Organisation internationale de la Francophonie (OIF)

Pointe des Almadies,

CP 12 000 – Dakar

Sénégal

<https://ifef.francophonie.org/>

ISBN : 978-92-9028-764-3 (papier)

ISBN : 978-92-9028-765-0 (numérique)



CC BY-NC-SA 4.0

Attribution - Pas d'utilisation commerciale
- Partage dans les mêmes conditions 4.0
International

Graphisme : Mouhamed Soly

Préambule

Chaque individu, indépendamment de son origine, de son genre, de son handicap ou de sa situation économique, a le droit inaliénable à une éducation de qualité et inclusive.

C'est dans cet esprit que nous présentons ce guide pratique dédié à l'inclusion des filles et jeunes femmes et des groupes marginalisés dans l'Enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP).

L'inclusion, au-delà d'être un principe, est une réelle nécessité.

Elle ne se limite pas à l'accessibilité physique, mais s'étend à la mise en place d'environnements éducatifs qui favorisent la diversité, et encouragent l'équité.

L'objectif de ce guide est d'aider les acteurs et intervenants de l'EFTP à mieux comprendre les multiples défis de l'inclusion. Il ne se présente pas comme une compilation de solutions toutes faites, mais plutôt comme un outil pragmatique, fondé sur des expériences concrètes et des pratiques éprouvées. Il propose des conseils concrets, des stratégies réalistes et des idées tangibles pour rendre le système d'EFTP plus inclusif.

En collaborant, en partageant nos connaissances et en nous engageant dans des actions concrètes, nous pouvons nous acheminer vers un système d'EFTP où personne n'est laissé pour compte.

Remerciements

Au nom de l'Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation (IFEF), il m'est particulièrement agréable de vous présenter ce manuel pratique, consacré à l'intégration de l'inclusion dans les parcours d'enseignement et de formation techniques et professionnels destinés à la jeunesse. En notre qualité d'entité dédiée à la promotion d'une éducation de qualité au cœur de la Francophonie, l'IFEF souligne l'importance capitale de l'inclusion dans le cadre éducatif.

L'éducation constitue le socle sur lequel se construisent le développement individuel et collectif, et il est essentiel que chaque jeune bénéficie d'une formation de qualité. L'inclusion, considérée comme une valeur fondamentale, occupe une place prépondérante dans notre démarche éducative. C'est dans cet esprit que ce manuel a été élaboré, visant à guider les professionnels de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels vers une pratique plus inclusive.

Ce manuel est le fruit du travail de Madame Aissata Sané, spécialiste de l'inclusion, en collaboration avec l'équipe d'experts de l'IFEF et sous la coordination de Madame Léna Diop Watt.

Il convient de mentionner la contribution de Madame Fatimata Deh Lame, du programme Formation et insertion professionnelle des jeunes (FIJ), de Messieurs Corneille Kossadoum et Abd-Moumine Latoundji, volontaires du programme CLE du Canada, ainsi que de notre équipe de communication, Madame Vjosa Rexhepi et Monsieur Montrésor Konan.

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude envers tous les intervenants des secteurs public et privé, ainsi que nos partenaires techniques et financiers, pour leur précieuse collaboration à l'élaboration de ce guide. Les contributions significatives des inspec-

teurs généraux, des directeurs nationaux et généraux de la formation, désignés par les ministères responsables de la formation professionnelle, ont été déterminantes dans la réalisation des enquêtes et la collecte de données. L'engagement et la dévotion de toutes les parties impliquées durant ce processus méritent notre reconnaissance.

Nous aspirons à ce que cet outil vous soit utile dans votre engagement éducatif et favorise l'ancrage de l'inclusion au sein des enseignements et formations techniques et professionnels pour la jeunesse. Poursuivons ensemble notre effort vers un avenir où chaque jeune peut pleinement exploiter son potentiel et contribuer à la société.

Je vous souhaite une lecture enrichissante et un engagement fructueux vers un avenir éducatif inclusif.

Mona Laroussi

*Directrice
Institut de la Francophonie pour l'éducation
et la formation (IFEF)*

Table des matières

Glossaire

Sigles et acronymes

Introduction

Chapitre 1 : Les fondements et les enjeux de l'inclusion dans l'EFTP

- 1.1. Présentation des concepts clés associés à l'éducation inclusive
- 1.2. Instruments et cadres juridiques internationaux en faveur de l'inclusion dans l'EFTP
- 1.3. Impacts positifs de l'éducation inclusive

Chapitre 2 : Identification des groupes marginalisés et analyse des obstacles à leur participation

- 2.1. Présentation des groupes exclus de l'EFTP
 - 1. Les filles et les jeunes femmes
 - 2. Les jeunes en situation de handicap
 - 3. Les jeunes réfugié(e)s
 - 4. Les jeunes issu(e)s des milieux ruraux
 - 5. Les jeunes en situation de pauvreté
- 2.2. Analyse des freins, barrières à l'accès et au maintien des groupes marginalisés
 - 1. Barrières économiques
 - 2. Barrières socioculturelles
 - 3. Barrières institutionnelles et environnementales
 - 4. Barrières administratives
 - 5. Barrières linguistiques et culturelles

Chapitre 3 : État des lieux du niveau d'inclusion dans l'EFTP des 4 pays de l'étude

- 3.1. Instruments juridiques internationaux et nationaux
 - 3.1.1. État de ratification des conventions internationales relatives à l'inclusion
 - 3.1.2. Environnement législatif et politique au niveau national
- 3.2. Principales inégalités entravant l'accès et le maintien des filles/jeunes femmes et des groupes vulnérables dans les établissements d'EFTP
 - 3.2.1. Disparités selon l'origine géographique
 - 3.2.2. Disparités selon le genre, l'origine ethnique, le handicap et la situation économique
- 3.3. Stratégies et mesures spécifiques mises en œuvre afin de rendre le système d'EFTP plus inclusif
 - 3.3.1. Une offre de formation spécifique
 - 3.3.2. Des mesures spécifiques ciblées
- 3.4. Exemples de bonnes pratiques
 - 3.4.1. Formation en éducation inclusive à Madagascar
 - 3.4.2. Formation mobile en Haïti

Chapitre 4 : Recommandations et stratégies pour améliorer l'inclusion des groupes marginalisés

- 4.1. Mesures spécifiques pour améliorer l'accès aux établissements
 - 4.1.1. Mécanismes de financement
 - 4.1.2. Accessibilité physique des établissements
 - 4.1.3. Système d'accompagnement, de soutien personnalisé, d'information et d'orientation

- 4.1.4. Mise en place d'une base de données
- 4.2. Mesures spécifiques et pratiques pédagogiques adaptées pour rendre l'enseignement et les apprentissages plus inclusifs
 - 4.2.1. La sensibilisation et la formation des équipes pédagogiques aux principes et à la pratique de l'éducation inclusive
 - 4.2.2. Élaboration de pratiques pédagogiques inclusives
 - La communication inclusive
 - La conception universelle de l'apprentissage (CUA)
 - Les aménagements raisonnables
 - Exemples d'aménagements raisonnables
 - Différenciation des méthodes d'évaluation
- 4.3. Promouvoir l'apprentissage en ligne et à distance

Chapitre 5 : Outils pratiques pour rendre un établissement d'EFTP inclusif

Fiche outil 1 : Plan d'élaboration d'une politique d'éducation inclusive

Fiche outil 2 : Module de sensibilisation et de formation à l'éducation inclusive et à l'inclusion des groupes marginalisés dans l'EFTP

Fiche outil 3 : Grille d'auto-évaluation du niveau d'inclusion des établissements d'EFTP

Résumé des principales recommandations du guide

Bibliographie

Annexes

Module de formation en éducation inclusive développé par le METFP de Madagascar



Glossaire

Accessibilité : On entend par « accessibilité » le fait de prendre des mesures appropriées pour assurer aux personnes handicapées, sur la base de l'égalité avec les autres, l'accès à l'environnement physique, aux transports, à l'information et à la communication, y compris aux systèmes et technologies de l'information et de la communication, et aux autres équipements et services ouverts ou fournis au public, tant dans les zones urbaines que rurales. Ces mesures, parmi lesquelles figurent l'identification et l'élimination des obstacles et barrières à l'accessibilité, s'appliquent, entre autres :
a) aux bâtiments, à la voirie, aux transports et autres équipements intérieurs ou extérieurs, y compris les écoles, les logements, les installations médicales et les lieux de travail ;
b) aux services d'information, de communication et autres services, y compris les services électroniques et les services d'urgence¹.

Aménagement raisonnable : La CDPH définit l'aménagement raisonnable comme étant « les modifications et ajustements nécessaires et appropriés n'imposant pas de charge disproportionnée ou indue apportés, en fonction des besoins dans une situation donnée, pour assurer aux personnes handicapées la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales ».

Genre : Selon l'ONU, on entend, par « genre », la construction socioculturelle des rôles masculins et féminins et des rapports entre les hommes et les femmes. Alors que « sexe » fait référence aux caractéristiques biologiques, être né(e) homme ou femme, le genre décrit des fonctions sociales assimilées et inculquées culturellement.

Le genre est ainsi le résultat des relations de pouvoir présentes dans une société et sa conception est alors dynamique et diffère selon l'évolution du temps, l'environnement, les circonstances particulières et les différences culturelles.

Groupes marginalisés : Selon l'Unesco, les populations marginalisées sont celles qui sont confrontées à des obstacles socio-économiques et culturels qui les empêchent de jouir pleinement de leurs droits fondamentaux et de participer à la vie sociale, économique et culturelle de leur société. Ces populations peuvent inclure les minorités ethniques, les personnes appartenant à des groupes minoritaires de genre, les personnes handicapées, les personnes âgées, les personnes vivant dans des zones rurales ou éloignées, les personnes appartenant à des groupes religieux ou autres groupes marginalisés.

Handicap : Selon l'OMS, « est handicapé un sujet dont l'intégrité physique ou mentale est passagèrement ou définitivement diminuée, soit congénitalement, soit sous l'effet de l'âge, d'une maladie ou d'un accident, en sorte que son autonomie, son aptitude à fréquenter l'école où à occuper un emploi s'en trouvent compromis ».

Handicap mental (ou déficience intellectuelle) : Il s'agit d'une déficience des fonctions mentales et intellectuelles, qui entraîne des difficultés de réflexion, de compréhension et de conceptualisation, conduisant automatiquement à des problèmes d'expression et de communication chez la personne atteinte.

Exemples : autisme, trisomie 21, etc.

Handicap moteur (ou déficience motrice) : Le handicap moteur se caractérise par une capacité limitée pour un individu de se déplacer, de réaliser des gestes, ou de bouger certains membres. L'atteinte à la motricité peut être partielle ou totale, temporaire ou incurable, selon son origine. Exemples : paralysies, amputations, infirmité motrice cérébrale, etc.

¹Christian Blind Mission. *Politique relative à l'accessibilité*. [CBM – Politique relative à l'accessibilité](#)

Handicap sensoriel (ou déficience sensorielle) : Il fait référence aux difficultés liées aux organes sensoriels. Ainsi, on distingue deux types de handicap sensoriel :

- Le handicap visuel : qui sous-entend une déficience de la fonction visuelle. Exemples : cécité et malvoyance, etc.
- Le handicap auditif : qui désigne une perte partielle (mal entendant) ou totale de l'audition (surdité partielle ou totale).

Un handicap sensoriel peut également entraîner des troubles de la parole.

Personnes handicapées : Selon la CDPH, les personnes handicapées sont des personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres.

Principe de l'égalité des chances et d'accès à l'éducation² : « Il s'agit d'un principe fondamental consacré dans presque tous les traités des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme, qui revêt une importance primordiale face à la persistance des disparités et à l'accentuation des inégalités en matière d'éducation. Les systèmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels ne sauraient admettre aucune discrimination ni exclusion, et les possibilités d'apprentissage doivent être également accessibles à tous. »

²ONU. Assemblée générale des Nations Unies. *Le droit à l'éducation*. Note du Secrétaire général. 15/08/2012. Disponible en ligne : Ftpu (right-to-education.org)

Sigle et acronymes

AMB	Apprentissage des métiers de base
CDPH	Convention relative aux droits des personnes handicapées
CEDAW	Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes
CEDEAO	Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest
CFP	Centre de formation professionnelle
CNUDE	Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant
CUA	Conception universelle de l'apprentissage
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
EI	Éducation inclusive
FEG/FAWE	Forum des femmes éducatrices de Guinée
FP	Formation professionnelle
FPQ	Formation professionnelle qualifiante
INFP	Institut national de formation professionnelle
METFP	Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle
METFP-E	Ministère de l'Enseignement technique, de la Formation professionnelle et de l'Emploi
MOLISA	Ministry of Labours Invalids and Social Affairs
ODD	Objectifs de développement durable
ODM	Objectifs de développement du millénaire
OIF	Organisation internationale de la Francophonie
OIT	Organisation internationale du travail
OMS	Organisation mondiale de la santé
ONG	Organisation non gouvernementale
ONU	Organisation des Nations Unies
OPH	Organisation de personnes handicapées
PH	Personne(s) handicapée(s)
PNEFP	Politique nationale de l'emploi et de la formation professionnelle
STIM	Sciences, technologies, ingénierie et mathématiques
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNEVOC	Centre international pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels
UNHCR	Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés

Note d'information

Ce guide est rédigé selon les pratiques d'écriture inclusive. Nous avons choisi d'utiliser les parenthèses pour les noms, adjectifs et participes passés dont les formes féminine et masculine ne diffèrent que par la présence ou l'absence d'un -e final. Et nous avons utilisé le doublet (-) pour les noms et adjectifs faisant apparaître des suffixes différents au masculin et au féminin. Quand la forme masculine générique est utilisée, c'est uniquement comme forme neutre, sans discrimination, et son usage est uniquement dans le seul objectif d'alléger le texte.

Introduction

Proposer une offre de formation professionnelle diversifiée qui réponde aux exigences du marché du travail constitue un défi majeur pour l'ensemble des gouvernements de l'espace francophone. Ce défi se complexifie davantage lorsqu'il s'agit de garantir aux apprenant(e)s les plus vulnérables un accès à une formation technique et professionnelle inclusive et équitable.

L'accès à une éducation et à une formation de qualité est un droit fondamental pour tous les individus, indépendamment de leur sexe, de leur origine, de leur statut socio-économique ou de leurs capacités.

Cependant, certaines catégories de la population, notamment les filles/jeunes femmes et les groupes marginalisés tels que les jeunes en situation de handicap, les jeunes réfugié(e)s, les jeunes issu(e)s des sociétés rurales, ainsi que les jeunes en situation de pauvreté, continuent d'être exclu(e)s des opportunités offertes par les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP). Malgré l'existence d'instruments juridiques internationaux et l'adoption de lois nationales pour la promotion et la protection des droits des populations les plus vulnérables, cette forme de discrimination reste très présente dans de nombreux pays.

L'EFTP occupe un rôle central au sein de toute société, en fournissant une main-d'œuvre qualifiée pour soutenir l'économie et en facilitant la transition des jeunes de l'apprentissage à l'emploi. Partant de ce constat, il est impératif de lever les barrières qui entravent la participation des filles/jeunes femmes et des autres groupes marginalisés, afin de leur permettre d'accéder à des formations de qualité dans un environnement inclusif, et leur offrir toutes les chances de trouver un emploi.

L'accès équitable à l'éducation et à la formation professionnelle revêt une importance primordiale pour assurer une société juste et inclusive. Pour faire de ce principe d'inclusion une réalité, le rôle des gestionnaires, des formateur(-trice)s et des équipes pédagogiques des établissements de formation est central. En effet, ils doivent nécessairement être impliqués dans la conception et la mise en œuvre de stratégies afin de garantir l'égalité des chances de réussite de tout apprenant(e) dans son parcours de formation professionnelle.

Le chapitre 1 explore les fondements et les enjeux clés de l'inclusion dans l'EFTP, en mettant l'accent sur les concepts clés, les instruments juridiques pertinents et l'importance de l'éducation inclusive pour les groupes marginalisés. En comprenant ces concepts et en se familiarisant avec, les acteurs de l'EFTP seront mieux préparés à promouvoir une éducation inclusive et à relever les défis liés à l'inclusion des groupes marginalisés.

Le chapitre 2 présente les groupes spécifiques qui sont exclus de l'EFTP. Il propose également une analyse des barrières systémiques qui entravent leur accès et leur maintien dans les établissements de formation, qu'il s'agisse de barrières économiques, socioculturelles, administratives, institutionnelles, etc.

Le chapitre 3 propose une analyse des politiques dédiées à l'inclusion dans les quatre pays de l'étude. Il présente également une analyse des obstacles entravant l'accès des groupes les plus vulnérables, ainsi que les mesures spécifiques, les stratégies et les pratiques déployées pour surmonter ces défis dans chaque pays.

Le chapitre 4 propose des recommandations, des stratégies et des mesures spécifiques afin de promouvoir l'inclusion des groupes marginalisés dans les établissements d'EFTP.

Le chapitre 5 suggère des outils pratiques pour aider les formateur(-trice)s et les équipes pédagogiques des établissements d'EFTP à mieux prendre en compte les besoins spécifiques des apprenant(e)s les plus vulnérables.

Méthodologie

Ce guide pratique est le fruit d'une recherche approfondie et d'une enquête en ligne qui ont permis d'analyser les enjeux, les défis et les bonnes pratiques en matière d'inclusion dans l'EFTP.

Revue littéraire

Une revue documentaire de la littérature disponible et des instruments et cadres juridiques internationaux a été effectuée. Les groupes marginalisés identifiés pour la recherche comprenaient les filles et les jeunes femmes, les jeunes en situation de handicap, les réfugié(e)s, les jeunes issu(e)s des sociétés rurales, et les jeunes en situation de pauvreté.

Le travail de recherche a consisté à trouver des documents disponibles sur ces jeunes, leurs besoins ou les obstacles à leur participation à l'EFTP, ainsi que les stratégies utilisées ou pouvant être utilisées pour répondre à leurs besoins.

Enquête en ligne

Deux questionnaires, à remplir en ligne, ont été adressés à tous les pays participant à l'étude. Le premier questionnaire destiné aux formateur(-trice)s, gestionnaires, conseiller(ère)s pédagogiques s'articulait autour de trois grands axes :

I – L'environnement juridique relatif à la formation et à l'emploi des groupes marginalisés.

II – Les pratiques existantes au sein des centres de formation professionnelle pour favoriser l'accès et le maintien des groupes marginalisés.

III – Les freins à l'accès et au maintien des groupes marginalisés dans les centres de formation professionnelle.

Le deuxième questionnaire, destiné aux apprenant(e)s, comprenait 18 questions visant à mesurer leur intérêt pour la formation suivie, les difficultés auxquelles ils(elles) sont confronté(e)s en ce qui concerne l'accès et le maintien au centre de formation (difficultés financières, difficultés matérielles, etc.), ainsi que leur niveau de connaissance des structures disponibles susceptibles de leur fournir une aide humaine, matérielle ou financière.

Afin d'obtenir un échantillon représentatif, nous avons demandé aux représentants de chaque pays de sélectionner, dans la mesure du possible, un panel de dix centres de formation professionnelle par pays et de constituer un échantillon de cinq élèves maximum par centre de formation réparti(e)s par sexe/âge/filière et année d'études.

Comment utiliser ce guide ?

Ce guide pratique vise à donner aux acteurs de l'EFTP une meilleure compréhension des enjeux de l'EFTP inclusifs, et à leur fournir des outils et des recommandations pour une meilleure prise en compte des filles/jeunes femmes et des groupes marginalisés dans tous les établissements de formation technique et professionnelle.

Il est structuré de manière à fournir une approche pratique et progressive. Ainsi, chaque chapitre aborde des aspects spécifiques de l'inclusion, en commençant par les concepts clés associés à l'éducation inclusive et les instruments juridiques pertinents. Les recommandations et les stratégies sont ensuite présentées, accompagnées d'outils pratiques pour soutenir leur mise en œuvre.

Nous vous encourageons à utiliser ce guide comme un outil de référence pour développer des pratiques inclusives dans votre établissement. Nous vous invitons également à vous approprier les recommandations, les stratégies et les outils présentés afin de les adapter à votre contexte spécifique. En travaillant ensemble pour promouvoir l'inclusion des filles/jeunes femmes et des groupes marginalisés dans l'EFTP, nous pouvons créer un environnement éducatif propice à l'épanouissement de tous(tes) les apprenant(e)s, quelles que soient leurs différences et leurs spécificités.



Chapitre 1.

LES FONDEMENTS ET LES ENJEUX DE L'INCLUSION DANS L'EFTP



1.1. Présentation des concepts clés associés à l'éducation inclusive

Le concept d'éducation inclusive est très souvent utilisé dans le contexte de l'éducation en général, il est donc important de bien comprendre sa signification. Cette section présente les concepts clés associés à l'éducation inclusive, notamment la discrimination, l'exclusion, l'équité et la notion d'égalité des chances.

