



Schola Europaea / Bureau du Secrétaire général
Unité Développement pédagogique

Réf. : 2018-09-D-53-fr-4

Orig. : EN



Rapport d'évaluation sur la mise en œuvre de la Politique de soutien éducatif dans les Ecoles européennes

Approuvé par le Conseil supérieur du 4 au 7 décembre 2018

1. INTRODUCTION

Les Ecoles européennes (EE) sont une organisation intergouvernementale plurilingue « *sui generis* » et ont pour vocation de dispenser un enseignement multilingue et multiculturel aux enfants des cycles maternel, primaire et secondaire. L'accueil des enfants vise en priorité ceux des personnels des institutions européennes. Conformément à l'article 3 de la Convention portant statut des Écoles européennes, la principale mission des Ecoles européennes est couvrir la scolarité de la maternelle jusqu'au Baccalauréat. Le système des Ecoles européennes comprend le cycle maternel, le cycle primaire couvrant un enseignement sur cinq années et le cycle secondaire couvrant un enseignement sur sept années. Les besoins en matière d'enseignement technique doivent autant que possible être couverts par les écoles en collaboration avec le système d'éducation du pays siège.

Les EE ont établi une politique du soutien éducatif dont la révision a été réalisée en 2013. Cette politique se fonde sur l'article 4.7 de la Convention des Ecoles européennes précisant : « *des mesures seront prises pour faciliter l'accueil des enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques* ».

Un des principes de fonctionnement des EE est l'évaluation des innovations pédagogiques après trois ou quatre années de mise en œuvre. L'entrée en vigueur de la politique actuelle du soutien éducatif remonte à 2013. Dans la quatrième année de l'application de la Politique du soutien éducatif (2016-2017), sa mise en œuvre ainsi que son efficacité et l'assurance de la qualité ont été évaluées.

Le présent rapport décrit comment les EE ont mis en œuvre la nouvelle politique en termes de règles et de procédures et évalue les effets de certaines des innovations introduites en 2013. Les constats se fondent sur les autoévaluations des écoles, l'analyse des documents officiels des EE, les résultats d'enquêtes de demandes d'informations auprès des Inspecteurs des EE et des vice-présidents du Baccalauréat européen (BE), les rapports statistiques concernant le soutien éducatif et les rapports relatifs au Baccalauréat européen, les rapports des inspections d'établissement (WSI), l'analyse des demandes de dispositions particulières pour le BE, les documents fournis par les écoles, les retours d'information des parties prenantes et sur les observations relevées au cours des visites d'école.

Ce rapport fournit des informations concernant les développements en matière de soutien éducatif dans les EE, la description de la politique du soutien éducatif en vigueur, la méthodologie de l'évaluation, la mise en œuvre et les résultats de la politique du soutien éducatif.

En outre, il présente des recommandations visant d'autres développements, sur la base des résultats de l'évaluation et de leur discussion au sein du Groupe « Politique de soutien éducatif ».

2. DÉVELOPPEMENT DU SOUTIEN ÉDUCATIF DANS LES ECOLES EUROPÉENNES

2.1. Développement jusqu'en 2009

Les EE ont introduit un enseignement de remédiation dans l'école primaire pour la première fois en 1978 dans le but d'accompagner l'éducation des enfants ayant des besoins spécifiques d'apprentissages (78-D-79/2). L'enseignement de remédiation a été institutionnalisé auprès de toutes les écoles existant en 1987 et, dans la première école, un budget lui a été affecté (87-D-55).

La première décision relative à l'adoption d'une politique d'intégration des enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques (SEN) dans les Ecoles européennes a été approuvée par le Conseil supérieur (CS) en 1989 (89-D-62) et était liée à l'utilisation d'un budget au niveau de l'école. Le CS a approuvé le principe de l'« admission d'enfants handicapés – tout d'abord dans les sections maternelle et primaire » et, en janvier 1990, une décision de type procédural a été prise pour évaluer et décider, notamment lorsqu'un élève présentant des besoins éducatifs spécifiques est admis dans la 5^e année du primaire, s'il peut être admis dans le cycle secondaire et, selon le cas, s'il peut être promu dans le cycle secondaire.

En 1994, le CS a accepté de confier à des comités préparatoires un mandat pour déterminer les domaines de développement à envisager en relation avec la question des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques.

Ces domaines ont constitué la révision du document initial approuvant l'admission d'« enfants handicapés dans les EE » (2011/2-D-8) avec sa mise à jour, la continuation entre les sections maternel/primaire et secondaire, la définition de critères validant la promotion des enfants handicapés dans l'école secondaire, la révision des règles en place pour régir toutes les promotions dans l'école secondaire, ainsi que la préparation d'une étude exhaustive pour couvrir tous les besoins spécifiques dans les EE.

En 1995 (95-D-145), le CS est convenu d'accompagner les États membres, le Conseil des Communautés européennes et les ministres de l'Éducation dans leurs efforts accrus pour intégrer les élèves présentant des besoins spécifiques dans l'éducation régulière. Un comité permanent des services de l'aide à l'apprentissage a été créé en janvier 1995, les crédits affectés à l'intégration des enfants SEN ont été considérablement accrus et le président du Comité des services de l'aide a reçu pour instruction de mener une évaluation des crédits utilisés et des mesures prises. Toutes ces mesures ont d'abord été proposées pour le cycle d'observation du cycle secondaire de cette époque.

En raison de l'augmentation du nombre d'enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques demandant à entrer dans le cycle secondaire, les inspecteurs du secondaire ont proposé d'étoffer les compétences du secondaire sur cette question. En 1997, une proposition a été émise pour répartir le travail du Comité permanent des services de l'aide à l'apprentissage dans deux sous-groupes complémentaires, le maternel/primaire et le secondaire.

La politique a été décomposée en deux volets : l'aide aux apprentissages (Learning Support) et les SEN. Le groupe « Politique SEN » a été créé en 1999 et ce nouveau comité « chapeau » représentait les deux cycles. La Politique a mis en avant le repérage précoce, le diagnostic précoce, la différenciation, la responsabilité des enseignants pour adapter les méthodes pédagogiques aux besoins des élèves. Les élèves particulièrement doués ont été inclus dans les SEN.

Le document (811-D-1999) qui couvrait tous les cycles, a remplacé les instructions générales antérieures visant les élèves à besoins spécifiques (SEN), est entré en vigueur en novembre 1999. Il incluait des lignes directrices relatives à la différenciation dans la salle de classe, à la formation initiale et continuée des enseignants, les responsabilités et les droits des parents, le rôle des agences externes et des incidences administratives et financières de l'intégration.

Dans l'année scolaire 2000-2001, un grand nombre de nouvelles propositions ayant trait au développement de l'éducation des élèves présentant des troubles et des difficultés d'apprentissage ont été émises : harmonisation des processus et analyse des documents d'appui dans les écoles, renouvellement des structures internes (coordination) afin de capitaliser sur la disponibilité des enseignants travaillant avec des élèves SEN, un projet pilote pour élargir l'offre de l'aide aux apprentissages afin d'inclure les classes du secondaire inférieur, des lignes directrices sur les dispositions particulières pour l'évaluation des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques incluant les épreuves du BE, une proposition pour réduire le nombre d'élèves dans la classe lorsqu'elle compte des enfants SEN, la formation complémentaire des enseignants, les unités SEN dans les écoles, l'introduction de psychologues dans les écoles, un recueil de données statistiques, etc. Des rapports sur l'offre destinée aux enfants SEN dans les EE (2002-D-324) et sur le projet pilote concernant l'intégration des élèves SWALS (2002-D-484, 2003-D-482-5, 2003-D-7710-fr-3) ont été soumis au CS en 2002.

Ces initiatives ont abouti à une proposition pour restructurer le document de base (811-D-1999). La vision de l'inclusion et ses moyens ont été formulés dans deux documents ; *Intégration des élèves SEN dans les Ecoles européennes* (2003-D-4710-fr-6) et *Politique générale relative à l'aide à l'apprentissage dans le secondaire* (2004-D-4110-fr-3). Doc. SWALS.

Les EE continuent d'appliquer activement les recommandations et les résolutions des ministères de l'Éducation, dont les développements ont été recensés à partir des documents suivants :

- Doc. (78-D-79-fr2) : l'enseignement de remédiation est présenté comme une réforme de l'enseignement primaire
- Doc. 79-D-49-fr1 : un rapport sur l'expérience pilote de l'enseignement de remédiation à Bruxelles-Uccle.
- Doc 84-D-210 : élargissement de l'enseignement de remédiation aux autres écoles et organisation des mesures de remédiation.
- Réunion du CS à Berlin en 1987 : les EE proposent un enseignement de remédiation aux élèves en difficultés d'apprentissages dans le primaire. Le modèle d'enseignement de remédiation, piloté dans une des neuf EE, a été institutionnalisé et élargi, par décision du CS, aux neuf écoles. Des cours supplémentaires sont prévus dans le cycle secondaire pour aider les élèves rencontrant des difficultés.
- Doc 87-D-55 : institutionnalisation de l'enseignement de remédiation. Affectation budgétaire dans le budget 1988.
- Doc 85-D-139 (15 septembre 1988) : définition de cours supplémentaires dans le cycle secondaire.
- Doc 89-D-162, février 1989 : le CS a décidé que la ventilation des crédits proposés devait être faite par l'école.
- Février 1989 (doc 89-D-62) : le CS a adopté le document 201 1/1-D-88 relative à l'intégration des enfants SEN.
- Mars 1990 (90-D-23) : admission des enfants à besoins spécifiques (SEN) dans les classes du secondaire
- 92-D-45 (avril 1992) : rééquilibrage du budget de l'enseignement de remédiation en fonction des écoles sur la base du critère : 1 heure d'enseignement de remédiation pour 11 élèves dans toutes les Ecoles européennes.
- Juin 1995 (95-D-145) : le CS a décidé qu'à compter de l'année scolaire 1995-1996, les écoles accepteraient les enfants SEN dans le cycle maternel et dans le cycle secondaire. La nécessité d'élargir et de redéfinir le cadre juridique approprié pour l'intégration des enfants souffrant de handicaps physiques ou mentaux est admise. La décision visait les cycles maternel et primaire et le cycle d'observation du secondaire. En outre, le concept des enfants handicapés a été étendu pour inclure les élèves présentant des besoins spécifiques et pour lesquels des mesures de soutien doivent être envisagées.
- 94-D-3210 : définition de l'enseignement de remédiation
- 2212-D-94 (janvier 1995) : mise en place du Comité des services d'aide à l'apprentissage.
- Le document de politique de 1999 a pour objet l'intégration et l'inclusion dans l'éducation ordinaire, la procédure d'admission, les lignes directrices relatives aux enfants SEN.

2.2. Développements à partir de 2009

2.2.1. Résultats de l'évaluation de la politique SEN en 2009

Plus de vingt ans après la mise en œuvre de l'intégration des enfants SEN dans le EE, le CS a décidé, lors de sa réunion à Helsinki en 2008, d'évaluer la politique SEN et ses pratiques. Cette évaluation a été réalisée avec la contribution financière du Parlement européen et effectuée par une équipe d'experts suédois. Le rapport final, intitulé « *Évaluation de la politique SEN et pratique de cette évaluation dans les Ecoles européennes* (2009-D-343-fr-1) a été discuté au sein du CS lors de sa réunion à Stockholm en 2009.

Le rapport concluait que, selon les normes d'alors, « l'engagement des travaux en vue de l'intégration et de l'inclusion dans les EE va dans la bonne direction ». Les visites d'écoles faites par l'équipe chargée de l'évaluation l'a convaincu que les écoles tendaient à répondre aux besoins de tous les élèves de manière sérieuse et engagée. Le nombre de cas d'élèves qu'au départ les EE n'étaient pas en mesure d'accepter était très faible et concernait des enfants présentant des conditions très complexes. Ces décisions ont été prises après une étude approfondie.

Les interviews menées par l'équipe d'évaluation ont décrit un nombre d'élèves qui ont commencé leur scolarité à l'école, mais qui ne pouvaient pas suivre l'enseignement jusqu'au Baccalauréat, compte tenu des exigences académiques – en particulier dans les 4^e et 5^e années du secondaire. Cela signifiait le départ de certains élèves et la recherche par les parents d'un parcours d'enseignement plus adapté pour leurs enfants.

L'équipe d'évaluation a soumis des recommandations aux États membres pour les pousser à recruter des enseignants détachés possédant la compétence et l'expérience de l'enseignement à des enfants ayant des besoins spécifiques, à former davantage les enseignants, à renforcer la coopération entre enseignants, à envisager l'organisation de cours alternatifs, à accroître le rôle des coordinateurs SEN et à organiser des échanges entre Ecoles européennes pour organiser des visites et pour apprendre les uns des autres et d'autres.

Avec l'encouragement issu des résultats de l'évaluation de l'équipe suédoise, la Politique de soutien éducatif a été révisée en 2009 et plusieurs documents ont été rédigés pour définir des règles régissant l'enseignement et l'apprentissage des élèves présentant des besoins d'apprentissage individuels. Au titre des documents régissant l'enseignement et l'apprentissage des élèves en difficultés d'apprentissages, ayant des troubles d'apprentissage et autres problèmes d'apprentissage figuraient :

- Intégration des élèves à besoins spécifiques dans les Ecoles européennes (2009-D-619-fr-3)
- Vademecum Document 2009-D-619-fr-3 (1512-D-2010-fr-3)
- L'aide à l'apprentissage (Learning Support) aux cycles maternel et primaire (2009-D-669-fr-2)
- L'aide à l'apprentissage (Learning Support) dans le cycle secondaire (2011-09-D-30-fr-1)
- Dispositions particulières pour les candidats à besoins spécifiques au Baccalauréat (2009-D-559-fr-3).
- Assurance de la qualité pour l'intégration réussie des SWALS (2011-09-D-7-fr-1).