« L'inclusion est un processus de transformation qui assure la pleine participation et l'accès à des possibilités d'apprentissage de qualité pour tous les enfants, les jeunes et les adultes, qui respecte et valorise la diversité et qui élimine toutes les formes de discrimination dans et par l'éducation. Le terme inclusion renvoie à un engagement à faire des établissements préscolaires, des écoles et autres lieux d'apprentissage, des endroits où chaque individu est valorisé et se sent appartenir au groupe et où la diversité est perçue comme enrichissante³. »

Le principe fondamental de l'éducation inclusive consiste à identifier et à supprimer les obstacles pour assurer l'accès et la participation de tous(tes) les apprenant(e)s, y compris ceux et celles qui sont marginalisé(e)s ou présentent des besoins spécifiques. C'est essentiel pour assurer à tous les individus l'accès à une éducation de qualité sur la base de l'égalité entre tous.

L'éducation inclusive permet à tous les jeunes d'accéder et de participer pleinement à l'apprentissage grâce à des aménagements et des stratégies pédagogiques adaptées aux besoins spécifiques de chacun. Elle vise à garantir que tous(tes) les apprenant(e)s, indépendamment de leurs capacités, de leur origine ethnique, de leur genre, de leur statut socio-économique ou de tout autre facteur, bénéficient d'une éducation de qualité.

Elle s'oppose à l'éducation ordinaire qui correspond à l'éducation dispensée dans les établissements scolaires et de formation traditionnelle, où les apprenant(e)s suivent un programme standardisé et sont évalué(e)s selon des critères communs. Ce modèle d'éducation vise à offrir des opportuni-

tés éducatives à tous(tes) les apprenant(e)s, mais il peut ne pas prendre en compte les besoins spécifiques des individus marginalisés ou ayant des besoins particuliers.

Contrairement à l'éducation ordinaire, l'éducation inclusive adopte des stratégies pédagogiques flexibles et adaptées à tous(tes) les apprenant(e)s pour répondre aux besoins individuels de chacun. Elle favorise également la participation active de tous, l'acceptation mutuelle, la sensibilisation à la diversité et l'égalité des chances.

Pour faire de ce principe d'inclusion une réalité, les lois nationales relatives à l'éducation et la formation doivent planifier des mesures qui prennent en compte tous(tes) les apprenant(e)s. Selon l'Unesco, les lois relatives à l'éducation inclusive ciblent dans l'ensemble des groupes spécifiques menacés d'exclusion dans l'éducation : « La vision élargie de l'inclusion totale, c'est-à-dire de tous[tes] les apprenant[e]s, dans l'éducation est pratiquement absente des législations nationales. Seuls 10 % des pays prévoient des dispositions qui englobent tous les apprenant[e]s dans leurs lois générales ou leurs lois sur l'éducation inclusive. Le plus souvent, la législation émanant du ministère de l'Éducation concerne des groupes spécifiques. Sur l'ensemble des pays, 79 % sont dotés de lois ayant trait à l'éducation des personnes handicapées, 60 % à celle des minorités linguistiques, 49 % à celle des groupes ethniques et autochtones et 50 % des pays ont des lois pour assurer l'égalité entre les sexes. »



³IIPE – UNESCO. *Vers une éducation inclusive : l'essentiel des tables rondes techniques de l'UNICEF et de l'IIPE sur la planification de l'éducation inclusive tenant compte du handicap* (Paris, 2019).

Même si la majorité des pays ont élaboré des lois pour l'éducation et la formation de certains groupes marginalisés, il reste un travail important à faire pour s'assurer que tous(tes) les apprenant(e)s, quelles que soient leurs différences et spécificités, soient pris(es) en compte et puissent bénéficier d'une éducation de qualité dans un environnement inclusif.

Objectifs de l'évaluation inclusive	Concept clés
<p>Prévenir et éliminer l'exclusion en garantissant l'accès équitable à l'éducation pour tous.</p>	<p>L'exclusion fait référence à la mise à l'écart d'individus ou de groupes d'individus en raison de différents facteurs et critères sociaux qui les différencient du reste de la population.</p>
<p>S'opposer à toute forme de discrimination et chercher à promouvoir l'égalité des chances et le respect de la dignité de tous(tes) les apprenant(e)s.</p>	<p>La discrimination se définit comme étant le traitement inégal et défavorable des individus et groupes d'individus en raison de leurs différences telles que l'origine ethnique, le genre, le handicap, etc.</p> <p>L'égalité des chances a pour but de donner à chaque élève les mêmes opportunités de réussite indépendamment de leur origine sociale, de leur sexe, des moyens financiers de leurs parents, etc.</p>
<p>Promouvoir une éducation équitable qui tient compte des besoins spécifiques de chaque apprenant(e).</p>	<p>L'équité en éducation consiste à fournir à chacun les aides, les ressources et les adaptations nécessaires pour compenser les inégalités auxquelles ils peuvent faire face en raison de leurs différences.</p>



LES DIFFÉRENTS SYSTÈMES D'EFTP

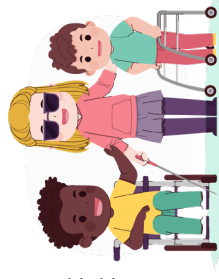
Établissements ordinaires

Les apprenant(e)s évoluent dans un environnement éducatif ordinaire avec leurs pairs du même âge, mais ils(elles) sont confronté(e)s à un enseignement standardisé qui ne tient pas compte de leurs besoins spécifiques. En conséquence, leur capacité à accéder à l'apprentissage ou à y participer pleinement est limitée.



Établissements spécialisés

Les apprenant(e)s sont placé(e)s dans des environnements éducatifs séparés, spécialement conçus pour répondre à leur handicap ou à leurs besoins spécifiques. Ils(elles) sont à l'écart des autres élèves, et, très souvent, le même type de formation leur est proposé en fonction du handicap/des besoins spécifiques.



Établissements inclusifs

L'ensemble des apprenant(e)s peuvent accéder et participer pleinement aux apprentissages grâce à des aménagements raisonnables et des stratégies pédagogiques adaptées à leurs besoins spécifiques.



**L'intégration, c'est quand le système ne s'adapte pas aux apprenant(e)s les plus vulnérables.
L'inclusion, c'est quand le système change pour s'adapter à la diversité des apprenant(e)s.**

1.2. Instruments et cadres juridiques internationaux en faveur de l'inclusion dans l'EFTP

Cette section explore les instruments et cadres juridiques au niveau international qui soutiennent et promeuvent l'inclusion dans l'EFTP.

- *Convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, adoptée en 1960 :*

C'est le premier instrument international juridiquement contraignant entièrement consacré au droit à l'éducation. Cette convention vise à garantir que tous les individus, quels que soient leur race, leur sexe, leur origine sociale ou leur religion, aient un accès égal au système éducatif y compris l'EFTP. Elle encourage les États à prendre des mesures pour éliminer toutes formes de discrimination dans l'éducation.

- *Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW), adoptée en 1979 :*

La CEDAW a pour objectif de garantir l'égalité des sexes et de lutter contre toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes dans de nombreux domaines. Dans le domaine de l'éducation, elle énonce plusieurs principes importants pour promouvoir l'égalité des sexes et l'éducation des femmes et des filles notamment dans l'EFTP :

« Les mêmes conditions d'orientation professionnelle, d'accès aux études et d'obtention de diplômes dans les établissements d'enseignement de toutes catégories, dans les zones rurales comme dans les zones urbaines, cette égalité devant être assurée dans l'enseignement préscolaire, général, technique, professionnel et technique supérieur, ainsi que dans tout autre moyen de formation professionnelle⁴. »

- *Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (CNUDE), adoptée en 1990 :*

La CNUDE est le premier traité international juridiquement contraignant concernant les droits de l'enfant. Elle reconnaît que les enfants jouissent de droits fondamentaux (civils, politiques, économiques, sociaux, sanitaires et culturels) au même

titre que les adultes. Son article 28 stipule que :

« L'enfant a le droit à l'éducation et l'État a l'obligation de rendre l'enseignement primaire obligatoire et gratuit, d'encourager l'organisation de différentes formes d'enseignements secondaires accessibles à tout enfant et d'assurer à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun⁵... »

- *Convention (n°182) de l'OIT sur les pires formes de travail des enfants, adoptée en 2000 :*

Elle exhorte les États parties à tenir compte de l'importance de l'éducation et à « assurer l'accès à l'éducation de base gratuite et, lorsque cela est possible et approprié, à la formation professionnelle pour tous les enfants qui auront été soustraits des pires formes de travail des enfants. »

- *Recommandation⁶ (n°195) de l'OIT sur la mise en valeur des ressources humaines, adoptée en 2004 :*

L'éducation et la formation étant essentielle pour rendre les personnes employables et leur permettre d'avoir accès à un emploi décent et ainsi d'échapper à la pauvreté, l'OIT encourage les États à « élaborer, appliquer et réexaminer des politiques nationales de mise en valeur des ressources humaines, d'éducation et de formation tout au long de la vie qui soient compatibles avec les politiques économiques, fiscales et sociales⁷».



⁴<https://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/fconvention.htm>

⁵<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

⁶Contrairement à une convention, une recommandation n'a pas de caractère contraignant. Elle fournit des orientations, des conseils et des suggestions aux États membres sur la manière de mettre en œuvre les principes énoncés dans la convention.

⁷OIT. *Recommandation (n° 195) sur la mise en valeur des ressources humaines*. « Objectifs, champ d'application et définitions » (Genève, 2004). [Recommandation R195 - Recommandation \(n° 195\) sur la mise en valeur des ressources humaines, 2004 \(ilo.org\)](#)

Ce texte met l'accent sur l'égalité des chances et la non-discrimination en matière d'accès à l'EFTP. Par ailleurs, il souligne l'importance d'assurer un accès équitable à la formation pour tous, y compris pour ceux et celles qui sont vulnérables ou marginalisé(e)s, tels que les jeunes, les femmes, les personnes handicapées, les migrants, etc.⁸ :

« (g) promouvoir l'égalité des chances entre femmes et hommes dans l'éducation et la formation tout au long de la vie » ;
« (h) promouvoir l'accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie des personnes ayant des besoins spécifiques identifiés dans chaque pays, telles que les jeunes, les personnes peu qualifiées, les personnes handicapées, les migrants, les travailleurs âgés, les populations autochtones, les minorités ethniques, les personnes en situation d'exclusion sociale, ainsi que des travailleurs des petites et moyennes entreprises, de l'économie informelle, du secteur rural et des travailleurs indépendants ».

- *Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (CDPH), adoptée en 2008* :

La CDPH vise à promouvoir, protéger et assurer la pleine et égale jouissance de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales par les personnes handicapées. Son article 24⁹ reconnaît le droit à l'éducation, y compris à la formation professionnelle, pour toutes les personnes handicapées sans distinction. Il invite les États parties à veiller à ce que les personnes handicapées bénéficient d'aménagements raisonnables en fonction de leurs besoins, et de mesures d'accompagnement individualisées afin de faciliter leur pleine intégration. Il recommande également aux États de prendre des mesures afin de former les cadres et personnels éducatifs à la sensibilisation aux handicaps et à l'utilisation de techniques pédagogiques adaptées aux personnes handicapées.

- *Agenda 2030 pour le développement durable* :

Les objectifs de développement durable (ODD) sont un ensemble de 17 objectifs adoptés par l'Organisation des Nations Unies en 2015, pour guider les politiques de développement durable à l'échelle mondiale d'ici 2030. Plusieurs de ces ODD sont directement liés à l'éducation et à la formation :

ODD 4 – Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie

Il met l'accent sur l'inclusion et l'équité, en veillant à ce que tous les individus, y compris les personnes handicapées, les femmes et les filles, aient un accès égal à l'éducation : Formation professionnelle et enseignement supérieur (cible 4.3) : « D'ici à 2030, faire en sorte que les femmes et les hommes aient tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel et tertiaire, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable. »

Compétences et accès à l'emploi (cible 4.4) : « D'ici à 2030, augmenter nettement le nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences, notamment techniques et professionnelles, nécessaires à l'emploi, à l'obtention d'un travail décent et à l'entrepreneuriat. »

Égalité des chances (cible 4.5) : « D'ici à 2030, éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation et assurer l'égalité d'accès à tous les niveaux de l'éducation et de la formation professionnelle, pour les personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable. »

Accessibilité des établissements scolaires (cible 4.a) : « Faire construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir un cadre d'apprentissage effectif qui soit sûr, exempt de violence et accessible à tous. »

⁸OIT. *Recommandation. Op. cit. Chapitre 2 : Élaboration et mise en œuvre des politiques d'éducation et de formation.*

⁹<https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-f.pdf>

ODD 5 – Parvenir à l'égalité des sexes et autonomiser toutes les femmes et les filles

Cet ODD vise à éliminer toutes formes de discrimination à l'égard des filles et des femmes dans tous les domaines.

- Lutte contre les discriminations (cible 5.1) : « Mettre fin, dans le monde entier, à toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et des filles. »
- Participation et accès aux postes de direction (cible 5.5) : « Garantir la participation entière et effective des femmes et leur accès en toute égalité aux fonctions de direction à tous les niveaux de décision, dans la vie politique, économique et publique. »
- Politiques d'égalité (cible 5.c) : « Adopter des politiques bien conçues et des dispositions législatives applicables en faveur de la promotion de l'égalité des sexes et de l'autonomisation de toutes les femmes et de toutes les filles à tous les niveaux et renforcer celles qui existent. »

ODD 10 – Réduire les inégalités dans les pays et d'un pays à l'autre

Il vise à réduire les inégalités économiques, sociales et politiques au sein des pays et entre les pays :

Autonomie et intégration (cible 10.2) : « D'ici à 2030, autonomiser toutes les personnes et favoriser leur intégration sociale, économique et politique, indépendamment de leur âge, de leur sexe, de leur handicap, de leur race, de leur appartenance ethnique, de leurs origines, de leur religion ou de leur statut économique ou autre. »

Égalité des chances (cible 10.3) : « Assurer l'égalité des chances et réduire l'inégalité des résultats, notamment en éliminant les lois, politiques et pratiques discriminatoires et en encourageant l'adoption de lois, politiques et mesures adéquates en la matière. »

OBJECTIFS DE DÉVELOPPEMENT DURABLE



- Déclaration et cadre d'action d'Incheon :

La Déclaration d'Incheon et le Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'ODD 4 ont été adoptés en 2015 lors de la Conférence mondiale sur l'éducation à Incheon, en Corée du Sud. Ces documents fournissent une orientation stratégique mondiale pour transformer les systèmes éducatifs et garantir une éducation inclusive, équitable et de qualité pour tous d'ici 2030. Tous les pays sont encouragés à élaborer leurs propres plans d'action adaptés à leurs contextes et à leurs besoins spécifiques tout en respectant les principes édictés :

« 7. L'inclusion et l'équité, dans l'éducation et à travers elle, constituent la pierre angulaire d'un agenda pour l'éducation transformateur. C'est pourquoi nous nous engageons à lutter contre toutes les formes d'exclusion et de marginalisation, ainsi que contre les disparités et inégalités en matière d'accès, de participation et de résultats de l'apprentissage. Aucune cible relative à l'éducation ne saurait être considérée comme atteinte tant qu'elle ne l'est pas par tous. Nous prenons donc l'engagement d'apporter les changements nécessaires aux politiques éducatives et d'axer nos efforts sur les plus défavorisés, en particulier les personnes handicapées, afin que nul ne soit laissé pour compte. »

« 8. Nous reconnaissons l'importance de l'égalité des genres dans la réalisation du droit à l'éducation pour tous. Nous prenons par conséquent l'engagement de soutenir les politiques, la planification et les environnements d'apprentissage attentifs au genre, d'intégrer les questions relatives au genre dans la formation des enseignant(e)s et dans les programmes d'enseignement, ainsi que d'éliminer les discriminations et la violence fondées sur le genre à l'école. »

« 10. Nous nous engageons à promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie de qualité pour tous, dans tous les contextes et à tous les niveaux de l'éducation, ce qui implique un accès équitable et élargi à l'enseignement et à la formation techniques et professionnels, ainsi qu'à l'enseignement supérieur et à la recherche, avec une attention particulière portée à l'assurance qualité... »

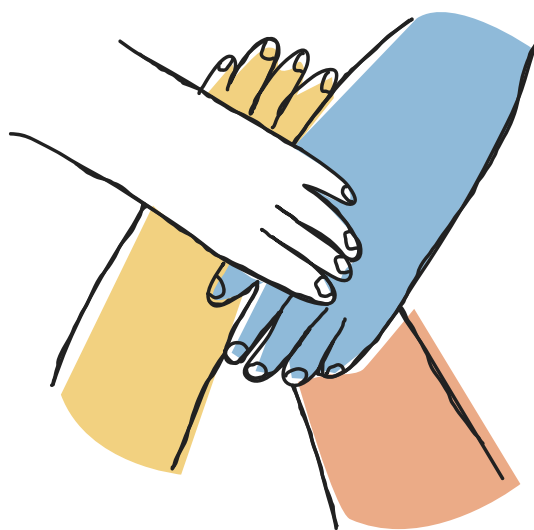


Déclaration d'Incheon et Cadre d'action

pour la mise en œuvre de
l'Objectif de développement durable 4

Assurer à tous une éducation équitable,
inclusive et de qualité et des possibilités
d'apprentissage tout au long de la vie





- Stratégie de la Francophonie pour la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes, des droits et de l'autonomisation des femmes et des filles :

Il s'agit d'une initiative de l'OIF adoptée lors de la XVII^e Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage, en 2018 lors du Sommet d'Erevan (Arménie). Cette stratégie vise à promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes et des filles dans les pays membres de la Francophonie, en renforçant les politiques et les programmes existants et en encourageant la coopération et la coordination internationales. L'OIF reconnaît l'importance de l'éducation pour la promotion de l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes et des filles ainsi que la lutte contre la discrimination et les stéréotypes de genre. La Francophonie s'engage à « développer et renforcer les initiatives qui visent la lutte contre les stéréotypes de genre dans le milieu éducatif et l'orientation professionnelle, et promouvoir l'accès des femmes et des filles, dès le plus jeune âge, aux domaines d'études émergents, nouveaux et non traditionnels, y compris ceux relatifs aux sciences, technologies, ingénierie et mathématiques (STIM)¹⁰ ».

En somme, l'OIF encourage les États membres de la Francophonie à prendre des mesures pour garantir un accès égal à l'éducation pour les filles et les femmes, y compris dans le domaine de l'éducation technique et professionnelle.

¹⁰<https://rf-efh.org/>



Légende : Cohorte de 2021, Centre de formation professionnelle de Missabougou, Mali, CAP Menuiserie Aluminium
Crédit photo : IFEF/OIF

1.3. Impacts positifs de l'éducation inclusive

Dans cette section, nous mettons en avant les avantages et les impacts positifs de l'éducation inclusive tant pour les apprenant(e)s, quelles que soient leurs spécificités, que pour les acteurs de l'EFTP, comme les enseignant(e)s, formateur(-trice)s, conseiller(ère)s pédagogiques et directeur(-trice)s.

L'éducation inclusive offre des avantages considérables pour l'ensemble de la société. D'une part, elle permet à tous(tes) les apprenant(e)s de bénéficier d'un environnement éducatif inclusif et de qualité, et contribue à renforcer la cohésion sociale et la diversité en luttant contre toutes les formes de discriminations et les exclusions existantes à tous les niveaux du système éducatif. D'autre part, elle permet aux personnes les plus vulnérables de participer pleinement à la société et à l'économie de leurs communautés.

Pour tous(tes) les apprenant(e)s, l'éducation inclusive permet d'/de :

- **Évoluer dans un environnement où la diversité est valorisée.** Les apprenant(e)s sont confronté(e)s à différentes cultures, mentalités et expériences ce qui enrichit leur apprentissage et favorise le respect mutuel ;

- **Multiplier les interactions avec des pairs issus de milieux différents.** Les élèves ont l'opportunité d'interagir et de collaborer avec des jeunes qu'ils n'ont pas l'habitude de fréquenter dans leur milieu d'origine. Ceci favorise le développement de compétences sociales telles que la communication, la coopération et le travail d'équipe ;
- **Renforcer l'estime de soi, notamment pour les jeunes marginalisés.** Le fait d'être intégré dans un environnement d'apprentissage inclusif renforce le sentiment d'estime de soi et de confiance des apprenant(e)s les plus vulnérables. Ainsi, ils(elles) se sentent reconnu(e)s pour leurs talents et leurs contributions.

Pour les équipes pédagogiques, elle permet d'/de :

- **Développer les compétences professionnelles.** Pour travailler dans un environnement inclusif, les équipes pédagogiques doivent acquérir des compétences professionnelles adaptées afin de répondre aux besoins spécifiques des apprenant(e)s. Cela les incite donc à se former afin d'acquérir de nouvelles compétences et à améliorer leur pratique professionnelle ;

- Apporter une forme de satisfaction professionnelle. La possibilité d'avoir un impact positif sur la vie des apprenant(e)s en les aidant à surmonter les obstacles et à atteindre leur plein potentiel peut procurer de la satisfaction aux membres des équipes pédagogiques ;
- Stimuler la créativité pédagogique. L'éducation inclusive contribue à stimuler la créativité pédagogique des formateur(-trice)s, car ils(elles) doivent développer des stratégies et des méthodes pédagogiques adaptées pour répondre aux besoins individuels des élèves ;
- Favoriser l'enrichissement mutuel. Le fait de travailler avec une diversité d'élèves leur permet d'apprendre et de s'enrichir professionnellement.



Chapitre 2.

IDENTIFICATION DES GROUPES MARGINALISÉS ET ANALYSE DES OBSTACLES À LEUR PARTICIPATION



2.1. Présentation des groupes exclus de l'EFTP

1. Les filles et les jeunes femmes

Les filles et les jeunes femmes rencontrent de nombreux obstacles lorsqu'il s'agit d'accéder à la formation technique et professionnelle, en grande partie en raison de normes et de règles socioculturelles restrictives. Ces obstacles limitent leurs choix d'orientation et perpétuent des stéréotypes de genre qui ont un impact négatif sur leur participation et leur représentation dans l'EFTP.

Les stéréotypes de genre prédominants peuvent restreindre leurs choix d'orientation, en les poussant souvent vers des domaines traditionnellement considérés comme féminins, tels que les soins de santé, l'éducation ou les services sociaux, et en les écartant des domaines des sciences, technologies, ingénierie et mathématiques (STIM) où elles sont souvent sous-représentées¹¹. Ces stéréotypes limitent leur accès à des domaines à forte demande d'emplois et d'opportunités professionnelles.

Les filles/jeunes femmes vivant en milieu rural sont confrontées à des difficultés supplémentaires. En plus des obstacles liés aux normes socioculturelles, elles font face à des contraintes liées à la mobilité, à l'accès limité aux infrastructures d'EFTP et aux facteurs socioculturels tels que les contraintes familiales et les responsabilités domestiques. Ces facteurs réduisent leur chance d'accéder à l'apprentissage et conduisent à une plus grande exclusion ces filles/jeunes femmes vivant en milieu rural. Elles sont considérées comme particulièrement vulnérables à l'exclusion selon l'OIT, car elles possèdent plus de deux critères d'exclusion¹².

Les grossesses et maternités précoces constituent également un obstacle majeur pour les filles/jeunes femmes et limitent considérablement leur accès à l'éducation et à la formation.

Les filles/jeunes femmes enceintes ont souvent peu d'accès aux établissements d'EFTP en raison de mesures restrictives injustes (elles ne sont pas autorisées à poursuivre leur scolarité dans certains établissements). Tandis que les jeunes mères sont confrontées à des contraintes de temps, de responsabilités familiales et de manque de soutien pour la garde de leurs jeunes enfants. Cela peut les empêcher de poursuivre leur formation et de bénéficier des opportunités de formation professionnelle.

Alors que la participation des filles dans l'enseignement secondaire a atteint 48 %, elle est passée de 45 % à 43 % dans la formation professionnelle en 2017.



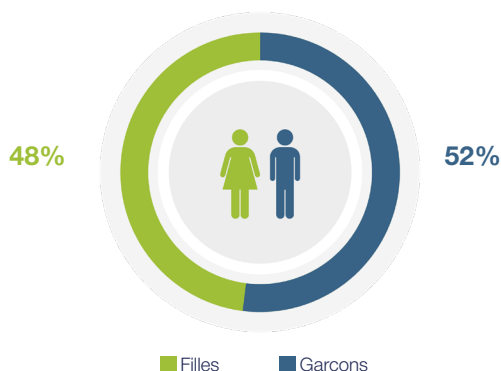
¹¹ Seulement 7 % des jeunes femmes entre 25 et 29 ans s'étaient spécialisées en STIM au niveau secondaire, contre 18 % des jeunes hommes de la même tranche d'âge (Rapport ODM, New York, 2015).

¹² OIT. *Guide pour rendre l'EFTP et le développement des compétences inclusifs pour tous* (Genève, 2020).

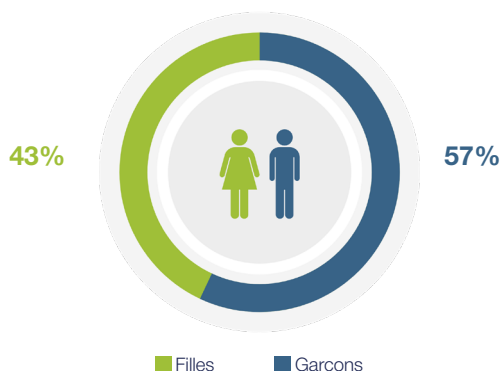
Selon les auteurs, les groupes et individus qui possèdent plus de deux critères d'exclusion ou d'inégalité parmi ceux qui sont énumérés ci-dessous peuvent être considérés comme particulièrement vulnérables à l'exclusion :

- Être un jeune de famille pauvre dans l'incapacité de payer les frais de scolarité ;
- Être une femme dans une société où la participation des femmes dans l'éducation, la formation et sur le marché de l'emploi est particulièrement faible ;
- Être une personne handicapée ;
- Appartenir à un groupe de personnes systématiquement victimes de discrimination ou de marginalisation dans la société ;
- Être migrant sans posséder les compétences linguistiques et professionnelles minimales ;
- Être transgenre et avoir des papiers d'identité qui ne correspondent pas à son identité de genre ;
- Avoir un faible niveau d'études ;
- Vivre avec le VIH/sida ou d'autres maladies contagieuses.

Graphique 1 : Répartition filles/garçons dans le secondaire¹³



Graphique 2 : Répartition filles/garçons dans l'EFTP



2. Les jeunes en situation de handicap

Selon l'OMS, environ 15 % de la population mondiale présente un handicap, qu'il s'agisse de déficiences motrices, visuelles, auditives ou mentales. Les personnes handicapées constituent un groupe très hétérogène (sexe, âge, milieu rural ou urbain, etc.) et présentent donc des besoins et des difficultés qui leur sont propres. Le nombre d'enfants/jeunes handicapés est quant à lui estimé à 240 millions (soit 1 enfant, ou jeune, sur 10 dans le monde), selon un rapport d'analyse de l'UNICEF¹⁴. Les taux de scolarisation des enfants et des jeunes en situation de handicap sont plus élevés que les non-handicapés : « 1 jeune handicapé sur 2 n'aurait jamais été scolarisé. » Par rapport à leurs pairs non handicapés, « ils sont 33 % plus susceptibles de ne pas être scolarisés dans le premier cycle du secondaire et 27 % plus susceptibles de ne pas être scolarisés dans le deuxième cycle du secondaire¹⁵ ».

Les jeunes en situation de handicap ont donc malheureusement un risque beaucoup plus élevé d'être sans emploi, sous-employés ou d'être économiquement inactifs. Les filles en situation de handicap présentent encore plus de risques d'être exclues que les jeunes garçons handicapés.

L'un des principaux problèmes auxquels ils(elles) sont confronté(e)s est le manque d'accessibilité des établissements d'EFTP. Bien qu'il existe des établissements spécialisés pour les jeunes

en situation de handicap qui disposent d'un environnement adapté, les établissements et les programmes conventionnels d'EFTP offrant une accessibilité physique et des pratiques pédagogiques adaptées sont peu nombreux. Les infrastructures physiques ne sont souvent pas adaptées pour répondre aux besoins spécifiques de ces jeunes, tels que des rampes d'accès, des ascenseurs, des toilettes adaptées et des espaces aménagés. Cette absence d'accessibilité physique limite considérablement leur participation et leur inclusion.

En plus de ces problèmes d'accessibilité physique, il existe également des lacunes en termes de pratiques pédagogiques et d'outils pédagogiques appropriés. Les méthodes d'enseignement et les ressources éducatives ne sont souvent pas adaptées pour répondre aux différents styles d'apprentissage et aux besoins spécifiques des jeunes en situation de handicap.

¹³Données UNICEF, 2017.

¹⁴UNICEF. *Vus pris en compte et inclus. Utiliser les données pour mettre en lumière le bien-être des enfants handicapés* (New York, 2021). Disponible en ligne : <https://data.unicef.org/resources/children-with-disabilities-report-2021/>

¹⁵UNICEF. *Op. cit.*

3. Les jeunes réfugié(e)s

Les jeunes réfugié(e)s sont souvent exclu(e)s de l'EFTP en raison de divers obstacles liés aux politiques, aux pratiques bureaucratiques et aux contraintes financières. Ces obstacles ont un fort impact sur leurs opportunités d'apprentissage et leur intégration dans leur pays d'accueil.

Les politiques relatives aux réfugiés et les pratiques bureaucratiques créent des barrières pour les jeunes réfugié(e)s qui souhaitent accéder aux formations techniques et professionnelles. Souvent, le système officiel exige des candidat(e)s qu'ils(elles) fournissent des documents, tels que des certificats de naissance, des certificats scolaires et des diplômes, qui peuvent être difficiles à obtenir pour les personnes ayant fui leur pays d'origine en raison de conflits, de persécutions ou d'autres situations difficiles.

Un autre obstacle majeur est la maîtrise de la langue nationale du pays d'accueil. Les jeunes réfugié(e)s arrivent souvent avec des connaissances limitées de la langue du pays d'accueil, ce qui rend difficile leur participation effective dans les programmes de formation qui sont généralement dispensés dans la langue nationale. La barrière linguistique peut entraver leur apprentissage, leur communication et leur intégration sociale, rendant ainsi difficiles leur accès et leur réussite dans ces programmes.

Enfin, le coût de l'EFTP peut également constituer un obstacle pour les jeunes réfugié(e)s. Lorsqu'ils(elles) arrivent dans un pays d'accueil, ils(elles) ont très souvent peu ou pas de ressources financières, ce qui rend difficile le financement de leur formation professionnelle. Les frais de scolarité, les manuels, les uniformes et les fournitures nécessaires peuvent être inabordables pour de nombreux jeunes réfugié(e)s et leurs familles. Cette contrainte financière limite leur accès et perpétue les inégalités d'opportunités éducatives.

4. Les jeunes issu(e)s des milieux ruraux

Les jeunes ruraux font face à une exclusion significative en raison de plusieurs facteurs qui limitent leurs possibilités par rapport à leurs homologues urbains.

Le manque d'établissements d'EFTP en zone rurale est un problème majeur. En effet, les options d'éducation et de formation professionnelle sont souvent limitées dans ces régions, la plupart des établissements étant implantés en ville. Les jeunes ruraux ont donc moins d'opportunités de choisir parmi une variété de programmes et de formations. Cela réduit leurs perspectives d'apprentissage et leurs chances d'acquérir des compétences adaptées aux besoins du marché du travail.

De plus, les établissements d'EFTP en milieu rural peuvent être confrontés à des problèmes structurels importants. Ils sont souvent mal équipés et ont des difficultés d'infrastructure telles que l'accès à l'électricité et à l'eau, ce qui limite leur capacité à dispenser une formation de qualité. Par ailleurs, le personnel enseignant peut être insuffisamment qualifié ce qui affecte davantage la qualité des enseignements et des possibilités d'apprentissage.

L'éloignement géographique des établissements, les longues distances à parcourir pour se rendre à l'établissement le plus proche, l'absence de transports adéquats et les contraintes financières liées au coût des internats (pour ceux et celles qui ont l'opportunité d'étudier en milieu urbain) peuvent rendre difficile, voire impossible, leur participation.

5. Les jeunes en situation de pauvreté

Les jeunes en situation de pauvreté sont souvent exclus en raison de leur statut socio-économique, leur situation financière limitant leur capacité à poursuivre une éducation de qualité.

Les critères d'admission et les coûts associés sont considérés comme les principaux obstacles pour l'accès à l'éducation et à la formation pour les groupes à faible revenu. En effet, les critères d'admission exigent souvent l'achèvement des études primaires ou du premier cycle secondaire, ce qui peut exclure ces jeunes qui ont dû abandonner l'école plus tôt en raison de contraintes économiques.

De plus, les coûts associés à l'EFTP, qu'ils soient directs ou indirects, représentent également une barrière majeure. Les frais de scolarité, les manuels, les uniformes, les fournitures, ainsi que les frais de transport et les autres dépenses indirectes peuvent être inabordables pour les familles à faible revenu.

2.2. Analyse des freins, barrières à l'accès et au maintien des groupes marginalisés

Cette section propose une analyse approfondie des cinq grandes catégories de barrières identifiées comme constituant des entraves à l'accès et au maintien des groupes marginalisés dans l'EFTP. Comprendre et identifier ces barrières est essentiel pour concevoir des stratégies et des mesures visant à promouvoir un système d'EFTP inclusif.

1. BARRIÈRES ÉCONOMIQUES	
Coûts directs de la formation : <ul style="list-style-type: none">• frais d'inscription ;• frais de scolarité ;• fournitures, matériel, uniformes, équipements de protection ;• frais de transport, cantine et internat.	<p>Les coûts liés à l'achat de fournitures et de matériel nécessaires à la formation peuvent être un fardeau financier pour les apprenant(e)s les plus vulnérables. L'incapacité de couvrir ces frais supplémentaires peut limiter leur participation à l'EFTP.</p> <p>De plus, les distances à parcourir ou les tarifs des transports en commun peuvent être financièrement difficiles à supporter, en particulier pour ceux et celles qui ont des revenus limités.</p>
Coûts indirects de la formation : <ul style="list-style-type: none">• opportunités de revenus perdus pour les soutiens de famille ;• services de garde pour les jeunes mères.	<p>Les apprenant(e)s ayant des responsabilités familiales (comme les jeunes mères) peuvent faire face à des coûts supplémentaires.</p> <p>Pour les jeunes soutiens de famille¹⁶, le fait de suivre une formation professionnelle peut entraîner une réduction ou une perte de revenus, ce qui peut aggraver leur situation financière déjà précaire.</p>

¹⁶Membre d'une famille dont la présence ou l'activité est indispensable à la vie de cette famille.

2. BARRIÈRES SOCIOCULTURELLES

<p>Stéréotypes et préjugés.</p>	<p>Les stéréotypes de genre¹⁷, les préjugés ethniques ou raciaux, ainsi que les normes sociales peuvent limiter les opportunités des jeunes marginalisés dans l'EFTP.</p> <p>Les stéréotypes de genre peuvent influencer les choix d'orientation professionnelle et décourager les jeunes filles à choisir des formations dans des domaines techniques et scientifiques, tandis que les préjugés ethniques ou raciaux peuvent restreindre l'accès aux opportunités et aux ressources.</p>
<p>Discrimination et exclusion sociale.</p>	<p>Les jeunes marginalisés peuvent faire face à des situations de discrimination et d'exclusion basées sur des critères tels que l'origine ethnique, le statut socio-économique, le handicap, etc. Ces formes de discrimination peuvent se traduire par du harcèlement, des traitements injustes, des attitudes négatives qui découragent la participation et l'apprentissage.</p>
<p>Normes et règles socioculturelles.</p>	<p>Les normes sociales¹⁸ constituent des barrières à la participation des jeunes et notamment des filles/jeunes femmes. Par exemple, dans certaines sociétés, le poids des responsabilités domestiques¹⁹ repose exclusivement sur les filles ce qui restreint leur possibilité de suivre une formation professionnelle. Autre exemple, le mariage précoce, pour celles qui y sont exposées, réduit les possibilités d'achèvement d'études secondaires et par conséquent la perspective de poursuite d'études.</p>



¹⁷« Un stéréotype lié au genre désigne le fait de prêter à une personne des attributs, des caractéristiques ou des rôles uniquement en raison de son appartenance au groupe social des femmes ou des hommes. » Définition HCDH (Haut-Commissariat aux droits de l'homme).

¹⁸« Les normes sociales sont les règles perçues, informelles, et pour la plupart non-écrites, qui définissent les actions acceptables et appropriées au sein d'un groupe ou d'une communauté donnée [...]. Les normes sociales se situent à l'intersection entre le comportement, les croyances et les attentes. » Définition UNICEF.

¹⁹Selon un rapport de l'UNICEF, les filles âgées de 5 à 14 ans consacrent 40 % de temps en plus que les garçons du même âge à des tâches ménagères non rémunérées (cuisine, ménage, s'occuper des membres de la famille, etc.) (UNICEF, 2016).

3. BARRIÈRES INSTITUTIONNELLES ET ENVIRONNEMENTALES

Non-application des textes et des conventions internationales relatives au droit à l'éducation et à la formation des groupes marginalisés.	Lorsque les institutions éducatives ne mettent pas en œuvre ou n'appliquent pas de manière adéquate les normes et les obligations définies dans les conventions internationales, cela entraîne des conséquences néfastes sur l'accès à l'éducation, la qualité de l'enseignement, la participation et la réussite des groupes marginalisés. Cela contribue également à renforcer les inégalités existantes et à perpétuer les stéréotypes et les discriminations.
Absence de système de collecte de données.	Il est impossible de déterminer le degré d'inclusion (voire d'exclusion) et de mettre en place des mesures adaptées, si un système de collecte de données n'est pas mis en place. Les informations collectées doivent renseigner des données à la fois quantitatives et qualitatives telles que le genre, la formation suivie, le type de handicap, la situation économique, etc.
Normes et règles socioculturelles.	Les normes sociales constituent des barrières à la participation des jeunes et notamment des filles/jeunes femmes. Par exemple, dans certaines sociétés, le poids des responsabilités domestiques repose exclusivement sur les filles ce qui restreint leur possibilité de suivre une formation professionnelle. Autre exemple, le mariage précoce, pour celles qui y sont exposées, réduit les possibilités d'achèvement d'études secondaires et par conséquent la perspective de poursuite d'études.
Le manque d'accessibilité physique.	Les infrastructures (bâtiments, salles de cours, bureaux, toilettes, etc.) peuvent ne pas être accessibles aux apprenant(e)s handicapé(e)s. Par exemple, l'absence de rampes d'accès, de toilettes adaptées ou d'autres équipements nécessaires peut rendre difficile, voire impossible, l'accès aux établissements d'EFTP pour ces étudiant(e)s.
Cadre scolaire non flexible.	Les horaires fixes et les exigences de présence régulière peuvent rendre difficile la conciliation entre les responsabilités familiales et les exigences de la formation pour certain(e)s apprenant(e)s.
Le manque d'accessibilité physique.	Les infrastructures (bâtiments, salles de cours, bureaux, toilettes, etc.) peuvent ne pas être accessibles aux apprenant(e)s handicapé(e)s. Par exemple, l'absence de rampes d'accès, de toilettes adaptées ou d'autres équipements nécessaires peut rendre difficile, voire impossible, l'accès aux établissements d'EFTP pour ces étudiant(e)s.

4. BARRIÈRES ADMINISTRATIVES

Procédures d'admission parfois complexes :

- manque d'explications claires concernant les procédures ;
- information peu disponible et accessible concernant l'offre de formation (absence de brochures, informations non disponibles sur Internet, etc.).

Critères d'admission restrictifs :

- documents d'identité ;
- certificats scolaires ;
- exigence d'un niveau de scolarité minimum.

Afin d'accéder aux établissements d'EFTP, les jeunes sont confronté(e)s à des exigences administratives strictes. En effet, dans la plupart des cas, ils(elles) doivent fournir des documents officiels, tels que leur carte d'identité ou certificat de naissance, de même que des certificats scolaires. Ainsi, les jeunes qui ne peuvent pas prouver leur identité (comme les réfugiés ou ceux et celles qui n'ont pas été déclaré(e)s à la naissance et qui sont donc dépourvu(e)s de papier d'identité) sont automatiquement exclu(e)s des établissements d'EFTP.

De plus, il est très souvent demandé de fournir au moins un certificat de fin d'études prouvant l'achèvement des études primaires ou du premier cycle secondaire, ce qui limite davantage l'accès de tous ceux et celles qui n'ont pas atteint ce niveau scolaire. C'est un facteur d'exclusion pour ceux et celles qui n'ont pas eu accès à l'enseignement de base.



5. BARRIÈRES LINGUISTIQUES ET CULTURELLES

Différences linguistiques et culturelles.

Les différences linguistiques peuvent rendre difficile la compréhension des cours et des instructions, tandis que les différences culturelles peuvent entraîner des malentendus et des conflits au sein des environnements d'apprentissage en particulier pour les réfugié(e)s et les jeunes ruraux.

Après l'examen des barrières qui entravent la pleine participation des groupes marginalisés, nous avons une meilleure compréhension des obstacles systémiques qui limitent leur accès et leur maintien ainsi que les défis auxquels ils sont confrontés. Nous allons tenter dans les chapitres 4 et 5 de proposer des recommandations et des actions concrètes pour les surmonter.

Chapitre 3.

ÉTAT DES LIEUX DU NIVEAU D'INCLUSION DANS L'EFTP DES 4 PAYS DE L'ÉTUDE



3.1. Instruments juridiques internationaux et nationaux

3.1.1. État de ratification des conventions internationales relatives à l'inclusion

Il est important de souligner que l'ensemble des pays s'est engagé dans la promotion de l'inclusion dans l'Éducation, et notamment dans le sous-secteur de l'EFTP, en ratifiant les 5 principales conventions internationales qui soutiennent et promeuvent l'inclusion²⁰.

Tableau n°1 : Dates de ratification des conventions internationales par les pays cibles

	Convention UNESCO	CEDAW	CNUDE	Convention OIT	CDPH
Guinée	1964	1982	1990	2003	2008
Madagascar	1964	1989	1991	2001	2015
Togo	2012	1983	1990	2000	2011
Vietnam	-	1982	1990	2000	2015

3.1.2. Environnement législatif et politique national

Au niveau national, des politiques ont été élaborées dans la majorité des pays afin de garantir un accès à une formation de qualité pour tous(tes) les apprenant(e)s en particulier les filles et les groupes les plus vulnérables.