Une nouvelle catégorie professionnelle pour l'assistant(e) SEN a été introduite en 2011. Sa mission et ses responsabilités sont définies dans un document intitulé « Description de profil de l'Assistant(e) SEN (Réf. : 2011-07-D-1-fr-1)

2.2.2. Révision de la politique du soutien éducatif en 2012

Le document de politique révisé en 2009 s'est révélé être davantage un lifting et certains défis restaient, par exemple plusieurs documents régulateurs écrits à différentes périodes et dans différents styles. Le domaine du soutien éducatif était très fragmenté. Après une mise en œuvre pendant trois ans, il fallait réécrire la politique du soutien éducatif des EE et, lors de ses réunions des 12, 13 et 14 avril 2011, le CS a donné mandat au Comité pédagogique mixte pour ce faire.

Un des objectifs principaux de ce travail était de créer une politique basée sur une approche holistique de l'enfant en tenant compte de ses compétences et besoins individuels, qui devaient fonder l'offre de soutien éducatif. La planification du soutien éducatif concernant un élève devait partir de la reconnaissance des besoins individuels et de la définition des mesures ciblées de soutien en y associant une flexibilité.

En résultat, ce travail a abouti à la fusion des différentes formes de soutien (aide linguistique, aides aux apprentissages, SEN et SWALS) en un soutien éducatif global. Les objectifs et les principes du soutien éducatif dans les écoles européennes sont exposés dans la *Politique en matière de soutien éducatif dans les écoles européennes (2012-05-D-14-fr)*.

Des définitions et des descriptions de chaque volet sont présentées dans le document *Offre de Soutien éducatif dans les Ecoles européennes - Document procédural (2012-05-D-15-fr)*. Ces documents, approuvés par le CS des EE en septembre 2012, remplacent tous les documents précédents et sont encore en vigueur aujourd'hui.

La nouvelle politique a également introduit le recours, sur base d'un contrat tripartite, aux services dans l'école de thérapeutes, rémunérés directement par les parents.

3. DESCRIPTION DE LA POLITIQUE DE SOUTIEN ÉDUCATIF, ACTUELLEMENT EN VIGUEUR

La Politique de soutien éducatif révisée, définie dans les deux documents clés mentionnés ci-dessus est entrée en vigueur au début de l'année scolaire 2013-2014. La conception de la *Politique sur l'Offre de soutien éducatif dans les Ecoles européennes* (ci-après « Politique de soutien éducatif ») et de l'*Offre de soutien éducatif dans les Ecoles européennes* (ci-après « Document procédural »), respecte les stratégies clés de l'UE en vigueur à l'époque (« *2012 Policies and Practices in Education, Training and Employment for Disabled People in Europe* », rapport indépendant préparé par le réseau d'experts NESSE pour la Commission européenne).

La Politique remplace tous les documents et toutes les références précédentes ayant trait au soutien : Aide aux apprentissages (Learning Support), soutien SEN, soutien SWALS et références au « *rattrapage* » (catching-up) et à l'aide linguistique.

Le principe fondamental dans cette Politique est une approche holistique des besoins individuels de chaque enfant. L'objectif est de garantir que le soutien donné est planifié et fourni dans le meilleur intérêt de chaque enfant. La politique évite de catégoriser ou de mettre une étiquette sur l'enfant en l'appelant élève SEN ou SWALS, mais en reconnaissant que chaque enfant peut nécessiter un soutien à un moment donné au cours de sa scolarité et que le soutien devrait être adapté aux besoins de cet enfant.

L'autre concept clé est le diagnostic précoce des besoins et une intervention rapide lorsque des difficultés ou des troubles apparaissent. Les missions et les responsabilités des personnes chargées de l'offre de soutien éducatif, les structures de soutien éducatif, les procédures et l'administration ; tous ces composants sont centrés sur le diagnostic précoce des capacités de l'enfant et la fourniture rapide d'un soutien éducatif adapté.

La politique du soutien éducatif oblige les écoles à intégrer les procédures du diagnostic et de l'intervention précoces dans les lignes directrices de leur école.

La politique définit et harmonise l'offre de soutien éducatif dans les différentes EE. Parallèlement, elle reconnaît que chaque école a une existence dans un contexte local qui lui est propre, des dispositions détaillées pour répondre aux besoins des élèves devraient ainsi prendre en compte les différences locales sans mettre en péril les principes de base.

La différenciation constitue la base de tout enseignement performant dans les EE. Elle est capitale pour tous les élèves, incluant ceux ayant besoin d'un soutien. L'enseignement différencié visant à répondre à tous les besoins des élèves doit s'effectuer en classe est la responsabilité de chaque enseignant des Écoles européennes et doit être une pratique régulière dans la salle de classe.

Lorsque la différenciation normale en classe ne suffit pas, les Ecoles européennes offrent un éventail de structures d'accompagnement. Le soutien éducatif est souple et varie au fur et à mesure du développement de l'élève et de l'évolution de ses besoins.

Enseignement et apprentissage					
Enseignement différencié					
Structures de soutien éducatif					
Dispositions particulières		Général	Modéré	Intensif	
				A	B
	Court terme	X	X	X	X
	Moyen terme		X	X	
	Long terme			X	

La politique du soutien éducatif actuellement en vigueur comprend trois formes de soutien éducatif ; le soutien général, modéré et intensif.

Le soutien général est destiné aux élèves rencontrant des difficultés sur un volet spécifique d'une matière ou ayant besoin de rattraper un retard sur un sujet donné dû notamment au fait qu'il/elle est arrivé(e) plus tard dans l'école, a été malade ou au fait qu'il/elle n'étudie pas dans sa langue maternelle. Les élèves peuvent avoir besoin d'une aide supplémentaire pour acquérir des stratégies d'apprentissage ou des aptitudes à l'étude performantes.

Le soutien modéré est une extension du soutien général, Il est dispensé aux élèves présentant des difficultés d'apprentissage modérées ou ayant besoin d'un soutien plus ciblé. Il peut convenir aux élèves qui éprouvent des difficultés considérables pour suivre le curriculum, en raison par exemple de problèmes linguistiques, de difficultés de concentration, etc.-Il est organisé à plus long terme que le soutien général.

Le soutien intensif est offert selon les formes A et B décrites pour ce soutien. Le SIA II est dispensé suite à l'évaluation des besoins de l'élève par un expert et la signature d'une convention entre le directeur et les parents. Le Soutien intensif est dispensé aux élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques, que ce soit en termes d'apprentissage, émotionnels, comportementaux ou physiques.

Dans des cas exceptionnels, et pour une durée limitée, le SIB peut être dispensé à un élève ne présentant pas de besoins éducatifs spécifiques, par exemple sous la forme d'une aide linguistique intensive à un élève incapable de suivre le curriculum standard.

Dans les deux cas, le soutien peut être dispensé afin d'aider l'élève à développer les compétences requises (savoirs dans une matière, savoir-faire et attitudes).

4. OBJECTIF ET MÉTHODOLOGIE DE L'ÉVALUATION

4.1. Évaluation complète effectuée dans l'année scolaire 2016-2017

4.1.1. Méthodologie de l'évaluation

En 2015, le Conseil d'inspection mixte a reçu du CS un mandat pour planifier l'ensemble de l'évaluation sur la mise en œuvre de la Politique du soutien éducatif dans les EE. L'équipe exécutive était l'équipe d'inspecteurs en charge du soutien éducatif dans les EE. Ultérieurement, le mandat a été complété par un plan d'évaluation présentant les volets de l'évaluation (quoi), les questions de l'évaluation, les méthodes de collecte des données (comment), le calendrier (quand) et les responsabilités liées aux différentes tâches (par qui). Il a été soumis à la réunion du Groupe « Soutien éducatif » en juin 2016 pour recueillir les retours d'information et les commentaires. Les outils d'évaluation, comme la fiche analytique, le formulaire d'autoévaluation par école, les demandes soumises aux autorités nationales, aux vice-présidents du BE et aux chargés du soutien, ont été mis au point sur la base du plan d'évaluation.