À Madagascar, la réforme de l'EFTP de 2015 fait émerger une nouvelle vision afin de « permettre l'égalité d'accès à tout citoyen à des formations pertinentes lui permettant d'acquérir des capacités et compétences pour trouver ou créer des emplois décents ». La PNEFP prévoit d'améliorer l'accès et l'équité à la formation notamment pour les jeunes ruraux, les personnes en situation de handicap et tout autre groupe vulnérable. L'environnement législatif est défini par la loi portant Orientation générale du système éducatif à Madagascar et la Politique nationale de l'emploi et de la formation professionnelle.

Au Togo, l'un des objectifs de la stratégie nationale est « d'améliorer l'accès, l'équité et l'égalité entre les genres dans le système de l'EFTP en ciblant spécifiquement les femmes, les jeunes déscolarisés, les personnes handicapées et les groupes vulnérables ».

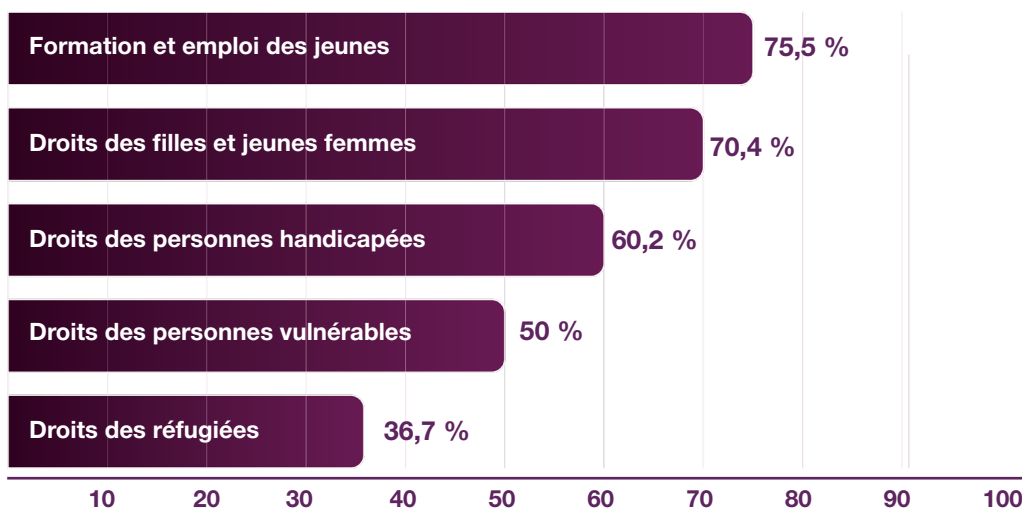
Enfin au Vietnam, il existe une série de lois pertinentes concernant l'emploi, la formation professionnelle (FP) et l'entrepreneuriat pour les personnes handicapées (PH) et les minorités ethniques. L'environnement législatif global est défini par la constitution, l'ordonnance sur les personnes handicapées et le code du travail. Le 29 novembre 2006, le gouvernement vietnamien a adopté une nouvelle loi sur la FP qui comprend un chapitre sur la formation des personnes handicapées. Cette loi prévoit des subventions, des équipements spéciaux et des formateur(-trice)s spécifiques pour les PH. L'article 70 du chapitre VII prévoit la création de centres séparés et encourage les centres de FP ordinaires à recruter des stagiaires handicapés. Cependant, la loi ne tranche pas sur la question de la formation professionnelle inclusive.



²⁰Chapitre 1 section 2, « Instruments et cadres juridiques internationaux en faveur de l'inclusion dans l'EFTP ».

Globalement, l'ensemble des formateur(-trice)s et gestionnaires des établissements de formation professionnelle, ayant répondu au questionnaire, ont un niveau de connaissance satisfaisant des conventions internationales et des lois relatives à l'inclusion des filles et des groupes vulnérables dans leur pays.

Graphique 3 : Connaissance de l'existence des lois, conventions, réglementations internationales et nationales



Les lois et règlements relatifs à la formation et l'emploi des jeunes sont les plus connus (75,5 %). Ils sont suivis par ceux portant sur les droits des filles et jeunes femmes (70,4 %) et sur les personnes handicapées (60,2 %).



3.2. Principales inégalités entravant l'accès et le maintien des filles/jeunes femmes et des groupes vulnérables dans les établissements d'EFTP

Malgré la ratification des conventions internationales et un environnement politique favorable dans tous les pays étudiés, l'accès équitable au système d'EFTP demeure un défi pour les groupes les plus vulnérables, cela en raison de plusieurs facteurs :

Insuffisance dans la mise en œuvre et le suivi : bien que des politiques existent, leur mise en œuvre effective peut être entravée par un manque de ressources, de formation et de supervision.



Infrastructures inadéquates : de nombreux établissements ne sont pas équipés pour accueillir les personnes handicapées ou pour offrir un environnement sûr et inclusif.



Insuffisance des ressources financières : le manque de financement peut entraîner un déficit en personnel qualifié, en matériel pédagogique adapté et en services de soutien.



Sensibilisation insuffisante au sein des communautés, des établissements et des familles : le manque de sensibilisation conduit souvent à l'ignorance des droits et des besoins des groupes marginalisés.



Réalités économiques et socioculturelles : des barrières d'ordre économique, administratif et socioculturel entravent l'accès et la participation de nombreux individus.



Dans la section suivante, nous examinerons en détail les principales barrières qui entravent l'accès et la participation des filles/jeunes femmes et des groupes vulnérables dans l'EFTP des pays cibles.

Cette analyse prend en considération les facteurs les plus courants et essentiels, mettant ainsi en lumière les défis majeurs qui compromettent une participation équitable pour tous.

3.2.1. Disparités selon l'origine géographique

Les disparités selon le milieu de résidence dans le domaine de l'EFTP sont un problème majeur dans la grande majorité des pays cibles.

À **Madagascar**, l'accès à l'EFTP est un privilège principalement urbain en raison de l'insuffisance et de la mauvaise répartition des établissements. Les familles, confrontées à la pénurie de CFP, sont souvent contraintes de financer la scolarisation de leurs enfants dans des établissements privés, même au-delà de leurs moyens.

En **Guinée**, les disparités territoriales dans l'offre de formation sont manifestes, avec une concentration notable des établissements dans les régions de Conakry et de Kindia qui, à elles seules, concentrent 48 % de l'offre totale. Ces régions urbaines sont mieux pourvues en infrastructures scolaires, offrant ainsi davantage d'opportunités de scolarisation par rapport aux zones rurales, où les possibilités de poursuite de la scolarité au-delà du primaire sont extrêmement limitées.

Au **Togo**, les régions de Kara et des Savanes présentent la probabilité la plus élevée de non-scolarisation, alors que les régions de Lomé et Golfe présentent des risques moins élevés. L'accès à l'EFTP reste limité dans ces régions, avec des capacités d'accueil insuffisantes et une répartition inégale des structures éducatives.

Au **Vietnam**, malgré des avancées, les disparités régionales persistent. Plus de 50 % des établissements d'EFTP sont concentrés dans les régions du Delta du fleuve Rouge et de la région du Centre Nord et de la Côte Centrale.

Ces inégalités géographiques démontrent un déséquilibre dans l'accès équitable à l'EFTP et mettent en lumière les défis auxquels sont confrontés les jeunes des régions les plus reculées et/ou moins privilégiées. Ces disparités territoriales soulignent la nécessité de mettre en place des investissements ciblés pour garantir un accès équitable à l'EFTP dans l'ensemble des régions de ces pays.

Cela pourrait inclure la construction de nouveaux établissements d'EFTP, le renforcement des programmes de bourses et d'aides financières pour les étudiant(e)s défavorisé(e)s, ainsi que le développement d'initiatives visant à améliorer la qualité de l'enseignement dans les régions où les ressources éducatives sont limitées.

3.2.2. Disparités selon le genre, l'origine ethnique, le handicap et la situation économique

Dans ces quatre pays, les disparités selon le genre, l'origine ethnique, le handicap et la situation économique créent des inégalités significatives d'accès et de participation à l'EFTP.

En **Guinée**, bien que les filles représentent 47,5 % des 26 300 apprenant(e)s inscrit(e)s en 2018, elles sont touchées de manière inégale par la non-scolarisation, particulièrement dans les régions rurales et parmi les familles les plus pauvres. Les mariages précoces²¹ (dont la prévalence est estimée à 21 %) ainsi que d'autres normes sociales et religieuses limitent l'accès des filles à l'éducation, entraînant un décrochage prématuré, et ce dès le collège.

À **Madagascar**, 34,2 % des 36 100 inscrits sont des filles qui sont largement majoritaires dans certains secteurs comme l'habillement, le tertiaire, l'hôtellerie et le tourisme (62 %). Les discriminations persistent, surtout dans les régions rurales et enclavées du Sud et du Nord. Les coutumes locales exposent fréquemment les filles aux risques d'abus sexuels, de mariage précoce ou de prostitution. Leur accès à l'éducation reste entravé par des préjugés sociaux et des barrières économiques.

Au **Togo**, les filles continuent d'être sous-représentées dans l'éducation et la formation professionnelle où elles représentent 40,4 % des 42 200 des inscrits. Des disparités persistent en raison de facteurs économiques, de la situation géographique et des traditions sociales. Les obstacles culturels et financiers limitent leurs opportunités, créant ainsi des inégalités dans l'accès à l'éducation.

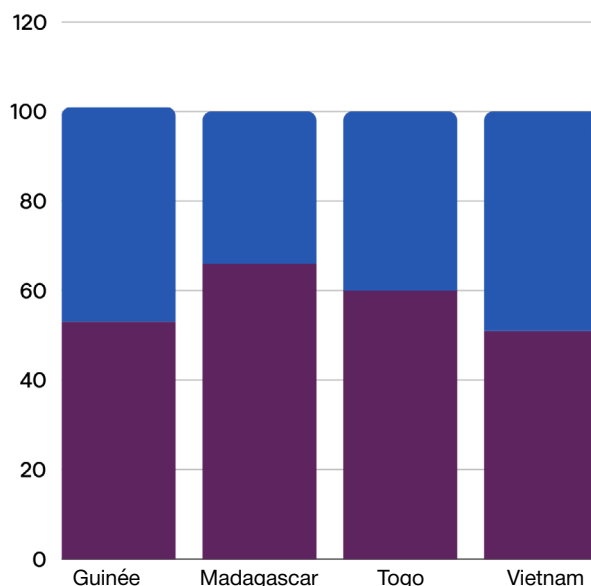
²¹ Sur le plan structurel, le pays est caractérisé par des taux de mariage et de grossesse précoce élevés chez les filles de moins de 15 ans. Selon le dernier rapport du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (Stevanovic, Fenn, 2015) sur les mariages et les grossesses précoces, la Guinée est le deuxième pays d'Afrique de l'Ouest, après le Mali, où la proportion de filles mariées ou en couple avant l'âge de 15 ans est la plus élevée.

Au **Vietnam**, sur 2 202 400 apprenant(e)s pour l'année 2018, environ 49 % sont des filles. Bien que des progrès notables aient été faits en matière d'égalité des genres, des défis subsistent. Les femmes, ainsi que d'autres groupes marginalisés en raison de l'âge, du handicap, de l'origine ethnique ou de la situation économique, n'ont souvent pas d'opportunités égales pour participer à l'éducation et à la formation. Par ailleurs, au sein des groupes ethniques minoritaires, le niveau d'exclusion est souvent amplifié pour les filles, notamment en termes d'éducation. L'une des explications est le risque de mariage précoce et de grossesses précoces. Selon la Banque mondiale, plus de 23 % des femmes des minorités ethniques âgées de 20 à 49 ans sont mariées avant l'âge de 19 ans.

Bien que les minorités ethniques ne représentent que 15 % de la population la plus pauvre du pays et vivent en grande partie dans des zones reculées et rurales, leur situation géographique constitue un obstacle supplémentaire à l'accès à une éducation de qualité.

Dans l'ensemble, de nombreux individus au sein de ces pays sont confrontés à des inégalités selon le genre, l'origine ethnique, le handicap et la situation économique. Des mesures ciblées, combinées à des changements sociaux et culturels, sont essentielles pour promouvoir l'égalité des genres et offrir des opportunités égales d'éducation pour tous et toutes.

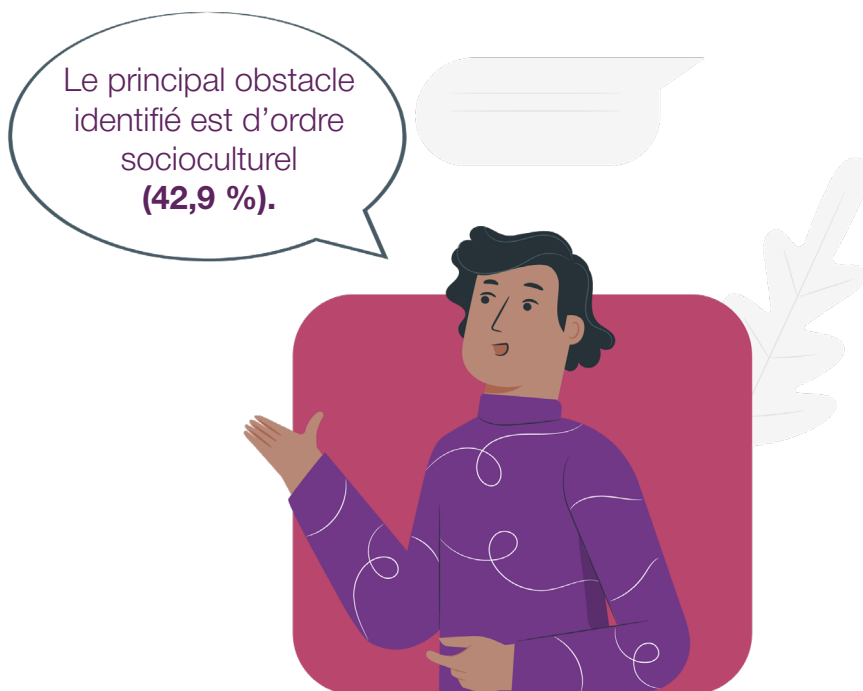
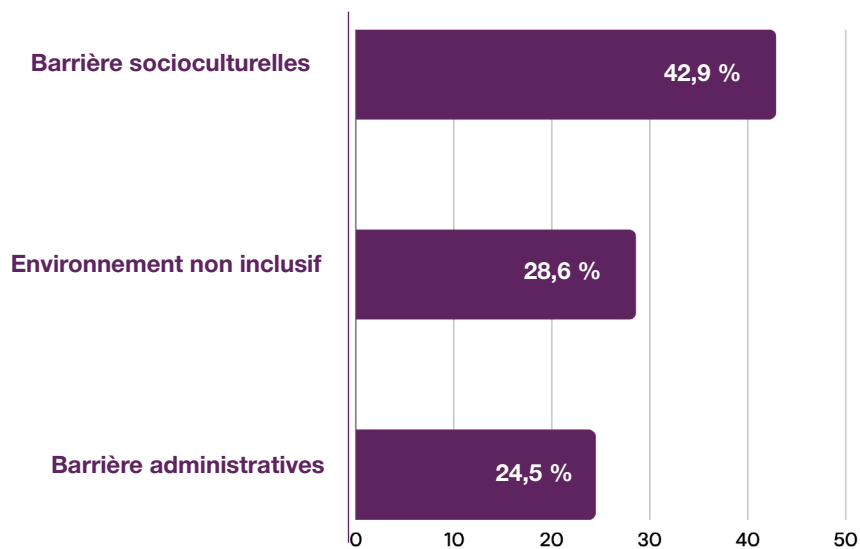
Graphique 4²² : Répartition filles/garçons dans les établissements d'EFTP



²² Source site Internet UNEVOC « Profils nationaux d'EFTP » année 2018 pour la Guinée, le Togo et Madagascar. Pour le Vietnam (source MOLISA), aucune donnée officielle n'indique le pourcentage de filles inscrites dans le système de l'EFTP. Le critère de genre n'a pas été renseigné lors de la dernière collecte de données (en 2019) du « National Institute for Vocational Education and Training – Molisa ». Le Vietnam ayant atteint, ces dernières décennies, les ODM sur l'égalité des genres en avance sur le calendrier, il semblerait que les données relatives au genre ne soient pas systématiquement renseignées. Au regard de toutes ces informations, nous avons supposé que la répartition entre les filles et les garçons était presque égale.

Les formateur(-trice)s et gestionnaires des établissements interrogés reconnaissent les barrières socio-culturelles comme étant la principale entrave à l'accès et au maintien des groupes les plus vulnérables.

Graphique 5 : Identification des barrières à l'accès et au maintien des groupes marginalisés



3.3. Stratégies et mesures spécifiques mises en œuvre afin de rendre le système d'EFTP plus inclusif

Dans les quatre pays cibles, des initiatives significatives ont été entreprises pour améliorer l'offre de formation (formation spécifique, créations de CFP) et de nombreuses mesures ciblées ont été mises en œuvre. Ces efforts visent à améliorer l'accès au système d'EFTP, en mettant l'accent sur la participation des filles, personnes handicapées et jeunes vivant en milieu rural.

3.3.1. Une offre de formation spécifique

À **Madagascar**, le METFP propose deux types de parcours spécifiques qui s'adressent aux apprenant(e)s les plus vulnérables :

l'apprentissage des métiers de base (AMB) est destiné à toute personne vulnérable issue du milieu urbain ou rural et âgée de 15 ans minimum. Ce programme offre des formations d'une durée maximale de 3 mois, permettant ainsi aux individus (jeunes ou adultes) non scolarisés ou ayant quitté l'école prématurément d'acquérir des compétences essentielles. Le développement et la mise en œuvre de l'AMB mobilisent les établissements d'EFTP ainsi que les acteurs et parties prenantes œuvrant dans le domaine de l'éducation et de la formation non formelles ;

le développement de la formation professionnelle qualifiante (FPQ) de 3 à 9 mois pour les personnes vulnérables (filles, PSH, ruraux). C'est une formation de courte durée de 3 à 12 mois maximum. Elle est destinée à tout individu âgé de 15 ans minimum ayant le niveau scolaire de CM2 (classe de 7^e). À l'issue de la formation, elle est sanctionnée par un certificat de fin de formation (CFF).

De plus, avec l'appui de partenaires techniques et financiers, le MEFTP a engagé la création de 17 CFP destinés aux filles/jeunes femmes afin d'encourager activement leur participation.

Le METFP-E de la **Guinée**, quant à lui, propose un parcours de formation post-primaire qui accueille des élèves déscolarisés de l'enseignement primaire majoritairement (niveau CM2) et du 1^{er}

cycle du secondaire pour une durée comprise entre 9 et 18 mois. Cette formation est sanctionnée par un Certificat de qualification professionnelle (CQP).

Au **Vietnam**, la simplification des procédures d'inscription a permis de supprimer les barrières administratives et ainsi d'élargir l'accès à l'EFTP. Les réformes de la politique de formation professionnelle en 2019 ont assoupli les règles de recrutement et favorisé la fluidité entre l'éducation générale et la formation professionnelle.

Des CFP spécifiques ont été créés pour les étudiant(e)s issu(e)s des groupes ethniques minoritaires et pour les étudiant(e)s handicapé(e)s. Globalement, les personnes handicapées des différentes régions ont un accès limité aux opportunités de la FP classique. Seules les personnes ayant un « handicap léger » peuvent accéder aux établissements ordinaires.

La structure Association for the support of Persons With Disabilities and Orphans of HCMC²³, par exemple, propose des formations dans différents domaines (couture, coiffure, impression sur soie, électricité, électronique, etc.), où les PH, en particulier les femmes, ont des opportunités assez limitées pour accéder à des formations professionnelles de qualité. La majorité des centres se trouvent en zone urbaine et les places sont limitées. La plupart des formations sont dispensées dans des centres séparés, des classes distinctes ou par le biais d'entreprises gérées par des OPH.



²³ Association pour le soutien des personnes en situation de handicap et des orphelin(e)s de Hô Chi Minh Ville.

3.3.2. Des mesures spécifiques ciblées

En **Guinée**, le METFP-E s'est doté d'un service genre et équité qui mène des actions de communication et de sensibilisation dans les collèges, afin de présenter les opportunités d'embauche dans les métiers traditionnellement réservés aux hommes, et dans les communautés avec les APE. Les services du METFP-E (avec l'aide de partenaires techniques et financiers tels que l'AFD) offrent un soutien financier et matériel aux filles (dotations de tablettes numériques et de vélos), notamment celles provenant de milieux défavorisés et des zones rurales. Par ailleurs, les filles qui optent pour des filières dispensées par l'École nationale d'agriculture ou l'école des Arts et Métiers, voire dans le domaine de la mécanique, bénéficient d'un tutorat. Elles peuvent également disposer de bourses et de matériel pédagogique, notamment pour les plus défavorisées.

Des programmes d'appui au niveau régional, comme les bourses CEDEAO²⁴, ont permis à des filles et jeunes femmes issues majoritairement de l'EFTP de bénéficier de bourses d'excellence. D'autres initiatives, telles que le programme « **Autonomisation économique des filles à travers l'EFTP** », mis en œuvre entre 2011 et 2014 par le FEG/FAWE (Forum des éducatrices de Guinée) avec l'appui de l'Agence danoise de développement, ont également contribué à réduire les disparités de genre.

À **Madagascar**, l'attribution de bourses d'études, d'allocations d'aides sociales, de kits de démarrage et de fournitures scolaires contribuent grandement à soutenir les filles et jeunes femmes issues en particulier de milieux défavorisés²⁵.

Le développement d'un fonds compétitif pour les établissements privés permet à des jeunes méritants, issus de milieux précaires, et ayant choisi l'EFTP privé, de bénéficier d'aides sociales. Les établissements privés sont encouragés à faciliter l'accès à la formation aux groupes désavantagés et à contribuer au développement de qualifications liées aux métiers prioritaires.

Au **Togo** et au **Vietnam**, des initiatives similaires, telles que l'attribution de bourses d'études et d'aides sociales, existent. Il est à noter la possibilité d'attributions d'allocations logement pour les jeunes ruraux et d'aides sociales pour les filles-mères.

Ces mesures concrètes illustrent les efforts soutenus des gouvernements et des organisations locales pour rendre l'EFTP plus inclusif. Parmi ces mesures, certains pays comme Madagascar ont mis en place des dispositifs innovants, que nous allons développer prochainement, afin de créer un environnement éducatif propice à l'inclusion.



²⁴Il s'agit d'une initiative du centre de la CEDEAO pour le développement du genre dont l'objectif est de contribuer à l'élimination des disparités de genre, à travers l'octroi de bourses d'excellence à des jeunes filles brillantes (issues de milieux défavorisés) dans les filières scientifiques, techniques et professionnelles.

²⁵18 à 20 bourses d'études par an pour les lauréats du baccalauréat. Dotation en kits de démarrage pour 460 jeunes filles formées dans les secteurs THA (textile, habillement, accessoires) et tourisme hôtellerie restauration.

3.4. Exemples de bonnes pratiques

Dans cette section, nous allons présenter deux dispositifs innovants qui méritent d'être mis en lumière : la formation en éducation inclusive mise en œuvre à Madagascar et le programme de formation mobile initié à Haïti. Bien que ce dernier pays ne fasse initialement pas partie des pays cibles, l'impact significatif de cette initiative requiert toute notre attention.

3.4.1. Formation en éducation inclusive à Madagascar

Le METFP a orienté sa politique conformément à l'ODD n° 4 et à la Convention relative aux droits des personnes handicapées pour améliorer de manière significative les conditions de vie des personnes handicapées et des groupes vulnérables par le biais de la formation professionnelle.

L'objectif principal est d'assurer l'autonomisation socio-économique des personnes en situation de handicap et des personnes vulnérables à travers la formation professionnelle inclusive. Il s'agit donc de mettre en place des stratégies visant à favoriser leur employabilité et leur autonomisation économique, particulièrement dans les zones défavorisées. En partenariat avec l'ONG Humanité et Inclusion, le METFP a mis en place des centres de formation inclusive, ainsi qu'un programme de formation pour les formateur(-trice)s, axé sur l'inclusion. Ces initiatives ont été implémentées avec succès dans la région d'Atsinanana. Le ministère s'est engagé à étendre ce projet aux régions d'Analanjiroro et de Vatovavy pour la seconde phase du projet (prévu en 2023).

D'importantes réalisations ont été accomplies à la clôture de la première étape du projet (intitulé MANONGA/2019-2021) :

- **Un parcours de formation sur l'inclusion pour les formateur(-trice)s du Centre de formation professionnelle a été élaboré par les conseiller(-ère)s en ingénierie APC.**
- **Un pool de 10 formateur(-trice)s de formateur(-trice)s nationaux(ales) a été mis en place au niveau du METFP.**

- **85 formateur(-trice)s de 6 CFP ont été formé(e)s directement par ce pool de formateur(-trice)s nationaux(ales) sur la pratique de la pédagogie inclusive.**
- **5 travaux d'aménagement raisonnables ont été réalisés dans les centres de formation professionnelle.**
- **950 jeunes en situation de handicap, jeunes femmes et filles-mères ont été formés.**

Le parcours de formation sur l'éducation inclusive, développé en partenariat avec l'ONG Humanité et Inclusion, est destiné aux formateur(-trice)s des CFP et propose un module de formation portant sur 5 compétences :

- **Compétence 1 : Définir l'inclusion (notions d'inclusion et d'exclusion).**
- **Compétence 2 : Identifier les apprenant(e)s à besoins spécifiques (notions de déficience, handicap, besoins spécifiques).**
- **Compétence 3 : Compréhension de la pédagogie inclusive.**
- **Compétence 4 : Recommandations pédagogiques pour une pédagogie inclusive (différenciation pédagogique, enseignement coopératif, etc.).**
- **Compétence 5 : Pratiques de classe inclusive (aménagements raisonnables, adaptations pédagogiques, etc.).**

À l'issue de cette formation, les formateur(-trice)s et gestionnaires ont acquis les connaissances théoriques et pratiques nécessaires afin de mieux prendre en charge les jeunes en situation de handicap et les apprenant(e)s les plus vulnérables.

3.4.2. Formation mobile en Haïti

Dans le cadre du Programme d'appui à la création d'emplois et de revenus durables (PACERD) en Haïti, diverses actions ont été entreprises pour faciliter l'insertion professionnelle des jeunes vulnérables âgés de 15 à 35 ans (notamment les filles, les personnes en situation de handicap et les jeunes ruraux). L'une de ces initiatives novatrices a été la mise en place d'une formation mobile, visant à renforcer les compétences techniques et professionnelles de plus de 2000 jeunes sans emploi, en particulier dans les zones reculées.

Cette formation mobile, mise en œuvre de 2013 à 2021, reposait sur un dispositif développé par l'ONG belge APEFE en partenariat avec l'Institut national de formation professionnelle (INFP). Son objectif principal visait à accroître le nombre de jeunes défavorisés, en mettant l'accent sur les jeunes filles et les personnes handicapées, capables de développer des activités génératrices de revenus et d'atteindre l'autonomie financière. Ce programme s'est focalisé sur des métiers offrant des opportunités d'emploi sur le marché du travail local et il a été spécialement conçu pour les jeunes exclus du système éducatif traditionnel.

Le dispositif mis en place offrait une formation professionnelle de qualité, de courtes durées (200-400 heures), selon l'approche par compétences, axée sur l'apprentissage d'un métier (75 % pratique, 25 % théorie) dans des filières telles que le carrelage, la cosmétologie, la cuisine-pâtisserie, les énergies renouvelables, les techniques agricoles et la transformation de produits agricoles, entre autres. En plus de la formation technique, les participant(e)s pouvaient bénéficier d'une formation en entrepreneuriat pour développer leurs compétences entrepreneuriales.

L'APEFE, en partenariat avec le Centre d'orientation et de formation (COF) d'Amay et avec l'INFP, a conçu plusieurs box pour faciliter la formation mobile dans les zones les plus reculées. Les box sont des containers maritimes transformés et équipés entièrement de matériels de formation qui sont utilisés comme espace d'enseignement-apprentissage dans des zones défavorisées et éloignées des CFP. Ils sont ensuite installés sur des camions afin de faciliter les déplacements. Ainsi, un box container a été conçu pour la formation en esthétique et coiffure ; un autre pour la formation en cuisine et pâtisserie, et un dernier pour la formation en énergies renouvelables.

L'efficacité de la formation mobile réside dans sa flexibilité et sa capacité à toucher les populations dans des zones géographiques éloignées. Elle s'est révélée efficace en permettant la mise en place de projets pilotes à moindre coût et s'est inscrite dans la modernisation du secteur de la formation professionnelle sur toute l'échelle du territoire et sous différentes modalités.

« De 2017 à 2021, 96 sessions de formation ont été organisées dans divers domaines, bénéficiant à 2738 jeunes, dont 56,5 % de femmes et 43,5 % d'hommes. Parmi ces bénéficiaires 180 personnes en situation de handicap dont 104 femmes et 76 hommes, 23 % des jeunes ont intégré une formation en techniques agricoles et transformation de produits agricoles. Les formateur[-trice]s spécialisé[e]s ont assuré l'enseignement, et à la fin de la formation, les participant[e]s ont obtenu un certificat d'études officiel délivré par l'INFP²⁶. »

²⁶ APEFE. *Formation, insertion et emploi des jeunes en Haïti. Rapport de capitalisation* (Bruxelles, 2021).

Chapitre 4.

RECOMMANDATIONS ET STRATÉGIES POUR AMÉLIORER L'INCLUSION DES GROUPES MARGINALISÉS



Ce chapitre met l'accent sur les recommandations et les stratégies visant à favoriser l'inclusion des groupes marginalisés dans l'EFTP. Ces mesures s'inspirent non seulement des initiatives déployées dans les pays étudiés, mais également d'approches et d'exemples de bonnes pratiques ayant démontré leur efficacité dans d'autres contextes.

4.1. Mesures spécifiques pour améliorer l'accès aux établissements

4.1.1. Mécanismes de financement

Les appuis financiers octroyés aux apprenant(e)s constituent un moyen très efficace de surmonter les barrières économiques qui limitent l'accès des filles/jeunes femmes et des groupes marginalisés aux établissements d'EFTP.

Les bourses de scolarité ou d'études :

Ce sont des subventions attribuées aux apprenant(e)s pour couvrir les coûts directs de la formation (frais d'inscription, frais de scolarité, fournitures, etc.). Elles sont généralement accordées sous conditions de ressources (familles à faible revenu) ou de mérite.

Les bourses avec appui conditionnel :

Il s'agit également de subventions attribuées aux apprenant(e)s, mais qui sont soumises à certaines conditions ou critères spécifiques que les bénéficiaires doivent remplir (réussite scolaire, assiduité, etc.).

Les prêts d'études :

Ce sont des subventions accordées aux apprenant(e)s pour couvrir les frais de formation. Ces prêts doivent être remboursés à des taux d'intérêt faibles ou nuls, sur une période plus ou moins longue.

Les subventions et aides sociales directes :

Il s'agit d'indemnités versées aux apprenant(e)s pour la prise en charge (totale ou partielle) de frais tels que le transport, le logement (internat) ou la restauration.

4.1.2. Accessibilité physique des établissements

Un établissement qui dispose d'infrastructures (bâtiments, bureaux, salles de classe, ateliers, restauration, internat, sanitaires, etc.) défectueuses ou inaccessibles crée des obstacles physiques pour la participation des jeunes qui présentent un handicap moteur.

L'accessibilité est un concept fondamental à prendre en compte pour améliorer l'environnement physique des établissements et les rendre plus inclusifs.

« L'accessibilité est un concept large qui englobe la facilité d'utilisation des environnements, des infrastructures, des équipements et des ressources par les personnes handicapées. Les environnements incluent les espaces physiques tels que les écoles... les installations d'eau, d'assainissement et d'hygiène. Les infrastructures et équipements incluent des éléments tels qu'une pompe, un puit ou du mobilier scolaire dans une salle de classe²⁷. »

Améliorer l'accessibilité des bâtiments existants est une démarche peu coûteuse qui peut être réalisée avec le soutien de partenaires extérieurs (ONG, OPH, etc.). Les améliorations qui pourraient être envisagées pour un établissement d'EFTP sont :

- la construction de rampes d'accès respectant les normes internationales ;
- l'ajout de mains courantes aux escaliers ;
- l'aménagement de toilettes accessibles (avec un lavabo adapté et des barres d'appui).

²⁷ UNICEF. Accès à l'école et à un environnement d'apprentissage. Livret technique (2014). Disponible en ligne : <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org/eca/files/LIVRET%2010%20-%20FINAL.pdf>

D'autres types d'aménagements, permettant de prendre en compte les apprenant(e)s qui présentent certains types de handicap, peuvent également être envisagés. Par exemple, il est possible de repeindre les portes et les murs avec des couleurs vives afin d'améliorer l'accessibilité visuelle des apprenant(e)s présentant une déficience visuelle. On peut également adapter le mobilier existant pour le rendre plus accessible (chaise adaptée, plan de travail adapté pour l'atelier de cuisine ou de menuiserie, etc.).



Légende : Photos 1 et 2 : Aménagement de rampes d'accès sur des bâtiments déjà existants dans une école de Kolda (Sénégal)
Crédits photos : Aïssata SANE

4.1.3. Système d'accompagnement, de soutien personnalisé, d'information et d'orientation

Des programmes d'accompagnement et de soutien peuvent être mis en place avec des professionnel(le)s expérimenté(e)s ou des pairs afin de surmonter les barrières socioculturelles qui freinent la participation de certain(e)s apprenant(e)s. Ces programmes ont pour objectif de les accompagner dans leur formation, de leur apporter des conseils et un soutien moral.

Programme de mentorat :

Ce type de programme met en relation un(e) apprenant(e) avec un(e) conseiller(ère) expérimenté(e) (mentor) dans le domaine de l'EFTP. Le(la) conseiller(ère) offre des conseils et des orientations personnalisés pour aider le jeune à atteindre ses objectifs éducatifs et professionnels.

Programme de parrainage et marrainage :

Dans ce type de programme, des hommes et des femmes leaders et professionnel(le)s expérimenté(e)s dans des domaines liés à l'EFTP deviennent des parrains et marraines pour les jeunes apprenant(e)s. Ils(elles) offrent un soutien et des conseils personnalisés pour aider les jeunes à évoluer dans leur parcours éducatif et professionnel.

Pour exemple, il existe plusieurs programmes de mentorat, notamment pour les filles et jeunes femmes, qui peuvent aider les filles à intégrer la filière des STIM :

- Le mouvement Girl Up initié par la Fondation des Nations Unies est une initiative destinée à soutenir l'éducation la santé et la sécurité des adolescentes. Le programme WiSci (Women in Science) STEAM Camp (Malawi, Pérou, Rwanda, entre autres) offre des projets éducatifs et des opportunités de mentorat en STIM et design pour les filles.
- Le Geek Girls Collaborative Camp, promu par Geek Girls Collaborative (Nigeria), est conçu comme un programme de mentorat collaboratif entre des lycéennes, des étudiantes et des professionnelles des TIC.

Service d'information, d'accompagnement et de conseil :

Ce type de service peut être mis en place au sein de l'établissement afin de permettre à tous(tes) les apprenant(e)s de disposer d'informations fiables et à jour sur les différentes formations proposées et sur les possibilités d'orientation professionnelle. Ce service peut, par exemple, coordonner l'organisation de journées portes ouvertes spécifiques pour les filles et jeunes femmes afin de mettre en avant les formations dans le domaine des métiers non traditionnels (construction, maintenance, automobile) et les inciter à s'y inscrire. Il peut également être chargé de diffuser les informations relatives aux programmes de formation sur des médias adaptés tels que les réseaux sociaux.

Service social :

La mise en place de mesures de soutien personnalisé nécessite une collaboration étroite entre les différents acteurs impliqués (formateur(-trice)s, conseiller(ère)s pédagogiques, administrateurs, travailleurs sociaux, etc.). Un(e) travailleur(se) social(e) peut être en charge de la coordination de l'ensemble des mesures spécifiques mises en place dans le cadre de l'inclusion des groupes vulnérables. Par exemple, dans certains établissements des mesures spécifiques, telles que la mise en place d'un service de garde d'enfants au sein de l'établissement, ont été instaurées afin d'améliorer l'accès des jeunes parents, des mères seules et des femmes enseignantes ou formatrices à l'EFTP.



Collaboration avec les partenaires stratégiques :

Pour réussir l'inclusion des jeunes marginalisés, il est impératif de collaborer avec un large éventail de partenaires, comme les OSC (Organisations de la société civile), les ONG (Organisations non gouvernementales) spécialisées dans l'éducation et/ou le handicap (Christian Blind Mission, Humanité et Inclusion, Sight Savers, etc.) ainsi que les OPH (Organisations de personnes handicapées).

Ces partenaires peuvent permettre un accès à des ressources et à des expertises supplémentaires (financements, matériel pédagogique, formations spécialisées, expertises techniques, etc.). Cela renforce la capacité des établissements d'EFTP à mettre en œuvre des programmes inclusifs et à répondre aux besoins des groupes marginalisés.

Les OPH, par exemple, sont des partenaires stratégiques clés pour améliorer l'inclusion des établissements, car ils peuvent appuyer les établissements dans de nombreux domaines : sensibilisation et formation des équipes pédagogiques et de direction, élaboration de pratiques pédagogiques inclusives, diagnostic sur l'accessibilité de l'environnement, etc.

4.1.4. Mise en place d'une base de données

La mise en place d'un système de collecte de données est nécessaire afin d'obtenir des données fiables sur les individus ou les groupes vulnérables, ce qui permettra de mettre en place des mesures ciblées. Plusieurs types de données peuvent être collectées :

- **les données démographiques :** âge, sexe, origine ethnique, statut socio-économique, lieu d'habitation, handicap, formation suivie, etc., afin d'identifier les groupes marginalisés et de mesurer leur degré de participation ;
- **les données sur l'accessibilité physique des infrastructures et l'adaptation des supports et outils pédagogiques ;**
- **un suivi des résultats scolaires :** taux de réussite, notes, progrès réalisés. Ceci permettra d'évaluer l'impact des mesures d'inclusion sur les performances des apprenant(e)s.

En ce qui concerne le support à utiliser, il n'est pas nécessaire d'opter pour un logiciel spécifique qui engendrera des coûts supplémentaires. Il est recommandé d'utiliser les outils bureautiques disponibles (tableur, traitement de textes ou base de données), qui permettent de concevoir et gérer des bases de données.

Enfin, il est important de concevoir un système de collecte de données avec un suivi régulier et une évaluation continue, afin de faciliter l'analyse des résultats et de prendre des mesures d'amélioration appropriées.



4.2. Mesures spécifiques et pratiques pédagogiques adaptées pour rendre l'enseignement et les apprentissages plus inclusifs

4.2.1. La sensibilisation et la formation des équipes pédagogiques aux principes et à la pratique de l'éducation inclusive (voir fiche outil 2 chapitre 5)

Les équipes pédagogiques jouent un rôle majeur dans la mise en œuvre de l'éducation inclusive. En effet, l'inclusion de tous(tes) les apprenant(e)s requiert que les formateur(-trice)s, conseiller(ère)s pédagogiques et le personnel de direction soient sensibilisé(e)s/formé(e)s aux principes de l'éducation inclusive et formés à l'élaboration de pratiques pédagogiques inclusives.

Les actions de sensibilisation et de formation permettent de renforcer les connaissances et les compétences des équipes pédagogiques en matière d'inclusion en leur fournissant les outils théoriques et pratiques nécessaires pour répondre aux besoins spécifiques des apprenant(e)s.

La sensibilisation permet à chacun de se rendre compte des défis auxquels sont confrontés les groupes marginalisés et de prendre conscience de l'importance de l'inclusion dans l'EFTP. Quant à la formation, elle offre aux équipes pédagogiques des opportunités d'apprentissage et de développement professionnel.

Ces activités de sensibilisation/formation à destination des équipes pédagogiques vont contribuer à améliorer les enseignements et les apprentissages et créer à terme un environnement éducatif inclusif.

4.2.2. Élaboration de pratiques pédagogiques inclusives

En règle générale, les formateur(-trice)s enseignent un contenu unique de la même manière à l'ensemble des apprenant(e)s de leur classe. Le fait d'enseigner de manière standardisée contribue à mettre en situation d'échec certain(e)s apprenant(e)s, les connaissances et les capacités de chacun et chacune étant différentes.

Pour répondre aux besoins des apprenant(e)s le(la) formateur(-trice) doit différencier les approches, les stratégies, les ressources et les outils utilisés. La différenciation de l'enseignement peut se faire au niveau des méthodes d'enseignement, du contenu, des méthodes d'évaluation.

La communication inclusive :

Le langage joue un rôle important dans la lutte contre les préjugés et les stéréotypes, notamment de genre. Il est important pour les équipes pédagogiques d'adopter une « communication inclusive » qui valorise toutes les personnes en évitant les stéréotypes et les préjugés.

La communication inclusive a pour but de rendre tous les messages, les supports et les canaux de communication accessibles à toutes les personnes.

Pour ce faire, il est important de :

Choisir les termes appropriés :
utiliser le terme « les personnes handicapées » ou « les personnes en situation de handicap » plutôt que « les handicapé(e)s » ;

Choisir des supports adaptés :
s'assurer que l'information et les supports de formation soient inclusifs. Par exemple, dans le cadre d'un établissement d'EFTP, on doit veiller à diffuser des exemples et des images montrant des filles et des garçons en situation de réussite dans des formations traditionnelles ou non.



La conception universelle de l'apprentissage (CUA) :

La CUA est une approche visant à concevoir des environnements d'apprentissage qui sont accessibles à tous(tes) les apprenant(e)s, quels que soient leurs besoins spécifiques. Cette approche reconnaît que les apprenant(e)s ont des styles d'apprentissage, des antécédents culturels et linguistiques, des expériences de vie et des niveaux de compétence différents²⁸.

La CUA propose une **approche centrée sur l'apprenant(e)** qui prend en compte les différentes manières dont les apprenant(e)s peuvent acquérir des connaissances et des compétences. Elle met l'accent sur la personnalisation de l'apprentissage, l'adaptation des supports pédagogiques pour répondre aux besoins individuels de chacun et l'utilisation de technologies pour offrir des moyens d'apprentissage variés.

Cette approche préconise la conception, en amont, d'une grande diversité de stratégies d'apprentissage pour tenir compte des besoins des apprenant(e)s, plutôt que de prévoir des adaptations en réponse à des besoins individuels spécifiques.