En parallèle, les inspecteurs ont examiné les documents collectés auprès des écoles, tels que les lignes directrices, le planning de l'école, les fiches de fonction des coordinateurs, les rapports statistiques, les rapports WSI et les données du BSGEE, les rapports relatifs au Baccalauréat européen, l'analyse des demandes de dispositions particulières pour les épreuves du BE ainsi qu'une analyse des sites web des écoles. Une partie des informations pertinentes sur l'efficacité de la mise en œuvre du soutien éducatif n'a pas pu être trouvée dans les sources d'information écrites et, afin de réunir les données nécessaires, les inspecteurs ont visité toutes les écoles.

Des visites d'inspection d'une durée de deux jours ont été organisées auprès des 13 écoles au printemps 2017. Chaque école a reçu la visite de deux inspecteurs : un inspecteur des cycle maternel et primaire et un inspecteur du cycle secondaire. Préalablement à chaque visite, les écoles ont transmis une autoévaluation détaillée à l'équipe d'inspection.

Le même programme de visite a été suivi dans toutes les écoles :

- réunion d'introduction avec la direction.
- réunion avec les représentants des différentes parties prenantes : coordinateurs du soutien éducatif, conseillers d'éducation, enseignants, parents, autres personnes concernées en fonction de l'école
- visites des classes de soutien
- analyse des documents internes de l'école
- réunion de synthèse avec la direction

À la fin de la visite d'inspection, les inspecteurs ayant effectué la visite donnaient oralement à chaque école un compte rendu sur les résultats de leurs observations. Ces résultats étaient discutés avec la direction de l'école. Ces comptes rendus incluaient également les observations faites en analysant les informations sur l'école (autoévaluation, résultats des rapports statistiques, les résultats du BE et l'analyse des demandes de dispositions particulières, etc.) préalablement à la visite.

L'équipe d'inspecteurs s'est réunie à six reprises, conformément au plan approuvé par le CS, afin de préparer les visites d'écoles et d'analyser les documents et les constats. La coopération et la communication entre les inspecteurs ont été organisées via la plateforme numérique d'Office 365, des téléconférences et des audioconférences.

4.1.2. Réflexions sur les méthodes d'évaluation

Une réflexion sur la collecte des données est nécessaire avant de présenter les résultats.

Durant la période de collecte des données, notamment au printemps 2017, les lignes directrices d'école n'étaient pas tout à fait finalisées, dans toutes les écoles. Pour fonder les résultats, l'équipe d'inspecteurs a recouru aux versions des lignes directrices qui étaient en usage au printemps 2016. Des développements ont continué d'être apportés aux lignes directrices d'école après les visites d'inspection.

Les autoévaluations transmises par les écoles ont reflété une image très positive de la mise en œuvre de la Politique de soutien éducatif à leur niveau. Toutefois, les équipes d'inspecteurs ont relevé des incohérences entre certaines autoévaluations et la réalité.

Dans un assez grand nombre d'écoles, la préparation de la visite sur place n'avait pas été bien pensée et ne s'est pas déroulée correctement. Des documents manquaient dans ceux mis à disposition de l'équipe d'inspection, les représentants des groupes interviewés n'étaient pas préparés en ce qu'ils n'avaient pas consulté leur groupe de référence avant les réunions, les dossiers n'étaient pas organisés de manière à permettre une lecture facile, etc.

Des données pertinentes du Bureau du Secrétaire général extraites de SMS et/ou de Business Objective Report n'ont pas été mises à la disposition des inspecteurs dans un format utile. Le système SMS ne peut pas distinguer les mouvements des élèves dans les cours ni les élèves des différents niveaux d'année. La présentation de ces informations forme clairement une des recommandations des inspecteurs pour l'avenir et cela devrait être possible dans l'avenir.

Le système utilisé par les EE pour l'enregistrement/consignation des données électroniques ne fait pas la distinction entre la promotion/progression des élèves bénéficiant de l'offre de soutien éducatif de celle des autres élèves. La flexibilité qu'offre la politique du soutien éducatif aux écoles n'est pas encore bien gérée par le système de recueil et de consignation des données des EE.

Durant les visites d'inspection, dans chaque école, les équipes d'inspecteurs ont organisé une réunion avec les représentants des parents. Les représentants de chaque partie prenante avaient à se préparer de telle manière qu'ils puissent exposer l'opinion du groupe qu'ils représentaient. Cela s'est passé ainsi dans la majorité des écoles et les représentants ont remis aux équipes d'inspecteurs des informations qui avaient été recueillies au moyen d'un questionnaire.

Ce type de feedback transparent et fiable a été très apprécié des équipes d'inspecteurs. Toutefois, dans quelques écoles, les parents assistant aux réunions ont surtout communiqué leurs propres points de vue et leurs expériences personnelles.

5. MISE EN ŒUVRE DE LA POLITIQUE RELATIVE À L'OFFRE DE SOUTIEN ÉDUCATIF DANS LES CONTEXTES LOCAUX

5.1. Principaux résultats

5.1.1. Le soutien éducatif dans les documents de planification des écoles

Déclarations clés de la politique

- *Elle consacre la nécessité d'harmoniser le soutien entre écoles. Toutefois, chaque école existe dans son propre contexte local et les modalités détaillées de prise en charge des besoins des élèves doivent donc tenir compte des différences locales.*

Même si le soutien éducatif représente un des concepts clés dans les EE, il n'est intégré dans les plans pluriannuels que dans quatre écoles. Il figure plus souvent dans les plans d'école annuels (6/13, partiellement 6/13), mais le plus souvent sous une forme très générale. Dans une école, la planification n'était pas incluse.

Par conséquent, on peut conclure qu'en ce qui concerne les plans annuels et pluriannuels des écoles, le soutien éducatif ne figure actuellement pas parmi les domaines d'actions prioritaires des EE et n'est pas suffisamment intégré dans les plans à long terme.

5.1.2. Lignes directrices d'école

Déclarations clés de la politique

- *Les écoles possèdent des directives précises et transparentes régissant la fourniture du soutien modéré.*
- *Les Écoles possèdent des directives et procédures internes qui doivent être conformes au présent document. En cas de divergence, le présent document prime sur les règles ou pratiques locales mises en place par Les Ecoles.*
- *L'école élabore des directives détaillées et transparentes de dépistage précoce, de fourniture de Soutien général, modéré et intensif et de suivi du succès de ses activités (professionnalisme du personnel, autoévaluation, etc.).*

Conformément à la Politique, c'est à l'école de définir les procédures encadrant le diagnostic précoce des besoins de l'enfant, de fournir le soutien général, modéré et intensif et le processus de suivi du degré de réussite de ses activités. Les lignes directrices de l'école devraient aller dans le sens des documents stratégiques et être communiquées en toute clarté aux différentes parties prenantes de la communauté scolaire. En cas de divergence, le présent document prime sur les règles ou pratiques locales mises en place par les Ecoles.

Le plan pluriannuel 2014-2017 sur la mise en œuvre de la Politique du soutien éducatif prévoit que le BSGEE assiste les écoles pour l'élaboration de leurs lignes directrices internes en collaboration avec les inspecteurs chargés du soutien éducatif.

Les écoles ont reçu l'aide des inspecteurs pour élaborer leurs lignes directrices. Cette thématique a été l'objet de trois formations continuées pour les coordinateurs du soutien éducatif (2014, 2015 et 2016) et une journée de formation commune pour les coordinateurs et les directions d'école a été organisée en 2016. La finalisation a été laissée aux écoles puisque ce sont elles qui ont la meilleure connaissance du contexte et des conditions locales.

Toutes les écoles ont écrit des lignes directrices sur le soutien éducatif. La plupart des écoles précisent la période de leur validité ; généralement une année. Une structure identique des lignes directrices du maternel et primaire est relevée dans huit écoles, alors que la structure et le contenu diffèrent de manière très importante dans les autres écoles.

En 2016, les lignes directrices générales ont été publiées en toute transparence sur le site web de seulement trois écoles. Quelques-unes des écoles destinent des lignes directrices internes plus détaillées aux membres du personnel de l'école, d'autres destinent une version plus simplifiée aux parents.

Les définitions et les descriptions de la mise en œuvre des formulaires de soutien sont tout à fait en harmonie avec la Politique pour ce qui est du soutien éducatif dans 11 lignes directrices d'école, et dans toutes les écoles pour ce qui est du soutien intensif (SIA). Dans deux écoles, des anomalies sont relevées. Dans les deux types de soutien, le soutien général et le soutien modéré, ils sont définis comme un soutien à long terme. Dans une école, le SIB a été défini comme un soutien à long terme.

Dans neuf écoles, deux exigences critiques de la politique sont absentes : 1. les procédures de diagnostic précoce des besoins des élèves et 2. les règles appliquées au suivi du taux de réussite.

Dans la plupart des lignes directrices (10 sur 13), les responsabilités des membres du personnel impliqués dans l'offre de soutien éducatif sont précisées. Quatre écoles ont ajouté aux lignes directrices un calendrier annuel dans lequel tâches, les délais et les responsabilités sont clairement définis.

Dans huit écoles, les lignes directrices sont adaptées de manière pertinente au contexte local des écoles. Dans les autres écoles, cette adaptation n'est pas tout à fait claire ni transparente et les principaux volets des lignes directrices sont une simple copie du document décrivant l'offre de soutien. Dans ces cas précis, le lecteur peut difficilement discerner ce qui relève des informations au niveau local de celles qui sont générales, tout particulièrement dans l'emploi du terme *Politique*.

Dans deux écoles, leurs lignes directrices ont des formulations similaires du début à la fin. Étant donné que les lignes directrices ont pour but de décrire les conditions préalables locales au regard de l'offre de soutien, ainsi que les actions locales, il est surprenant de trouver dans une des écoles les plus importantes et dans une des écoles les moins importantes la même organisation du soutien.

L'évaluation montre que trois ans après la mise en place de la politique et malgré l'aide apportée par les inspecteurs trois écoles seulement se conforment à l'exigence de se doter de lignes directrices spécifiques à l'école, consultables sur le site web de l'école ou dont l'accès soit facile. Les lignes directrices existantes révèlent de nombreuses différences en termes de qualité et d'exhaustivité.

5.1.3. Organisation de l'offre de soutien éducatif dans les écoles

Déclarations clés de la politique

- *La planification et l'offre de Soutien éducatif aux élèves des Écoles européennes doivent respecter les grands principes énoncés dans le document de politique. Bien que les circonstances varient entre écoles, le plus important doit toujours être l'intérêt de l'élève.*

L'organisation du soutien éducatif a été examinée lors des visites d'écoles en 2017. L'organisation correspondait majoritairement aux critères de l'école qui sont définis dans les lignes directrices ; dans le cas du soutien intensif A elle correspondait dans toutes les écoles.

Tableau 1 :

<i>Indicateurs</i>	<i>Oui</i>	<i>En partie</i>	<i>Non</i>
Il est manifeste que les critères fixés par l'école concernant le soutien général sont utilisés dans les regroupements, les horaires, les plans de groupe et les dossiers.	11/13	2/13	0
Il est manifeste que les critères fixés par l'école concernant le soutien modéré sont utilisés dans les regroupements, les horaires, les plans de groupe et les dossiers.	10/13	3/13	0
Il est manifeste que les critères fixés par l'école concernant le soutien intensif A sont utilisés dans les regroupements, les horaires, les plans de groupe et les dossiers.	13/13	0	0
Il est manifeste que les critères fixés par l'école concernant le soutien intensif B sont utilisés dans les regroupements, les horaires, les plans de groupe et les dossiers.	9/13	4/13	0

Les écoles recourent au soutien général (SG), au soutien modéré (SM) et au soutien intensif (SI). Dans l'année scolaire 2016-2017, le SIB a majoritairement été fourni aux élèves SWALS dans deux écoles uniquement.

Le pourcentage d'élèves bénéficiant du SIA est suivi dans les rapports statistiques établis depuis 2012. Les rapports statistiques successifs montrent que le pourcentage d'élèves bénéficiant du SIA est plus faible dans le cycle maternel, puis augmente dans les années du primaire, pour décliner de nouveau dans les dernières années du secondaire.

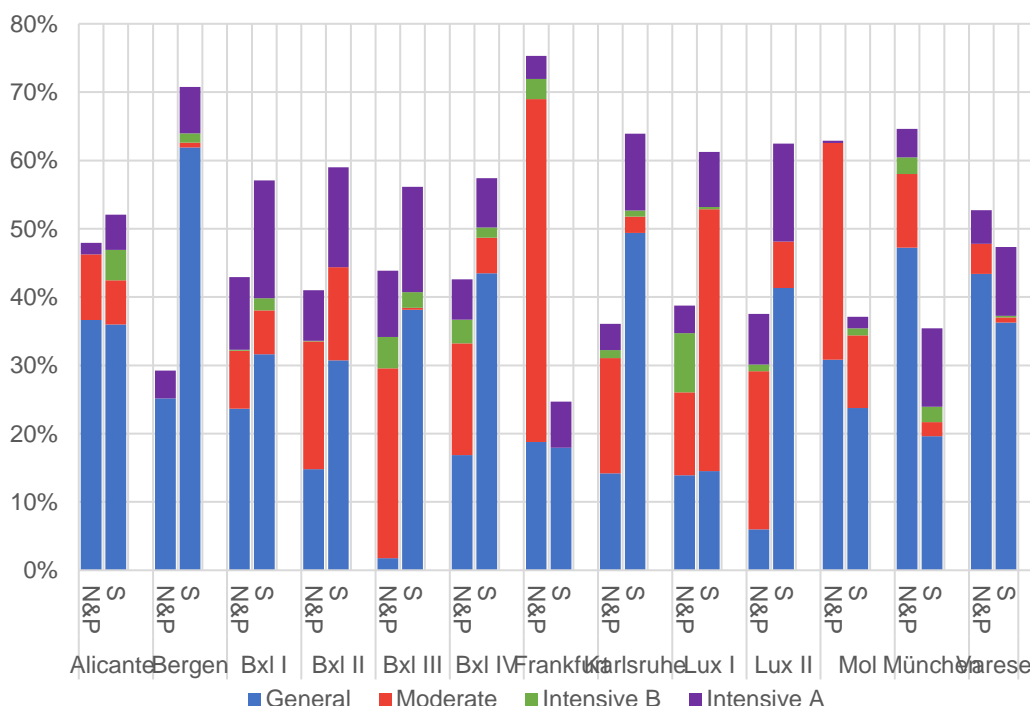
Les rapports statistiques 2014-2015-2016-2017 montrent que le pourcentage de conventions SIA sur une année est plus élevé en P5 comparativement au pourcentage des conventions SIA en S1 l'année suivante, lorsque les mêmes élèves se retrouvent dans la S1. Soit un très grand nombre d'élèves quittent les EE après la P5 soit les conventions sont interrompues.