La CUA vise à offrir un environnement d'apprentissage inclusif qui permet à tous(tes) les apprenant(e)s de réussir sur la base de 3 principes :

1. Proposer plusieurs moyens de représentation en proposant des représentations et des supports variés.

2. Proposer plusieurs moyens d'action et d'expression par le biais notamment des mises en situation.

3. Proposer plusieurs moyens de participation en mettant en place des actions permettant d'éveiller l'intérêt et de susciter l'effort et la persévérance.

Planification de cours inclusif intégrant les principes de la CUA :

Proposer des représentations variées	
Présentation visuelle	Utiliser des images, schémas et vidéos pour illustrer les différentes techniques à enseigner (exemples : techniques de coiffure ou de mécanique) afin de permettre aux apprenant(e)s de type visuel (ceux et celles qui apprennent mieux en regardant) de mieux comprendre les procédures.
Présentation auditive	Expliquer oralement les étapes à suivre et les instructions de manière simple, claire et détaillée afin d'aider les apprenant(e)s de type auditif à comprendre plus efficacement.
Présentation pratique	Organiser des démonstrations où les apprenant(e)s seront mis en situation et pourront observer en direct les différentes techniques enseignées pour faciliter ceux et celles qui assimilent mieux en manipulant.

²⁸ C. EID. *La CUA : un « pont » dynamique » entre une différenciation pédagogique et une évaluation humaniste ?* (2019). Disponible en ligne : <https://journals.openedition.org/ced/846>

Proposer des supports de représentation variés

Fournir des supports de cours variés	Proposer des manuels imprimés, des vidéos en ligne et des tutoriels interactifs pour permettre aux apprenant(e)s de choisir le format qui correspond le mieux à leur style d'apprentissage. Créer ou faire créer des cartes conceptuelles (ou cartes mentales). Autoriser ou faire l'enregistrement des cours.
Proposer des ressources supplémentaires	Mettre à disposition des livres, des magazines spécialisés, des podcasts ou des forums en ligne afin que les étudiant(e)s complètent leurs connaissances et explorent davantage les techniques enseignées.

Encourager les mises en situation

Pratique sur modèle	Organiser des séances pratiques où les étudiant(e)s peuvent, par exemple, mettre en œuvre les techniques de coiffure sur des modèles ou les compétences de mécanique sur des véhicules.
Projets de groupe	Encourager les apprenant(e)s à travailler en équipe pour réaliser des projets collaboratifs. Cela favorise la coopération, la créativité et le partage des connaissances.

Soutenir l'apprentissage

Accompagnement individuel	Proposer des séances de tutorat individuel (encadrées par des élèves de niveau supérieur) afin de permettre aux apprenant(e)s de poser des questions spécifiques, de partager les difficultés rencontrées et de recevoir une aide personnalisée.
----------------------------------	--



Les aménagements raisonnables :

La CDPH définit « l'aménagement raisonnable » comme étant :

« Les modifications et ajustements nécessaires et appropriés n'imposant pas de charge disproportionnée ou indue apportés, en fonction des besoins dans une situation donnée, pour assurer aux personnes handicapées la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales.»

Le principe d'aménagement raisonnable est présenté par la CDPH comme un élément inséparable du principe de non-discrimination.

Dans le cadre de l'EFTP, les aménagements raisonnables consistent à adapter des environnements existants pour répondre aux besoins spécifiques des apprenant(e)s ayant des limitations physiques, sensorielles ou cognitives. Ils visent à fournir des adaptations spécifiques qui permettent aux apprenant(e)s de participer à l'apprentissage et à la formation de manière équitable. Ils peuvent être matériels (siège adapté, rampes d'accès, etc.), pédagogiques (utilisation de logiciels, adaptation des outils de travail) ou organisationnels (adaptation des horaires, cours à distance). Parfois, plusieurs aménagements peuvent être nécessaires pour un(e) apprenant(e).

Il existe des indicateurs pour évaluer le caractère raisonnable d'un aménagement :

- **Le coût : il doit être raisonnable et pouvoir être supporté par l'établissement ;**
- **L'impact sur l'organisation : il ne doit pas perturber de manière durable l'organisation de la classe et de l'établissement ;**
- **La fréquence et la durée prévue de l'aménagement ;**
- **L'impact de l'aménagement sur la qualité de vie de l'apprenant(e) concerné(e) : plus l'impact sera positif, plus il sera considéré comme raisonnable ;**
- **L'impact de l'aménagement sur l'environnement et sur les autres apprenant(e)s : il ne doit pas générer d'obstacles pour les autres apprenant(e)s.**

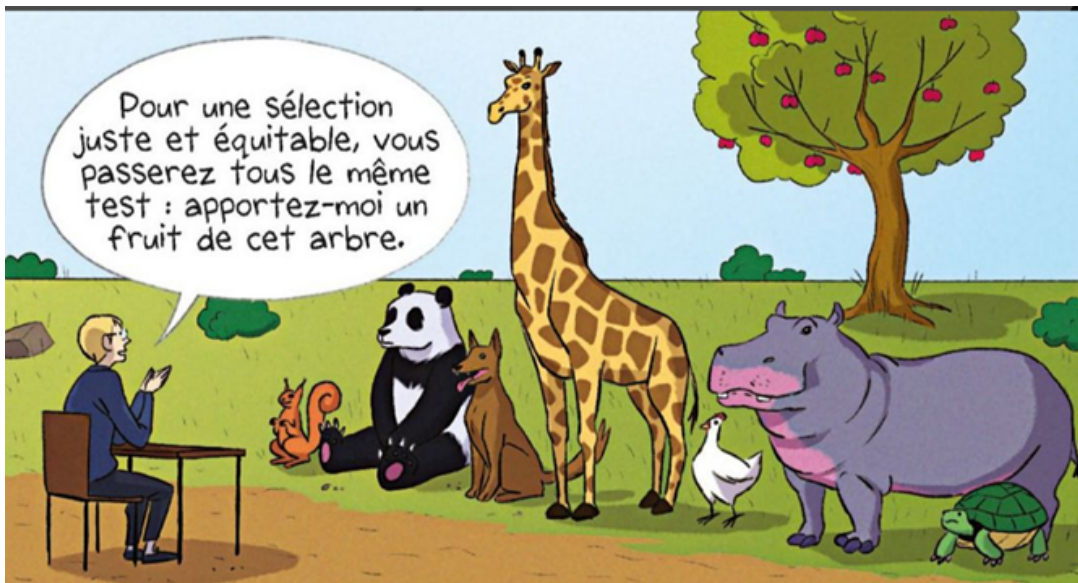
Exemples d'aménagements raisonnables :

Les exemples ci-dessous présentent des situations dont les équipes pédagogiques peuvent s'inspirer pour proposer des aménagements. Chaque situation étant unique, il convient de déterminer l'aménagement qui correspond le mieux aux besoins individuels de l'apprenant(e). Les aménagements sont à définir avec l'apprenant(e), car il(elle) connaît mieux que quiconque quels sont ses besoins.

Situations	Aménagements raisonnables proposés
Apprenant(e) avec une déficience visuelle lors d'un cours de cuisine.	<ul style="list-style-type: none"> • Fournir des supports en gros caractères ; • Utiliser des marquages tactiles sur les ustensiles, les sachets d'ingrédients, etc., afin qu'il(elle) puisse les reconnaître plus facilement ; • Lui proposer un binôme qui va l'accompagner lors de toutes les étapes du cours ; • Décrire les instructions verbalement afin de lui permettre de mieux comprendre et de mieux suivre les instructions.
Apprenant(e) avec une déficience motrice lors d'un cours de cuisine (membres supérieurs).	<ul style="list-style-type: none"> • Aménager des plans de travail avec une hauteur ajustable ; • Adapter les techniques enseignées en fonction de ses capacités physiques. Par exemple, proposer des alternatives pour faciliter la préparation des ingrédients (robots, mixers pour hacher ou couper les aliments, etc.).
Apprenant(e) qui présente des troubles d'apprentissage et s'exprime très difficilement à l'écrit.	<ul style="list-style-type: none"> • Lui permettre de présenter les travaux à l'oral plutôt qu'à l'écrit ; • L'interroger oralement lors des évaluations autant que possible.

L'aménagement raisonnable consiste à adapter les pratiques et les ressources pour répondre aux besoins individuels des apprenant(e)s ayant des limitations, tandis que la CUA vise à concevoir des environnements d'apprentissages inclusifs dès le départ. Les deux approches sont complémentaires et peuvent être utilisées conjointement pour offrir un environnement d'apprentissage inclusif et accessible à tous(tes) les apprenant(e)s.

Différenciation des méthodes d'évaluation



© Belin Éducation/Humensis, 2020 Sciences économiques et sociales Term © Bernadoux Pauline

Généralement, les apprenant(e)s ont les mêmes apprentissages, les mêmes types d'évaluation (oraux et écrits) et les mêmes conditions de réalisation (durée, espace, matériel, etc.). Cette méthode traditionnelle peut poser problème, car elle ne répond pas nécessairement aux besoins de tous(tes) les apprenant(e)s, notamment ceux et celles qui ont des besoins spécifiques et/ou présentent des difficultés d'apprentissage. Afin de donner à chacun les mêmes chances de réussite lors des évaluations, il est important de différencier les méthodes d'évaluation.

La différenciation des méthodes d'évaluation consiste à adapter les objectifs poursuivis en prenant en compte les capacités de chaque apprenant(e), mais également le type de handicap et les conditions de réalisation.

La différenciation des méthodes d'évaluation peut se faire de différentes manières :

- **Adapter les supports d'évaluation. Le(la) formateur(-trice) utilise des supports d'évaluation différents : test oral à la place d'un test écrit, supports visuels ou auditifs, outils technologiques, etc.**

- **Aménagement du temps. Un temps supplémentaire peut être accordé pour les apprenant(e)s qui présentent un handicap ou des troubles d'apprentissage.**



4.3. Promouvoir l'apprentissage en ligne et à distance

La numérisation du contenu de formation et la formation à distance peuvent contribuer à rendre les établissements d'EFTP plus inclusifs. En effet, les avantages de la formation en ligne pour les apprenant(e)s des établissements d'EFTP sont multiples :

Les formations en ligne peuvent être accessibles à tout moment, ce qui constitue un avantage non négligeable pour les apprenant(e)s vivant loin des centres de formation.

Les apprenant(e)s peuvent suivre les cours à leur propre rythme sans contraintes, notamment pour ceux et celles qui travaillent ou ont des obligations familiales.

Le coût des formations est moins coûteux que les formations dans les établissements en raison des économies réalisées sur certains frais (transport, restauration, internat, etc.).

Les étudiant(e)s ont accès à des ressources en ligne (livres, vidéos, articles) et peuvent échanger avec des enseignant(e)s, des formateur(-trice)s et d'autres étudiant(e)s.

Afin de pouvoir mettre en place un système d'enseignement à distance opérationnel, il convient, en amont, de combler les lacunes existantes :

Manque de formation des formateur(-trice)s : la formation au numérique et le renforcement de capacités de l'ensemble des acteurs (formateur(-trice)s, gestionnaires et cadres des établissements) est primordiale. Ils(elles) doivent avoir des compétences numériques suffisantes pour créer des modules d'enseignement, savoir mettre des contenus en ligne et apporter un soutien technique aux apprenant(e)s.

Disponibilité des ressources informatiques : le manque d'équipements informatiques (ordinateurs, smartphones, tablettes, etc.), tant pour les formateur(-trice)s que pour les apprenant(e)s, doit être comblé.

Problèmes d'accès à l'électricité et à Internet. De nombreux établissements dans des pays en développement rencontrent des problèmes d'approvisionnement qui entraînent un accès limité au réseau électrique et à un Internet de qualité²⁹.

De nombreuses initiatives existent afin de parvenir à une numérisation des programmes de formation de l'EFTP.

Par exemple, à Madagascar, une formation sur l'utilisation d'un logiciel de e-learning a été organisée grâce à une collaboration avec la BAD (Banque africaine de développement). Ainsi, 80 professeurs de lycées techniques et agents de scolarité ont pu bénéficier de cette formation qui portait sur la création d'un module d'enseignement numérique et sur la mise en ligne de contenus produits sur un serveur d'une application Moodle³⁰.

Au Rwanda, des plateformes d'apprentissages en ligne adaptées aux différents niveaux du système éducatif de l'EFTP ont été mises en place. Ces systèmes d'apprentissage en ligne incluent également un système d'information et de gestion de l'EFTP. Dans le cadre de la mise en place de ces plateformes, les formateur(-trice)s ont bénéficié d'ordinateurs.



²⁹Selon un rapport de l'ONU et l'UIT (Union internationale des télécommunications), 2,9 milliards de personnes soit 37 % de la population mondiale n'ont encore jamais utilisé Internet. Environ 96 % des 2,9 milliards de personnes qui ne sont toujours pas connectées vivent dans les pays en développement. Des centaines de millions n'y ont accès que de manière occasionnelle, au moyen de dispositifs en partage ou d'une connectivité à bas débit qui limite grandement l'utilisation de leur connexion.

³⁰UNESCO. *Transformation digitale de l'EFTP et des systèmes de développement des compétences en Afrique*. État des lieux et perspectives (Dakar, 2022). Disponible en ligne : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383057>

Chapitre 5.

Outils pratiques pour rendre un établissement d'EFTP inclusif



Fiche outil 1 : Plan d'élaboration d'une politique d'éducation inclusive

L'élaboration d'une politique d'éducation inclusive permet de créer un cadre stratégique et opérationnel pour promouvoir l'inclusion et créer un environnement éducatif adapté à tous(tes) les apprenant(e)s, quelles que soient leurs différences et leurs spécificités.

1. Effectuer une évaluation initiale pour identifier les besoins spécifiques des apprenant(e)s ayant des besoins particuliers par le biais d'une collecte de données (profil des apprenant(e)s, besoins d'adaptation, obstacles rencontrés, etc.). Cette évaluation peut être réalisée en collaboration avec les familles, les professionnels de la santé, les formateur(-trice)s et conseiller(ère)s pédagogiques et les apprenant(e)s eux-mêmes.



2. Définir des objectifs spécifiques. Cela peut inclure l'amélioration de l'accès aux formations pour les groupes marginalisés, la réduction des inégalités et la création d'un environnement d'apprentissage adapté à tous(tes) les apprenant(e)s.



3. Identifier les stratégies et les mesures d'accompagnement nécessaires pour mettre en œuvre l'éducation inclusive. Cela peut inclure la formation des formateur(-trice)s et du personnel, l'adaptation des ressources pédagogiques, la mise en place de mesures d'accessibilité physique, la création d'un soutien individualisé pour les apprenant(e)s, etc.



4. Établir des collaborations et partenariats. Il s'agit de mettre en évidence l'importance de la collaboration avec d'autres acteurs clés, tels que les familles, les organisations de la société civile, les ONG, etc., afin de renforcer l'inclusion et l'intégration des apprenant(e)s dans le milieu professionnel.



5. Mettre en place des mécanismes de suivi et évaluation pour mesurer les progrès réalisés en matière d'éducation inclusive. Cela permettra d'ajuster les actions et les stratégies en fonction des besoins et des résultats obtenus.



Fiche outil 2 : Module de sensibilisation et de formation à l'éducation inclusive et à l'inclusion des groupes marginalisés dans l'EFTP

Objectifs du module :

- Mettre en évidence l'importance de l'EI pour les groupes marginalisés.
- Présenter les exclus de l'EFTP ainsi que les obstacles à leur participation.
- Élaborer des stratégies afin d'éliminer les barrières qui entravent leur participation.

À qui est destiné ce module ?

Ce module s'adresse à tous(tes) les formateur(-trice)s, conseiller(ère)s pédagogiques, personnel de direction.

Séquence 1 : Introduction à l'éducation inclusive

- Théories et concepts clés (chapitre 1.1).
- Présentation des différents systèmes d'EFTP (schéma 1.1).
- Fondements juridiques de l'EI (présenter également les textes juridiques nationaux dans le domaine de l'inclusion) (chapitre 1.2).
- Impacts positifs de l'EI (chapitre 1.3).



Activités proposées :

- Pré-tests sur les concepts clés de l'EI avant la présentation, demander aux participant(e)s de donner leur définition des termes suivants : « discrimination », « égalité des chances », « éducation inclusive » ; et demander de citer un texte juridique international relatif à l'éducation inclusive. Les participant(e)s peuvent rédiger leurs définitions sur un petit papier et les disposer sur un support mural.
- Post-tests : à la fin de la présentation, le(la) formateur(-trice) revient sur les définitions données en amont de la présentation et lance un échange afin de sensibiliser les participant(e)s à l'importance d'une bonne compréhension de ces concepts.

À la fin de cette séquence, les participant(e)s auront :

- **Analysé les concepts clés liés à l'EI : exclusion, discrimination, égalité des chances, équité, système d'éducation ordinaire, système d'éducation spécialisée, système d'éducation inclusive ;**
- **Étudié les fondements juridiques de l'éducation inclusive dans l'EFTP au niveau international et national ;**
- **Compris les impacts positifs de l'EI.**

Séquence 2 : Présentation des groupes marginalisés et analyse des obstacles à leur accès et maintien au sein des établissements d'EFTP

- **Présentation des exclus de l'EFTP (chapitre 2.1).**
- **Analyse des barrières qui freinent leur participation : barrières économiques, socioculturelles, institutionnelles et environnementales, administratives, linguistiques et culturelles (chapitre 2.2).**

Activité proposée :

Avant d'aborder le contenu de la séquence, disposer les participant(e)s en groupes, et leur demander de répondre aux questions suivantes :

- Selon vous, tous(tes) les apprenant(e)s ont-ils les mêmes possibilités d'accéder à une formation au sein de votre établissement ?
- Quels sont les individus ou groupes d'apprenant(e)s qui ont le moins de chance de pouvoir bénéficier d'une formation au sein de votre établissement ?
- Quels sont les obstacles qui empêchent certains individus/groupes de pouvoir accéder à un centre de formation professionnelle ?

À la fin de cette séquence, les participant(e)s auront :

- **Identifié les individus et groupes d'individus exclus des centres de formation professionnelle ;**
- **Identifié l'ensemble des barrières qui limitent la participation des groupes marginalisés.**

Séquence 3 : Pratiques pédagogiques inclusives

- Se familiariser avec les pratiques pédagogiques inclusives (chapitre 4.2).
- Élaborer des stratégies pour rendre les enseignements et les apprentissages plus inclusifs (chapitre 4.2).
- Planifier un cours inclusif (voir encadré ci-dessous).

Activité proposée :

Après la présentation des différentes approches pédagogiques inclusives, le(la) formateur(-trice) propose des études de cas d'apprenant(e)s en situation d'apprentissage qui rencontrent des difficultés (recensées au sein du centre de formation) et demande aux participant(e)s réparti(e)s en groupes de réfléchir à des stratégies afin d'améliorer leur prise en charge.

Chaque groupe présente aux autres participant(e)s les stratégies élaborées afin de susciter des échanges et débats sur la pertinence des adaptations proposées.

À la fin de cette séquence, les participant(e)s (se) seront :

- Familiarisé(e)s avec les pratiques pédagogiques inclusives ;
- En mesure de planifier un cours inclusif et d'élaborer des stratégies adaptées afin de répondre aux besoins spécifiques de certain(e)s apprenant(e)s.

Planification d'un cours inclusif :

- Définir des objectifs d'apprentissage clairs et mesurables. Ces objectifs indiquent ce que les apprenant(e)s doivent être capables de faire à la fin du cours. Ils doivent également inclure des objectifs d'apprentissage qui répondent aux besoins de tous(tes) les apprenant(e)s en prenant en compte les besoins spécifiques de chacun.
- Offrir une variété d'activités et de supports pédagogiques pour répondre aux différents styles d'apprentissage (vidéos, audios, exercices interactifs, etc.) ; et adapter les stratégies pédagogiques en fonction des besoins individuels des apprenant(e)s (temps supplémentaire pour les examens, activités de groupe, travaux individuels, etc.).
- Proposer des méthodes d'évaluation différentes, telles que des examens écrits, des présentations orales et des projets de groupe, en fonction des besoins des apprenant(e)s.
- Utiliser des techniques d'enseignement qui encouragent les apprenant(e)s à réfléchir sur leur apprentissage, à donner leur avis et à échanger sur leurs expériences, afin de favoriser l'apprentissage collaboratif et la compréhension mutuelle.

Fiche outil 3 : Grille d'auto-évaluation du niveau d'inclusion des établissements d'EFTP

Cet outil permet³¹ de mesurer le niveau d'inclusion d'un établissement d'EFTP et par conséquent d'ajuster les actions et les stratégies mises en place.

Questions	Réponses*				
	1	2	3	4	Ne sais pas
Sélection et inscription					
La politique de sélection et d'inscription est-elle adaptée pour permettre aux apprenant(e)s qui présentent des difficultés particulières de s'inscrire ?					
L'absence de papiers d'identité (réfugié(e)s, migrant(e)s, personnes non déclarées à la naissance) est-elle un frein pour l'inscription des apprenant(e)s concerné(e)s ?					
Le niveau de scolarité des apprenant(e)s conditionne-t-il la possibilité de s'inscrire au sein d'une formation ?					
Accès à l'établissement, aux infrastructures et aux services					
Les coûts directs et indirects des formations constituent-ils un facteur d'exclusion pour les apprenant(e)s appartenant aux groupes marginalisés ?					
Des bourses, subventions, allocations sont-elles disponibles pour les plus vulnérables ?					
Des dispositifs spécifiques pour les jeunes mères sont-ils mis en œuvre ?					
La localisation géographique du centre de formation et des lieux de stage est-elle un frein à l'accès des apprenant(e)s, notamment ceux et celles des groupes cibles ?					