Ces rapports statistiques montraient, comme le révélaient aussi les visites d'inspection, que la proportion d'élèves bénéficiant des différentes formes de soutien varie significativement d'une école à l'autre et d'un cycle à l'autre au sein d'une même école. La répartition du soutien entre les différents cycles (M/P voire S) varie également d'une école à une autre.

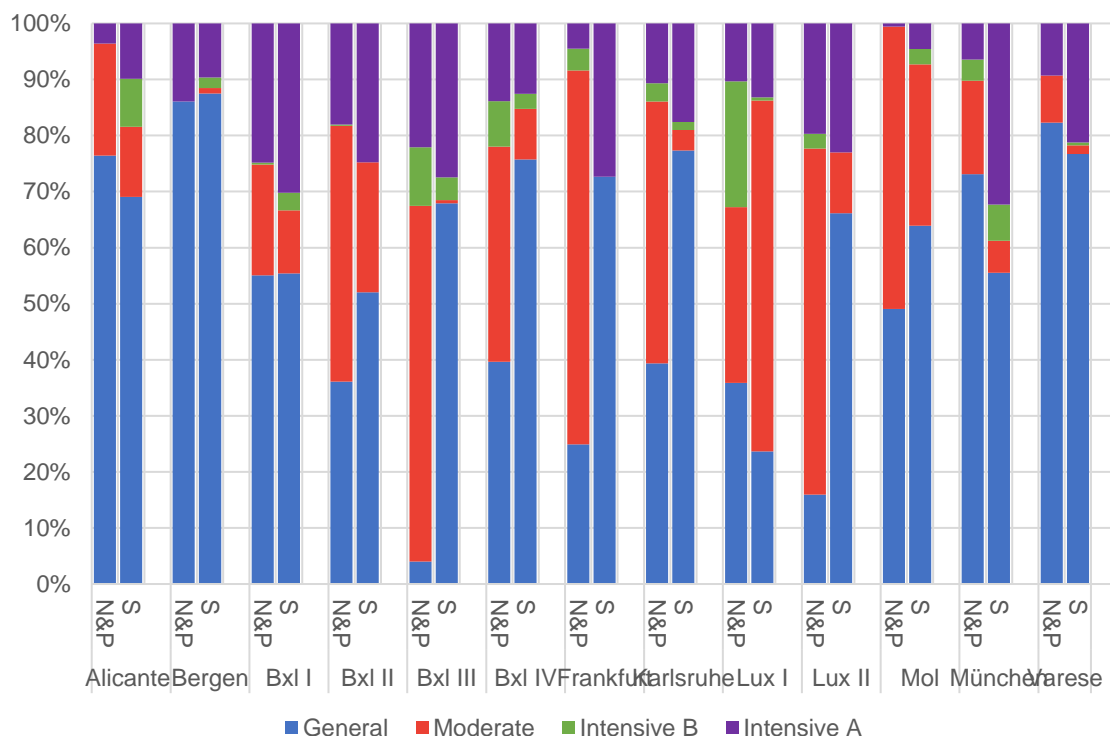
Selon les rapports statistiques 2014-2015-2016-2017, la fourniture du soutien a été plus importante dans le cycle secondaire que dans les cycles maternel/primaire dans six écoles ; c'était aussi le cas dans sept écoles dans l'année scolaire 2015-2016. (Voir les graphiques 1A et 1B ci-dessous).

Certaines parmi les écoles l'expliquent par le fait que, dans les cycles maternel/primaire, des occasions de répondre aux besoins individuels des élèves au moyen de la différenciation interne en classe sont plus souvent offertes aux enseignants. Toutefois, les conclusions des inspections d'établissement indiquent que la différenciation reste un domaine perfectible clé dans le système des Ecoles européennes, dans les deux cycles.

Graphique 1A - Proportion des élèves bénéficiant des différents types de soutien, ventilée par école et par cycle (total par école = 100 %) (Rapport statistique 2016-2017)



Graphique 1B - Proportion d'élèves bénéficiant des différents types de soutien, ventilée par école et par cycle (total par cycle = 100 %)



Dans cinq écoles, la distinction entre le SG et le SM n'est pas clairement définie. Bien que la flexibilité dans l'organisation soit acceptable, les procédures et la documentation diffèrent entre le SG et le SM. Par conséquent, il y a lieu de distinguer clairement les différents types de soutien dans l'école et de les définir de manière plus cohérente, de manière égale d'une école à l'autre, pour les besoins qu'ils sont censés servir. La flexibilité dans l'utilisation des différents types de soutien offre aux écoles une possibilité d'organiser des regroupements tant horizontaux que verticaux des élèves, différentes durées des cours, etc.

Quelques grandes écoles ont décidé de mettre en place des cours permanents de SG et de SM tout au long de l'année, les élèves passant de l'un à l'autre en fonction de leurs besoins. Outre la flexibilité, les écoles apprécient également l'allègement des tâches administratives dans l'offre de SG et de SM en particulier pour les élèves SWALS. Dans une école, il a été relevé que les élèves bénéficiant du SG et ceux bénéficiant du SM sont dans le même groupe. Si nécessaire, les écoles organisent l'offre de SM, exceptionnellement de SG, non seulement en groupes d'élèves, mais aussi aux élèves pris individuellement.

Il ressort des graphiques ci-dessus que toutes les écoles ne recourent pas au SIB. Ce type particulier de soutien est intensif et s'inscrit dans une courte durée et il est utilisé quand l'élève nécessite une aide linguistique intensive s'il ne peut pas accéder au programme d'enseignement régulier. Il n'est pas nécessaire que l'élève présente des besoins éducatifs spécifiques. Une convention écrite entre l'école et la famille est requise.

Toutes les écoles ne recourent pas au SIB, mais les écoles y recourant offrent une grande quantité de SM. Quelques écoles ont expliqué que, du fait du travail administratif nécessaire pour préparer et signer une convention de SIB, elles préfèrent le SM qui requiert moins de travail administratif.

La flexibilité prévue dans l'offre de soutien (type et durée) est clairement un élément positif pour les écoles, mais pas pour le système de gestion (SMS). Présentement, la variabilité du soutien ne peut pas être traitée par le système SMS des EE.

5.1.4. Groupes-conseil de soutien

Déclarations clés de la politique

- *Toutes les décisions du directeur sur l'admission au Soutien intensif A sont prises en tenant compte des propositions d'un Groupe-conseil de soutien.*

Le Groupe-conseil de soutien a une longue expérience du diagnostic des besoins de l'enfant, du suivi et de l'évaluation de ses progrès ainsi que des mesures à prendre. Il n'y a pas eu de changement dans la composition et la mission du Groupe-conseil de soutien entre la politique de 2009 et celle de 2013.

Chaque école a mis en place son Groupe-conseil de soutien. Ce groupe est présidé soit par le directeur soit par son adjoint, le plus souvent les directeurs adjoints et se compose du coordinateur du soutien éducatif, des enseignants (le titulaire de classe et/ou l'enseignant de matière ; de l'enseignant de la L1 et de l'enseignant de soutien, et, pour le cycle secondaire, également du conseiller d'éducation) ; du médecin scolaire ; du psychologue ou, si nécessaire, d'un autre spécialiste ; le cas échéant, d'un inspecteur et des parents, qui peuvent être accompagnés d'un spécialiste confirmé. Lorsque nécessaire, l'enseignant du primaire participe également à la réunion afin de veiller à la transition entre les cycles et vice-versa.

Le Groupe-conseil de soutien se réunit au moins une fois par année scolaire. Lors des visites d'école, les inspecteurs ont examiné des exemples de comptes rendus des réunions du Groupe-conseil de soutien. Sur la base de ces comptes rendus, il est manifeste que dans les réunions et les discussions avec les parties prenantes, la mission et les tâches fixées par la Politique de soutien éducatif pour ce groupe sont remplies. Les comptes rendus ont montré que les besoins et les progrès de l'élève sont évalués, les préoccupations sont exprimées, les documents pertinents sont préparés et des propositions destinées au Conseil de classe et à la direction sont préparées.

En général, les Groupes-conseil de soutien se réunissent sur une base régulière et leur fonctionnement est correct dans toutes les écoles. Dans quelques écoles, des incidents ont été portés à notre attention, par exemple des parents qui n'étaient pas invités à participer aux discussions, mais seulement à écouter la proposition finale.

5.1.5. Recours

Déclarations clés de la politique

- *Si une demande d'inscription ou d'intégration est rejetée, un recours peut être introduit auprès du Secrétaire général des Écoles européennes dans les quinze jours calendrier de la notification de la décision.*
- *En cas de désaccord avec la décision du Secrétaire général, un recours contentieux peut être introduit auprès du Président de la Chambre de recours, dans les conditions fixées au chapitre XI du Règlement général des Écoles européennes.*

La procédure d'admission, la convention SIA et les dispositions particulières pour le cycle BE sont des procédures administratives et un recours administratif peut être introduit si la procédure fixée dans les règlements n'a pas été suivie.

Ces dix dernières années, environ onze recours administratifs relatifs à un refus d'inscription/d'intégration d'un élève ayant des besoins éducatifs spécifiques ont été introduits. Ils concernaient principalement des élèves présentant des troubles d'apprentissage importants, causées par un développement cognitif tardif.

En ce qui concerne les décisions rendues sur les dispositions particulières, deux recours contentieux ont été introduits devant la Chambre de recours dans ces trois dernières années.

6. RESSOURCES

La précédente politique (2009-D-619-fr-3) est restée vague sur la définition des responsabilités du personnel fournissant les aides aux apprentissages (LS). Elle mentionnait seulement un coordinateur comme *personne-ressource* et un enseignant de soutien comme une *personne responsable du LS*. La Politique de soutien éducatif actuellement en vigueur définit les missions et les responsabilités des coordinateurs du soutien, des enseignants de soutien, des assistants de soutien et des thérapeutes. Les documents décrivent les règles régissant l'allocation du budget au soutien éducatif et à la coordination du soutien.

6.1. Ressources humaines dans le soutien éducatif

Déclarations clés de la politique

- *Le soutien éducatif se base sur la coopération entre plusieurs professions. Les missions, devoirs et conditions de travail des coordinateurs, enseignants et assistants chargés du soutien éducatif et des thérapeutes sont définies dans le document intitulé « Offre de Soutien éducatif dans les Ecoles européennes - Document procédural » (2012-05-D-15), Réf. : 2012-05-D-15-fr-11, chapitre 3.1.*

Le personnel en charge du soutien éducatif comprend les coordinateurs du soutien éducatif, les enseignants et les assistants de soutien, qui travaillent en collaboration avec les titulaires de classe/professeurs principaux et les enseignants des matières. Leur travail est complété par celui des membres du personnel non pédagogique : les psychologues et les orthophonistes, les ergothérapeutes ou psychomotriciens. Les évolutions du nombre de membres du personnel fournissant le soutien au cours des trois dernières années peuvent être trouvées dans le rapport statistique (Réf. : 2017-11-D-24-fr-1 ; Chapitre 2.9 Personnel employé dans le domaine du SIA).

6.2. Évolution des structures internes dans le soutien éducatif

Dans les documents des EE, la première décision prise concernant la coordination SEN est celle prise par le CS à Nice en 2002. À cette époque, le CS a approuvé l'essentiel de la coordination pour l'intégration des élèves SEN. Il était précisé que le temps alloué devait être calculé en fonction des besoins de l'école. En janvier 2004, le Groupe « Politique SEN » a défini le temps consacré à la coordination sur la base de la population scolaire comme étant 60 minutes/semaine pour 15 élèves recevant le soutien. 2004-D-43-fr-2).

Depuis le 1^{er} janvier 2015, les Ecoles européennes ont prévu une nouvelle nomenclature budgétaire (Réf. : 2014-10-D-22-fr-2). Une nouvelle ligne budgétaire (601104 Soutien éducatif) a été créée qui combine toutes les dépenses de personnel imputables au soutien éducatif (précédemment sous les intitulés Learning Support, Soutien SWALS et Soutien SEN). Les règles de calcul de la dotation budgétaire pour le soutien éducatif ont été fixées en 2011 (Annexe II dans le document 2011-01-D-33-fr-9), mais les dotations ont été indexées rétroactivement depuis 2011 pour déterminer le budget 2016 et, dans le futur, l'indexation se fera annuellement.

En 2014, la mission et les responsabilités des coordinateurs après la révision de la politique du soutien éducatif en 2013 ont fait l'objet d'une enquête. Les résultats de l'enquête ont montré qu'il n'était pas possible de répondre aux besoins accrus de la coordination du soutien éducatif dans le Cadre des structures internes existant.

(Annexe I au document 2011-01-D-33-fr-9).

Par conséquent, le Groupe « Soutien éducatif » a émis une proposition de modification pour refléter la décision du CS relatives les structures internes existant à compter du 1^{er} septembre 2015. En avril 2015, le CS a approuvé le document intitulé 'Analyse des besoins en coordinateurs du soutien éducatif' (Réf. : 2015-01-D-48-fr-3).