³¹ Cette fiche outil s'inspire des principaux critères des listes de contrôle d'autoévaluation du manuel de l'OIT, *Guide pour rendre l'EFTP et le développement des compétences inclusifs*, op. cit.

Les solutions de transport existantes permettent-elles au plus grand nombre d'élèves de se rendre au sein de l'établissement sans trop de difficultés ?					
Les élèves ont-ils la possibilité de bénéficier d'un accès à un internat (filles/garçons) ?					
Les infrastructures existantes (salles de cours, sanitaires, bureaux, ateliers, cantine) sont-elles accessibles aux personnes en situation de handicap ?					
Une base de données interne recensant les informations relatives aux apprenant(e)s appartenant aux groupes marginalisés est-elle disponible ?					
Le centre de formation est-il situé à proximité de services de conseil, de santé ou de garderie d'enfants ?					
Un système de tutorat/aide/accompagnement personnalisé pour les apprenant(e)s présentant des difficultés est-il disponible ?					
Égalité de genre					
La représentation filles/garçons dans les programmes de formation est-elle équilibrée ?					
Des mesures incitatives sont-elles mises en place afin d'encourager les filles à s'inscrire dans les domaines professionnels non traditionnels (de même que pour les garçons) ?					
Le manque de formatrices dans certaines filières peut-il être perçu comme un frein à la scolarisation des filles ?					
Les manuels représentent-ils positivement, en proportion égale et dans des rôles non stéréotypés, les modèles masculins et féminins ?					

Les manuels représentent-ils positivement les femmes en formation professionnelle, et les hommes et les femmes travaillant dans des secteurs ou postes non traditionnels ?					
Enseignement, pratiques de classe, pratiques pédagogiques					
Les formateur(-trice)s sont-ils(elles) correctement formé(e)s à leur discipline ?					
La formation continue des formateur(-trice)s inclut-elle une formation/sensibilisation à l'éducation inclusive ?					
Les pratiques de gestion de classe et les pratiques pédagogiques des formateur(-trice)s sont-elles inclusives et non discriminatoires pour tous(tes) les apprenant(e)s ?					
Les formateur(-trice)s ont-ils(elles) recours à la pédagogie différenciée pour répondre aux besoins spécifiques de certain(e)s apprenant(e)s ?					
Des aides spécifiques, outils pédagogiques adaptés sont-ils disponibles pour les formateur(-trice)s afin d'intégrer les apprenant(e)s à besoins spécifiques ?					
La différenciation des méthodes d'évaluation est-elle pratiquée (adaptation des supports d'évaluation, aménagement du temps, etc.) ?					

* 1 = peu probable ; 2 = probable ; 3 = certainement ; 4 = très certainement.

Résumé des principales recommandations du guide

Rendre un établissement d'EFTP plus inclusif nécessite d'adopter une approche holistique, car toutes les composantes du système éducatif doivent être accessibles à tous(tes) les apprenant(e)s :

- **Sensibilisation et formation des équipes pédagogiques :**

Il est indispensable de sensibiliser les équipes pédagogiques aux principes de l'éducation inclusive afin qu'elles aient conscience des défis rencontrés par les individus et groupes marginalisés et qu'elles aient connaissance des instruments juridiques nationaux et internationaux en faveur de l'inclusion. Les équipes pédagogiques doivent être formées à la pédagogie différenciée (ou différenciation pédagogique) afin d'élaborer des pratiques pédagogiques inclusives qui permettront de prendre en compte la diversité des apprenant(e)s.

- **Accessibilité des établissements de formation, des infrastructures :**

Des mesures spécifiques doivent être mises en place afin de garantir l'accès des établissements aux groupes les plus vulnérables (mécanismes financiers, systèmes d'accompagnement et mentorat, etc.). En parallèle, il convient de mettre en place des aménagements et adaptations (rampes d'accès, matériel pédagogique adapté, etc.) pour permettre à l'ensemble des apprenant(e)s d'accéder aux infrastructures, et ce, quelles que soient leurs spécificités.

- **Collaboration et partenariats :**

Les partenariats et les collaborations avec/entre les établissements d'EFTP et l'ensemble des acteurs de l'éducation, les organismes gouvernementaux, les organisations de la société civile et les communautés locales jouent un rôle important dans la promotion de l'éducation inclusive. Des organisations, telles que les ONG, OPH et OSC, peuvent ouvrir un accès à des ressources et des expertises supplémentaires (financements, matériel pédagogique, formations spécialisées, expertises techniques).

- **Mise en place d'un système de collecte de données :**

La mise en place d'un système de collecte de données est essentielle pour obtenir des informations fiables sur les individus ou les groupes vulnérables. Ces données peuvent inclure des détails démographiques tels que l'âge, le sexe, l'origine ethnique, le statut socio-économique, le lieu de résidence, le handicap et le niveau de formation. Ces informations aident à identifier les groupes marginalisés et à mesurer leur degré de participation. Il est également important de collecter des données sur l'accessibilité physique des infrastructures et l'adaptation des supports pédagogiques, ainsi que de suivre les résultats scolaires tels que les taux de réussite, les notes et les progrès réalisés. Cette collecte de données permet d'évaluer l'impact des mesures d'inclusion sur les performances des apprenant(e)s.



Bibliographie

Ressources éducation inclusive

C. EID. *La CUA : un « pont » dynamique » entre une différenciation pédagogique et une évaluation humaniste ?* (2019). <https://journals.openedition.org/ced/846>

IIEP – UNESCO. *Vers une éducation inclusive : l'essentiel des tables rondes techniques de l'UNICEF et de l'IIEP sur la planification de l'éducation inclusive tenant compte du handicap* (Paris, 2019). [Vers une éducation inclusive : l'essentiel des tables rondes techniques de l'UNICEF et de l'IIEP sur la planification de l'éducation inclusive tenant compte du handicap - UNESCO Bibliothèque Numérique](#)

UNESCO. *Enseignement inclusif : préparer tous les enseignants à enseigner à tous les élèves. Document d'orientation 43* (Paris, 2020). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_fre

UNESCO. *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation* (Paris, 2009). [Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation - UNESCO Bibliothèque Numérique](#)

UNESCO. *Résumé du rapport mondial de suivi sur l'éducation. Inclusion et éducation : tous sans exception* (Paris, 2020). [Résumé du rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020 : Inclusion et éducation : tous, sans exception - UNESCO Bibliothèque Numérique](#)

UNESCO. *Un guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation* (Paris, 2017). [Un Guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation - UNESCO Bibliothèque Numérique](#)

UNICEF. *Vus pris en compte et inclus. Utiliser les données pour mettre en lumière le bien-être des enfants handicapés* (New York, 2021). <https://data.unicef.org/resources/children-with-disabilities-report-2021/>

Ressources EFTP inclusif

AFD (L. Antonowicz). *Boîte à outils genre. Éducation, formation professionnelle et emploi* (Paris, 2015). <https://fr.scribd.com/document/511137510/afd-genre-education-formation-emploi>

APEFE. *Formation, insertion et emploi des jeunes en Haïti. Rapport de capitalisation* (Bruxelles, 2021). https://www.apefe.org/documents-publics/rapports-d-activites/doc_download/598-rapport-d-activites-2021.html

British Council. *Inclusion des réfugiés dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels. VET Toolbox* (Bruxelles, 2019). [Inclusion des réfugié\(e\)s dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels - VET Toolbox](#)

British Council. *Outils pour aider les décideurs de l'EFTP et les prestataires de services éducatifs à planifier et fournir des services d'EFTP inclusifs pour les personnes handicapées. VET Toolbox* (Bruxelles, 2022). [Outils pour aider les décideurs de l'EFTP et les prestataires de services éducatifs à planifier et à fournir des services d'EFTP inclusifs pour les personnes handicapées - VET Toolbox](#)

GIZ (A. Hauschild). *Guide pour l'inclusion des personnes marginalisées dans l'enseignement et la formation professionnels. VET Toolbox* (Bruxelles, 2020). [Guide pour l'inclusion des personnes marginalisées dans l'enseignement et la formation professionnels - VET Toolbox](#)

OIT. *Guide pour rendre l'EFTP et le développement des compétences inclusifs pour tous* (Genève, 2020). [wcms_765295.pdf \(ilo.org\)](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-/dgrepublications/-/wcms_765295.pdf)

OIT. *L'inclusion des personnes handicapées dans la formation professionnelle. Guide pratique* (Genève : BIT, 2013). [Inclusion of People with Disabilities in Vocational Training Programmes \(ilo.org\)](#)

UNESCO-UNEVOC. *Technical and vocational education and training for disadvantaged youth* (Bonn, 2021). https://unevoc.unesco.org/pub/tvet_for_disadvantaged_youth.pdf

UNESCO. *Transformation digitale de l'EFTP et des systèmes de développement des compétences en Afrique* (Dakar, 2022). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383057>

UNHCR. *Éducation des réfugiés 2030. Une stratégie pour l'inclusion des réfugiés* (Copenhague, 2019). <https://www.unhcr.org/sites/default/files/legacy-pdf/5dfcd3aa4.pdf>

Documentation pays cibles

GIZ. *Digital accessibility toolkit. Short guideline* (Hanoi, 2021). tvet-vietnam.org/wp-content/uploads/2022/06/GIZ_Digital-Toolkit_EN_Full_0701.pdf

MEETFP Madagascar. *Plan sectoriel de l'éducation 2018-2022. Pour une éducation de qualité pour tous. Garantie du développement durable* (Antananarivo, 2017). [Microsoft Word - 2. PSE Narratif - final 2017_06_09 \(avec scan avant propos\) \(prb.org\)](#)

Ministère chargé de l'enseignement technique et de la formation Togo. *Stratégie nationale de l'EFTP du Togo* (Lomé, 2018). [pef000523_strategie_nationale_etfp_togo_oct2018.pdf \(unesco.org\)](#)

National Institute for Vocational Education and Training. *Vietnam Vocational Education and Training report* (Hanoi, 2019). tvet-vietnam.org/wp-content/uploads/2022/05/220426-Vietnam-VET-Report-2019-EN.pdf

Site Internet UNESCO-UNEVOC – Profils pays de l'EFTP : <https://unevoc.unesco.org>

UNICEF – IIEP Pôle de Dakar – UNESCO. *République de Guinée. Analyse du secteur de l'éducation et de la formation* (Dakar, 2019). [République de Guinée - Analyse du secteur de l'éducation et de la formation | Institut international de planification de l'éducation \(unesco.org\)](#)

UNESCO – IIEP Dakar. *Dispositifs de gestion des formateurs et personnels d'encadrement de l'EFTP : étude de cas pour quatre pays africains (Bénin, Éthiopie, Madagascar, Sénégal)* (Dakar, 2022). [Dispositifs de gestion des formateurs et personnels d'encadrement de l'EFTP : étude de cas pour quatre pays africains : Bénin, Éthiopie, Madagascar et Sénégal - UNESCO Bibliothèque Numérique](#)

UNESCO – IIEP. *Analyse de l'éducation de la République togolaise : des défis pour un enseignement de qualité pour tous* (Dakar, 2019). unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372909/PDF/372909fre.pdf.multi

UNESCO. *Revue des politiques d'enseignement et de formation professionnelle au Togo* (Paris, 2017). [Revue des politiques d'enseignement technique et de formation professionnelle au Togo - UNESCO Bibliothèque Numérique](#)

ANNEXES

Module de formation en éducation
inclusive développé par le METFP de
Madagascar



PARCOURS DE FORMATION DES FORMATEURS DU CENTRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE EN ÉDUCATION INCLUSIVE

BLOC DE COMPÉTENCES	COMPÉTENCE	SÉANCE	THÈME
BLOC DE COMPÉTENCE 1 : L'INCLUSION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE	Compétence 1 : DÉFINIR L'INCLUSION	Séance 1.1. Notion d'exclusion	<p>Thème 1.1.1. L'exclusion et l'environnement exclusif</p> <p>Thème 1.1.2. Les groupes de jeunes exclus de la formation professionnelle</p>
		Séance 1.2. Notion d'inclusion	<p>Thème 1.2.1. L'inclusion et l'environnement inclusif</p> <p>Thème 1.2.2. Responsabilités des formateurs et responsables du Centre de formation professionnelle face à l'inclusion</p>
BLOC DE COMPÉTENCE 2 : IDENTIFIER LES APPRENANTS À BESOINS SPÉCIFIQUES		Séance 2.1. La déficience et le handicap	<p>Thème 2.1.1. Compréhension de la déficience</p> <p>Thème 2.1.2. Les différents types de déficience</p> <p>Thème 2.1.3. Le handicap</p>
		Séance 2.2. Les particularités des apprenants ayant une déficience	<p>Thème 2.2.1. Les difficultés causées par la déficience</p> <p>Thème 2.2.2. Les besoins spécifiques des apprenants ayant une déficience dans la formation professionnelle</p>

BLOC DE COMPÉTENCE 2 : LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE	Compétence 3 : COMPRÉHENSION DE LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE	Séance 3.1. Définition de la pédagogie inclusive	
		Séance 3.2. Les caractéristiques de la pédagogie inclusive	
		Séance 3.3. Rôle du centre de formation professionnelle et des formateurs sur la pratique de la pédagogie inclusive	
	Compétence 4 : RECOMMANDATIONS PÉDAGOGIQUES POUR UNE PÉDAGOGIE INCLUSIVE	Séance 4.1. La différenciation pédagogique	Thème 4.1.1. Définition de la différenciation pédagogique
			Thème 4.1.2. Détermination des principaux aspects de la différenciation pédagogique
			Thème 4.1.3. Mise en évidence de la possibilité de la différenciation pédagogique dans le cadre de la formation professionnelle exemple : référentiel commis de cuisine
		Séance 4.2. L'enseignement multisensoriel	Thème 4.2.1. Définition d'un enseignement multisensoriel
			Thème 4.2.2. Détermination des différentes modalités et les moyens pour mettre en pratique un enseignement multisensoriel
		Thème 4.2.3. Les avantages d'un enseignement multisensoriel	
		Séance 4.3. L'enseignement coopératif	Thème 4.3.1. Définition d'un enseignement coopératif
Thème 4.3.2. Les astuces d'un enseignement coopératif			
Thème 4.3.3. Les avantages d'un enseignement coopératif			
Thème 4.3.4. Les avantages d'un enseignement coopératif			

	<p>Compétence 5 : PRATIQUE DE CLASSE INCLUSIVE</p>	<p>Séance 5.1. Aménagements raisonnables et compensations pour les apprenants ayant une déficience</p> <p>Séance 5.1. Adaptation pédagogique pour les apprenants ayant une déficience</p>
--	---	---

COMPÉTENCE 1 : DÉFINIR L'INCLUSION

Durée : 24 heures (4 jours)

Séance 1.1. Notion d'exclusion

Thème 1.1.1. L'exclusion et l'environnement exclusif

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL	
À la fin de la séance, les formés seront capables de définir l'exclusion et l'environnement exclusif	360 min	Documents apports pour le formateur	N° 1 Décret 1147/2009 fixant la politique nationale de l'éducation inclusive N° 2 DCEI : Document de cadrage de l'éducation inclusive N° 2 bis (Cordyah)
		Documents supports pour la séance	N° 1 Décret 1147/2009 fixant la politique nationale de l'éducation inclusive N° 2 DCEI : Document de cadrage de l'éducation inclusive
		Supports à préparer pour la séance	PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint N° 4 Vidéo (Lesabotsy)
		Matériel nécessaire pour la séance	Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT ³²	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES ³³	DURÉE
Contexte général de la formation	Découvrir et expliciter le sens des articles et du décret	Présentation du décret 1147/2009 Présentation de l'extrait du DCEI	Collectif	Lire les documents. Écrire sur des cartonnets les compréhensions individuelles.	180 min
		Mise en commun Synthèse	Collectif	Présenter les travaux.	
Définir l'exclusion et l'environnement exclusif	Définir l'exclusion et l'environnement exclusif	Visionnage vidéo	Collectif	« Prenez des notes sur ce que vous observez lors du deuxième visionnage. »	180 min
		Analyse de la vidéo	Travail de groupe	À partir de la vidéo, identifiez les formes de manifestation de l'exclusion.	
		Collecte des cas d'exclusion	Travail de groupe	Citer des cas d'exclusion que vous avez déjà vus, vécus ou entendus.	
		Analyse des cas choisis	Collectif	À partir des cas vécus précédemment, choisir un cas et répondre aux questions suivantes : <ul style="list-style-type: none"> • Qui est l'exclu dans la situation ? • Qui sont les responsables de l'exclusion ? • Quelles sont les formes de l'exclusion ? Proposer une définition de l'exclusion et de l'environnement exclusif à partir des réponses.	
		Mise en commun Synthèse : définition de l'exclusion et de l'environnement exclusif			

³² À l'endroit du formateur.

³³ Consignes pour les participant(e)s.

Thème 1.1.1. L'exclusion et l'environnement exclusif

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
<p>À la fin de la séance, les formés seront capables d'identifier les groupes de jeunes exclus de la formation professionnelle</p>	<p>180 min</p>	<p>Documents apports pour le formateur</p> <p>N° 1 Décret 1147/2009 fixant la politique nationale de l'éducation inclusive</p> <p>N° 2 DCEI : Document de cadrage de l'éducation inclusive</p> <p>N° 3 Extrait de la Convention CRDPH</p> <p>Documents supports pour la séance</p> <p>N° 1 Décret 1147/2009 fixant la politique nationale de l'éducation inclusive</p> <p>N° 2 DCEI : Document de cadrage de l'éducation inclusive</p> <p>N° 3 Extraits CRDPH ciblant la formation professionnelle</p> <p>Supports à préparer pour la séance</p> <p>PowerPoint, vidéoprojecteur</p> <p>Version papier PPT</p> <p>N° 4 Vidéo (Lesabotsy)</p> <p>Matériel nécessaire pour la séance</p> <p>Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes</p>

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les jeunes exclus de la formation professionnelle	Identifier les jeunes exclus	Présentation du document officiel (extraits du Décret 1147/2009 et du DCEI)	Collectif	Lire le document officiel	180 min
		Formation des groupes	Collectif	Répartir en groupes	
		Identification des groupes de jeunes exclus qui n'ont pas accès à la formation professionnelle	Travail de groupe	Citer les cas des jeunes exclus par métier (métiers existants au niveau de l'établissement de formation)	
		Mise en commun	Collectif	Présenter et enrichir les travaux de groupe	
		Synthèse : liste des jeunes exclus	Collectif		

Séance 1.2. Notion d'inclusion

Thème 1.2.1. L'inclusion et l'environnement inclusif

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL	
À la fin de la séance, les formés seront capables de définir l'inclusion et l'environnement inclusif	120 min	Documents apports pour le formateur	N° 5 : Définition de l'inclusion et l'environnement inclusif
		Documents supports pour la séance	
		Supports à préparer pour la séance	PowerPoint, vidéoprojecteur
		Matériel nécessaire pour la séance	Version papier du PowerPoint Emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les formes d'inclusion et l'environnement inclusif dans la formation professionnelle	Définir l'inclusion et l'environnement inclusif	Formation des groupes	Collectif	Répartir en groupes	120 min
		Analyse des cas d'exclusion vus précédemment (vidéo/cas vécus)	Travail de groupe	À partir de cas vécus, identifier les formes d'exclusion et d'inclusion et faire ressortir la différence entre exclusion et inclusion (tableau comparatif entre l'exclusion et l'inclusion), puis renverser la situation d'exclusion en inclusion	
		Définition de l'inclusion et de l'environnement inclusif	Travail de groupe	Proposer une définition de l'inclusion et de l'environnement inclusif	
		Mise en commun	Collectif	Présenter et enrichir les travaux de groupe	
		Synthèse : définition de l'inclusion et de l'environnement inclusif	Collectif		

Thème 1.2.2. Responsabilités des formateurs et gestionnaires de Centre de formation professionnelle face à l'inclusion

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
<p>À la fin de la séance, les formés seront capables de déterminer leurs responsabilités respectives pour favoriser l'inclusion au niveau du Centre de formation professionnelle</p>	<p>120 min</p>	Documents apports pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		<p>PowerPoint, vidéoprojecteur</p> <p>Version papier du PowerPoint</p> <p>Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes</p>

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les responsabilités des formateurs et gestionnaires pour favoriser l'inclusion	S'approprier sur les responsabilités des formateurs et gestionnaires à l'inclusion	Formation des groupes	Collectif	Répartir en 2 groupes (formateurs et gestionnaires)	60 min
		Collecte et analyse des idées	Travail de groupe	À partir de l'étude de cas vue pendant l'activité précédente, quelles sont les responsabilités des formateurs et gestionnaires à l'inclusion ?	
		Mise en commun	Collectif	Présenter et enrichir les travaux de groupes	
		Synthèse : les responsabilités des formateurs et gestionnaires pour favoriser l'inclusion	Collectif		

COMPÉTENCE 2 : IDENTIFIER LES APPRENANTS À BESOINS SPÉCIFIQUES

Séance 2.1. La déficience et le handicap

Thème 2.1.1. Compréhension de la déficience

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL	
À la fin de la séance, les formés seront capables d'expliquer la notion de déficience	180 min	Documents apports pour le formateur	N° 6 Document : différence entre déficience et maladie
		Documents supports pour la séance	N° 7 Schéma de Wood
		Supports à préparer pour la séance	PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint
		Matériel nécessaire pour la séance	Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
La déficience	Comprendre la déficience	Choix d'un cas	Collectif	Choisir un cas de personne ayant une difficulté existant dans le Centre de formation professionnelle	180 min
		Formation des groupes	Collectif	Répartir en groupes	
		Identification des causes de la déficience	Travail de groupe	Expliquer les causes probables	
		Assimilation de la déficience	Travail de groupe	Interpréter la déficience selon le schéma de Wood	
		Mise en commun et synthèse : différence entre maladie et déficience	Collectif	Présenter et enrichir les travaux	

Thème 2.1.2. Les différents types de déficience

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de déterminer les différents types de déficience	90 min	Documents apports pour le formateur N° 8 Les différents types de déficience
		Documents supports pour la séance N° 9 Schéma de Wood
		Supports à préparer pour la séance PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint
		Matériel nécessaire pour la séance Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les différents types de déficience	Énumérer et classer les différents types de déficience	Collecte des informations	Travail individuel	Quels sont les types de déficience que vous connaissez ?	90 min
		Comparaison et classement des informations	Collectif	Comparer, classer les informations et faire ressortir les différents types de déficience	
		Synthèse : les différents types de déficience	Collectif		

Thème 2.1.3. Le handicap

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables d'expliquer la notion de handicap	210 min	Documents apports pour le formateur N° 9 Schéma PPH
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint N° 10 Film NOROSOA
		Matériel nécessaire pour la séance Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Le processus de production du handicap (PPH)	Définir le PPH Simuler le PPH à partir d'une situation	Visionnage du film (2 fois)	Travail individuel	Prendre des notes sur ce que vous observez lors du deuxième visionnage	180 min
		Analyse du film	Travail de groupe	À partir du film, identifier les facteurs qui rendent difficile la formation de l'apprenant. Distinguer les causes propres liées à l'individu et celles liées à l'environnement.	
	Mise en commun et synthèse : assimilation du PPH	Collectif	Dégager ce qui, dans l'environnement, fait obstacle ou au contraire ce qui facilite la formation de l'apprenant.		

Séance 2.2. Les particularités des apprenants ayant une déficience

Thème 2.2.1. Les difficultés liées à la déficience

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables d'identifier les difficultés causées par la déficience	120 min	Documents apports pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		N° 8 Les différents types de déficience PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint Emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les difficultés liées à la déficience	Déterminer les difficultés liées à chaque type de déficience	Formation des groupes	Collectif	Répartir en 4 groupes selon les 4 types de déficience : (intellectuelle, visuelle, auditive, motrice)	120 min
		Identification des difficultés liées à chaque type de déficience	Travail de groupe	Choisir un type de déficience et énumérer les difficultés rencontrées par l'individu pour chaque type de déficience	
		Mise en commun et synthèse : les difficultés probables rencontrées par type de déficience	Collectif	Présenter et enrichir les travaux par groupe	

Thème 2.2.2. Les besoins spécifiques des apprenants ayant une déficience dans la formation professionnelle

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de déterminer les besoins spécifiques des apprenants ayant une déficience	120 min	Documents apportés pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		N° 8 Les différents types de déficience
		PowerPoint, vidéoprojecteur
		Version papier du PowerPoint
		Emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	ACTIVITÉS	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les besoins spécifiques des apprenants ayant une déficience	Distinguer les besoins spécifiques par type de déficience	Formation des groupes	Collectif	Répartir en 4 groupes selon les 4 types de déficience : (intellectuelle, visuelle, auditive, motrice)	120 min
		Identification des difficultés liées à chaque type de déficience	Travail de groupe	Énumérer les besoins spécifiques par type de déficience	
		Mise en commun et synthèse : les difficultés probables rencontrées par type de déficience	Collectif	Présenter et enrichir les travaux par groupe	

COMPÉTENCE 3 : COMPRÉHENSION DE LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE

Séance 3.1. Définition de la pédagogie inclusive

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL	
À la fin de la séance, les formés seront capables de définir la pédagogie inclusive	90 min	Documents apports pour le formateur	N° 11 La pédagogie inclusive
		Documents supports pour la séance	
		Supports à préparer pour la séance	PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint
		Matériel nécessaire pour la séance	Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	ACTIVITÉS	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES / ACTIVITÉS	DURÉE
Les jeunes exclus de la formation professionnelle	Identifier les jeunes exclus	Formulation de la définition de la pédagogie	Individuelle et collective	Écrire sur une cartonnnette : « Ce qu'est la pédagogie »	45 min
		Harmonisation par consensus des définitions	Travaux de groupe	Dégager une définition consensuelle par groupe	
		Synthèse	Collectif	Donner une définition commune	
		Formulation de la définition de la pédagogie inclusive	Collectif	Écrire sur une cartonnnette : « Ce qu'est la pédagogie inclusive »	45 min
		Harmonisation par consensus des définitions	Travaux de groupe	Dégager une définition consensuelle par groupe	
		Synthèse	Collectif	Donner une définition commune	

Séance 3.2. Les caractéristiques de la pédagogie inclusive

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de décrire les caractéristiques de la pédagogie inclusive	90 min	Documents apports pour le formateur N° 12 Film BEAZO témoignage
		Documents supports pour la séance N° 13 Les caractéristiques de la pédagogie inclusive
		Supports à préparer pour la séance PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint
		Matériel nécessaire pour la séance Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les caractéristiques de la pédagogie inclusive	Donner les caractéristiques de la pédagogie inclusive	Visionnage de film	Collectif	Visionnage de film	90 min
		Formation des groupes	Collectif	Diviser en 3 groupes	
		Analyse de film	Travaux de groupe	Lister les éléments de la pédagogie inclusive	
		Présentation en plénière	Collectif	Présenter les travaux par groupe	
		Synthèse	Collectif		

Séance 3.3. Rôles des gestionnaires et des formateurs sur la pratique de la pédagogie inclusive

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables d'énumérer les Rôles des gestionnaires et des formateurs sur la pratique de la pédagogie inclusive	90 min	Documents apports pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		N° 14 Rôles des gestionnaires et des formateurs PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint Cartonnnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les rôles des gestionnaires et des formateurs sur la pratique de la pédagogie inclusive	Énumérer les rôles des gestionnaires et des formateurs sur la pratique de la pédagogie inclusive	Formation des groupes	Collectif	Diviser en groupes : <ul style="list-style-type: none"> Rôles des gestionnaires Rôles des formateurs 	90 min
		Collecte les idées des groupes	Travaux de groupe	Donner les rôles des gestionnaires et des formateurs sur la pratique de la pédagogie inclusive	
		Mise en commun	Collectif	Présenter les productions des groupes et discuter	
		Synthèse	Collectif		

COMPÉTENCE 4 : ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES POUR UNE PÉDAGOGIE INCLUSIVE

Séance 4.1. La différenciation pédagogique

Thème 4.1.1. Définition de la différenciation pédagogique

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de définir la notion de différenciation pédagogique	Documents apportés pour le formateur	N° 15 La différenciation pédagogique
	Documents supports pour la séance	
	Supports à préparer pour la séance	PowerPoint, vidéoprojecteur
	Matériel nécessaire pour la séance	Version papier du PowerPoint Cartonnnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
La différenciation pédagogique	Comprendre la différenciation pédagogique	Question-Réponse sur le terme « différenciation pédagogique »	Collectif	Qu'est-ce qu'on entend par « différenciation pédagogique » ?	90 min
		Analyse et classement des idées	Collectif	Quels sont les aspects qu'on peut différencier ?	
		Synthèse	Collectif		

Thème 4.1.2. Détermination des principaux aspects de la différenciation pédagogique

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables déterminer les principaux aspects de la différenciation pédagogique	180 min	Documents apports pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		N° 15 La différenciation pédagogique PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint Cartonnets, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les principaux aspects de la différenciation pédagogique	Décrire les principaux aspects de la différenciation pédagogique	Identification des principaux aspects de la différenciation pédagogique	Collectif (discussion dirigée)	Partant de la définition de la différenciation pédagogique, quels sont les aspects qu'on peut différencier ?	180 min
		Assimilation des principaux aspects de la différenciation pédagogique	Travaux de groupe Discussion	Diviser les formés en 3 groupes et expliciter les expressions suivantes : <ul style="list-style-type: none"> • Différencier les contenus • Différencier la méthode d'enseignement • Différencier l'évaluation 	
		Mise en commun : <ul style="list-style-type: none"> • Synthèse (les contenus, la méthode d'enseignement • L'évaluation 	Collectif (lecture tournante)	Enrichir les productions des uns et des autres	

Thème 4.1.3. La différenciation pédagogique dans le cadre de la formation professionnelle

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE		DURÉE	MATÉRIEL	
À la fin de la séance, les formés seront capables d'expérimenter la différenciation pédagogique en utilisant un référentiel de formation et de certification		180 min	Documents apportés pour le formateur	Référentiel selon le contexte du CFP
			Documents supports pour la séance	Référentiel selon le contexte du CFP travaillé par les formateurs
			Supports à préparer pour la séance	PowerPoint, vidéoprojecteur
			Matériel nécessaire pour la séance	Version papier du PowerPoint
			Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes	

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
La différenciation pédagogique appliquée aux référentiels	Identifier les différenciations pédagogiques que l'on peut appliquer aux référentiels	Formation des groupes et présentation des référentiels	Commun	Proposer des différenciations pédagogiques par rapport : <ul style="list-style-type: none"> • aux contenus • à la méthode d'enseignement • à l'évaluation 	180 min
		Exploitation des référentiels	Travaux de groupe		
		Mise en commun	Collectif (lecture tournante)	Présenter le travail de groupe Q/R	
		Synthèse (apport du formateur)	Collectif		

Séance 4.2. L'enseignement multisensoriel

Thème 4.2.1. L'enseignement multisensoriel

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables d'expliquer ce qu'est un enseignement multisensoriel	120 min	Documents apports pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		N° 16 Un enseignement multisensoriel
		N° 16 Un enseignement multisensoriel Vidéo enseignement multisensoriel PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
L'enseignement multisensoriel	Découvrir l'enseignement multisensoriel	• Introduction des différentes entrées sensorielles	Exposé	Écrire sur des cartonnettes les compréhensions individuelles	120 min
		• Visionnage de vidéo	Collectif		
		• Analyse les informations	Individuel et collectif	L'enseignement multisensoriel est-il possible dans l'ETFP ?	
		• Synthèse	Collectif		

Thème 4.2.2. Détermination des différentes modalités et les moyens pour mettre en pratique un enseignement multisensoriel

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de déterminer des différentes modalités et les moyens pour mettre en pratique un enseignement multisensoriel	120 min	Documents apports pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		N° 16 Un enseignement multisensoriel
		N° 16 Un enseignement multisensoriel
		PowerPoint, vidéoprojecteur
		Version papier du PowerPoint
		Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les différentes modalités et les moyens pour mettre en pratique un enseignement multisensoriel	S'approprier des différentes modalités et moyens de mise en œuvre d'un enseignement multisensoriel	• Explication « modalité et moyen »	Collectif	Identifier les modalités et moyens	120 min
		• Formation des groupes	Travaux de groupe	Répartir en 3 groupes Choisir une entrée sensorielle Identifier les modalités et moyens de mise en pratique Faire des échanges	
		• Mise en commun	Collectif	Présenter les travaux par groupe et enrichir les productions	
		• Synthèse	Collectif		

Thème 4.2.3. Les avantages d'un enseignement multisensoriel

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de citer les avantages d'un enseignement multisensoriel	120 min	Documents apports pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		N° 16 Un enseignement multisensoriel
		N° 16 Un enseignement multisensoriel
		PowerPoint, vidéoprojecteur
		Version papier du PowerPoint
		Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les avantages d'un enseignement multisensoriel	Déterminer les avantages d'un enseignement multisensoriel	Formation de groupe	Travaux de groupe	Diviser les stagiaires en 3 groupes	120 min
		Mise en commun	Collectif	Énumérer les avantages d'un enseignement multisensoriel dans la pratique de la pédagogie inclusive	
		Synthèse	Collectif	Présenter les travaux des groupes et discuter	

Séance 4.3. L'enseignement coopératif

Thème 4.3.1. L'enseignement coopératif

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables d'expliquer ce qu'est un enseignement coopératif	120 min	Documents apports pour le formateur
		Documents supports pour la séance
		Supports à préparer pour la séance
		Matériel nécessaire pour la séance
		N° 17 Un enseignement coopératif
		N° 17 Un enseignement coopératif
		Vidéo sur l'enseignement coopératif (voir Zéphyrin)
		PowerPoint, vidéoprojecteur
		Version papier du PowerPoint
		Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
L'enseignement coopératif	Découvrir l'enseignement coopératif	• Introduction de l'enseignement coopératif	Collectif (Exposé)	Écrire sur des cartonnettes les compréhensions individuelles	120 min
		• Visionnage de vidéo	Collectif	Présenter les travaux des groupes et discuter	
		• Analyse des informations	Travaux de groupe	Que pensez-vous de cette vidéo ? L'enseignement coopératif est-il possible dans l'ETFP ?	
		Synthèse	Collectif	Expliquer ce que c'est un enseignement coopératif	

Thème 4.3.2. Les astuces d'un enseignement coopératif

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de citer quelques astuces pour pratiquer un enseignement coopératif	120 min	Documents apports pour le formateur N° 17 Un enseignement coopératif
		Documents supports pour la séance N° 17 Un enseignement coopératif Vidéo sur l'enseignement coopératif (voir Zéphyrin)
		Supports à préparer pour la séance PowerPoint, vidéoprojecteur Version papier du PowerPoint
		Matériel nécessaire pour la séance Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les astuces pour pratiquer un enseignement coopératif	Identifier des astuces pour pratiquer un enseignement coopératif	Formation de groupe	Collectif	Répartir en 3 groupes	120 min
		Collecte des idées sur les astuces pour pratiquer un enseignement coopératif	Travaux de groupe	Donner des exemples d'astuces de pratique d'enseignement coopératif	
		Mise en commun	Collectif	Présenter les travaux par groupe et enrichir les productions	
		Synthèse	Collectif		

Thème 4.2.3. Les avantages d'un enseignement coopératif

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de citer les avantages d'un enseignement coopératif	Documents apports pour le formateur	N° 17 Un enseignement coopératif
	Documents supports pour la séance	N° 17 Un enseignement coopératif
	Supports à préparer pour la séance	PowerPoint, vidéoprojecteur
	Matériel nécessaire pour la séance	Version papier du PowerPoint Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les avantages d'un enseignement coopératif	Déterminer les avantages d'un enseignement coopératif	Formation de groupe	Collectif	Répartir en 3 groupes	120 min
		Collecte des idées sur les avantages d'un enseignement coopératif	Travaux de groupe	Donner des exemples d'astuces de pratique d'enseignement coopératif coopératif : <ul style="list-style-type: none"> • pour les apprenants • pour les formateurs • pour la pratique inclusive 	
		Mise en commun	Collectif	Présenter les travaux des groupes et discuter	
		Synthèse	Collectif		

COMPÉTENCE 5 : PRATIQUE DE CLASSE INCLUSIVE

Séance 5.1. Aménagements raisonnables et compensations pour les apprenants ayant une déficience

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
À la fin de la séance, les formés seront capables de déterminer des aménagements raisonnables et des compensations pour les apprenants ayant une déficience	180 min	N° 18 Documents pour les formateurs sur les aménagements, compensations pour l'apprenant ayant une déficience motrice
		N° 19 Documents pour les formateurs sur les aménagements, compensations pour l'apprenant ayant une déficience auditive
	Documents apports pour le formateur	N° 20 Documents pour les formateurs sur les aménagements, compensations pour l'apprenant ayant une déficience visuelle
	Documents supports pour la séance	N° 21 Documents pour les formateurs sur les aménagements, compensations pour l'apprenant ayant une déficience intellectuelle
		N° 22 Tableau des aménagements et compensation pour l'apprenant ayant une déficience motrice à remplir
		N° 23 Tableau des aménagements et compensation pour l'apprenant ayant une déficience auditive à remplir
		N° 24 Tableau des aménagements et compensation pour l'apprenant ayant une déficience visuelle à remplir
		N° 25 Tableau des aménagements et compensation pour l'apprenant ayant une déficience intellectuelle à remplir
	Supports à préparer pour la séance	PowerPoint, vidéoprojecteur, Version papier du PowerPoint
	Matériel nécessaire pour la séance	Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
Les aménagements raisonnables et les compensations pour les apprenants ayant de déficience	Comprendre et identifier les aménagements raisonnables et les compensations pour les apprenants ayant de déficience	Rappel sur les difficultés probables par type de déficience	Collectif (exposé)		180 min
		Définition de l'aménagement raisonnable et de la compensation	Travaux de groupe	Proposer une définition de l'aménagement raisonnable et de la compensation	
		Explication de l'outil de travail	Collectif (exposé)		
		Formation de groupes	Collectif	Répartir en 4 groupes : déficience motrice – visuelle – auditive et intellectuelle	
		Identification des aménagements raisonnables et des compensations pour les apprenants ayant de déficience	Travaux de groupe	Remplir l'outil (tableau)	
		Mise en commun	Collectif	Présenter et enrichir les productions	
		Synthèse	Collectif		

Séance 5.2. Adaptation pédagogique pour les apprenants ayant une déficience

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE	DURÉE	MATÉRIEL
<p>À la fin de la séance, les formés seront capables de déterminer les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience</p>	<p>120 min</p>	<p>Documents apports pour le formateur</p> <p>N° 26 Documents pour les formateurs sur les adaptations pédagogiques pour l'apprenant ayant une déficience motrice</p> <p>N° 27 Documents pour les formateurs sur les adaptations pédagogiques pour l'apprenant ayant une déficience auditive</p> <p>N° 28 Documents pour les formateurs sur les adaptations pédagogiques pour l'apprenant ayant une déficience visuelle</p> <p>N° 29 Documents pour les formateurs sur les adaptations pédagogiques pour l'apprenant ayant une déficience intellectuelle</p> <p>N° 30 Tableau des adaptations pédagogiques pour l'apprenant ayant une déficience motrice à remplir</p> <p>N° 31 Tableau des adaptations pédagogiques pour l'apprenant ayant une déficience auditive à remplir</p> <p>N° 32 Tableau des adaptations pédagogiques pour l'apprenant ayant une déficience visuelle à remplir</p> <p>N° 33 Tableau des adaptations pédagogiques pour l'apprenant ayant une déficience intellectuelle à remplir</p> <p>Documents supports pour la séance</p> <p>Matériel nécessaire pour la séance</p> <p>Cartonnettes, emballage Kraft et markers, masking-tapes</p>

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
<p>Les adaptations pédagogiques pour les apprenants à besoins spécifiques</p>	<p>Comprendre et identifier les adaptations pédagogiques pour les apprenants à besoins spécifiques</p>	<p>Rappel : schéma de Woods (relation déficience – incapacité)</p> <p>Introduire l'outil de travail (tableau à remplir)</p> <p>Énoncer la définition de l'adaptation pédagogique pour les apprenants à besoins spécifiques</p> <p>Faire les identifications</p>	<p>En séance plénière</p> <p>Travaux de groupe</p>	<p>Discuter de la définition de l'adaptation pédagogique pour les apprenants à besoins spécifiques</p> <p>Répartir en 4 groupes : déficience motrice – visuelle – auditive et intellectuelle</p> <p>Partager le tableau vierge des adaptations pédagogiques</p> <p>Faire remplir le tableau</p> <p>Restituer le travail de groupe</p> <p>Synthétiser</p>	<p>120 min</p>

CONTENUS	ACTIVITÉS	DÉROULEMENT	MODALITÉS DE TRAVAIL	CONSIGNES	DURÉE
<p>Les adaptations pédagogiques pour les apprenants à besoins spécifiques</p>	<p>Comprendre et identifier les adaptations pédagogiques pour les apprenants à besoins spécifiques</p>	<p>Rappel : schéma de Woods (relation déficience – incapacité)</p>	<p>Collectif (exposé)</p>	<p>Discuter de la définition de l'adaptation pédagogique pour les apprenants à besoins spécifiques</p>	<p>120 min</p>
		<p>Définition de l'adaptation pédagogique</p>	<p>Travaux de groupe</p>	<p>Proposer une définition de l'adaptation pédagogique</p>	
		<p>Explication de l'outil de travail</p>	<p>Collectif (exposé)</p>		
		<p>Formation de groupes</p>	<p>Collectif</p>	<p>Répartir en 4 groupes : déficience motrice – visuelle – auditive et intellectuelle</p>	
		<p>Identification des adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant de déficience</p>	<p>Travaux de groupe</p>	<p>Remplir l'outil (tableau)</p>	
		<p>Mise en commun</p>	<p>Collectif</p>	<p>Présenter et enrichir les productions</p>	
		<p>Synthèse</p>	<p>Collectif</p>		



**INSTITUT DE LA FRANCOPHONIE POUR
L'ÉDUCATION ET LA FORMATION /
ORGANISATION INTERNATIONALE DE
LA FRANCOPHONIE**

Pointe des Almadies, YOFF – Dakar – Sénégal
Tél : +221 33 859 25 56