Depuis cette date, les structures internes n'incluent pas la coordination du soutien éducatif, l'offre de coordination du soutien éducatif est incluse dans la ligne budgétaire Dépenses de personnel - Soutien éducatif (601104). Ainsi une information plus transparente est obtenue sur la dotation et les dépenses budgétaires correspondant au soutien éducatif. La direction des écoles peut évaluer la nécessité d'une compensation pour la participation des coordinateurs du soutien aux réunions SIA et aux conseils de classe durant l'année scolaire.

En outre, l'enquête a montré que les coordinateurs chargés du soutien éducatif exécutent souvent des tâches qui ne sont pas définies par la Politique de soutien éducatif, tel que des tâches de recrutement, la thématique web/intranet, certaines tâches administratives (par ex., imprimer et compléter les fiches de rapport, mettre à jour les listes, etc.), la résolution de problèmes (par ex. gestion de crise et médiation) et les tests effectués auprès des élèves. Le CS a pris une décision tranchée selon laquelle, lorsqu'une école assigne des tâches supplémentaires au(x) coordinateur(s) du soutien comme celles mentionnées ci-dessus, le temps alloué doit être trouvé au sein de l'école.

6.3. Missions et responsabilité des coordinateurs chargés du soutien éducatif

Déclarations clés de la politique

- *L'école désigne un ou plusieurs coordinateurs du soutien à qui elle accorde un temps suffisant pour s'acquitter de leur mission. Les missions des coordinateurs sont adaptées à la situation particulière de chaque école. Elles sont clairement définies dans une fiche de fonction.*
- *Le coordinateur joue un rôle administratif et pédagogique clé.*

Toutes les écoles ont désigné des coordinateurs du soutien éducatif dans les cycles maternel / primaire et secondaire. De manière générale, la coordination couvre les besoins des écoles, mais les pratiques varient d'une école à l'autre.

La plupart des écoles ont un coordinateur pour chaque cycle (M/P et S), mais certaines écoles importantes ont nommé des coordinateurs du soutien éducatif dans des sections linguistiques ou des coordinateurs pour les différentes formes de soutien.

La majorité des écoles ont rédigé des fiches de fonction écrites pour leurs coordinateurs. Généralement, leur mission est à la fois pédagogique et administrative, toutefois la partie pédagogique prévaut ; l'activité administrative de la mission prédomine pour les coordinateurs du soutien dans deux écoles seulement.

En fonction du niveau d'analyse des rapports WSI, les fiches de fonction des coordinateurs et l'enquête effectuée dans les écoles, les tâches des coordinateurs sont identiques dans la plupart des écoles.

- assister le Directeur/Directeur adjoint dans la fourniture du Soutien éducatif (10/13)
- jouer le rôle de point de contact pour les parents, les élèves, le personnel et, si nécessaire, avec d'autres experts et les renseigner sur les élèves ayant des besoins éducatifs (11/13)
- assurer la liaison entre cycles (10/13)
- compiler des données sur le soutien (9/13).

Dans la moitié des écoles,

- les coordinateurs contribuent également à l'harmonisation du soutien éducatif dans une même section linguistique et entre les sections linguistiques (6/13)
- tenir les relevés des élèves ayant bénéficié d'un soutien et conserver les documents les concernant (7/13)
- conserver et archiver les documents confidentiels, les PAG et les PAI en respectant les règlements sur la vie privée (7/13)
- émettre des recommandations, en concertation avec les autres professionnels qui travaillent avec le(s) élève(s) lorsque le soutien éducatif n'est plus utile (6/13)

Dans cinq écoles, les coordinateurs contribuent à l'harmonisation du soutien éducatif au sein du système des Écoles européennes. En raison des différences entre les conditions locales, la politique du soutien éducatif définit les responsabilités du coordinateur chargé du soutien éducatif de telle manière qu'une flexibilité est laissée aux écoles pour les adapter aux conditions locales. La décision concernant le temps à consacrer et le partage des responsabilités et des tâches entre les coordinateurs incombe à l'école.

Le temps alloué à la coordination du soutien éducatif varie de 0 à 900 minutes par semaine dans les cycles maternel/primaire et de 0 à 990 minutes par semaine dans le cycle secondaire, en fonction du nombre d'élèves bénéficiant d'un soutien et de la définition des responsabilités des coordinateurs. Dans certaines écoles, le temps alloué à la coordination diffère également d'un cycle à un autre dans la même école.

Depuis l'entrée en vigueur de la nouvelle Politique de soutien éducatif, la mission et les responsabilités de la coordination sont mieux structurées, plus transparentes et l'équilibre entre les tâches administratives et pédagogiques est meilleur.

Toutefois, les coordinateurs et membres de la direction de l'école interrogée estiment que la partie administrative liée au soutien éducatif est très chronophage. Cet avis est également étayé par les résultats des inspections d'établissement. Pour y remédier, une proposition pour simplifier la documentation, par ex. les PAI pour les EM, notamment dans le cycle primaire a été émise. Des systèmes informatiques plus simples et faciles d'utilisation pour collecter et analyser les données recueillies au niveau du système des EE pourraient éventuellement libérer du temps de travail des coordinateurs et leur permettre de consacrer davantage de temps à leur mission pédagogique.

6.4. Enseignants de soutien

Déclarations clés de la politique

- *Les enseignants détachés (principaux et de matière) qui donnent des cours de soutien sont censés posséder les qualifications requises – telles qu'attestées par le pays qui les détache – pour enseigner dans le cycle ou la discipline concernés. La personne possèdera de préférence une expérience, des qualifications ou aptitudes supplémentaires pour enseigner à des élèves présentant des besoins divers.*
- *Les chargés de cours possèdent les qualifications normalement requises dans la discipline ou le cycle où ils enseignent. Leurs diplômes et titres sont soumis à l'inspecteur national pour validation. La personne possèdera de préférence une expérience, des qualifications ou aptitudes supplémentaires pour enseigner à des élèves présentant des besoins divers.*

Les rapports statistiques du soutien éducatif ont surveillé cette question, sur de nombreuses années, en s'intéressant au personnel fournissant le SIA. D'après les données tirées des trois derniers rapports statistiques (voir le tableau ci-dessus), près de 60 % des enseignants fournissant le SIA sont des chargés de cours. La part d'enseignants détachés est inférieure à 20 %.

Au cours des trois dernières années, un léger recul du nombre des chargés de cours a été enregistré. Le pourcentage d'enseignants détachés dans les cycles maternel/primaire avoisine 9 %, alors qu'il atteint 27 % dans le cycle secondaire, ce qui représente une augmentation depuis 2014-2015, année dans laquelle le pourcentage était de 22 %.

La quantité du temps consacré au SIA par les chargés de cours a diminué pour passer de 44 % en 2014-2015 à 32 % l'année scolaire passée, le plus souvent à l'avantage des assistant(e)s de soutien. La quantité de SIA fourni par les enseignants détachés est restée la même, environ 4 %. Ce pourcentage est très bas.

Conformément à la Politique du soutien éducatif, à la fois les enseignants détachés et les chargés de cours devraient posséder les qualifications appropriées requises pour le cycle et/ou la matière du soutien. Une expérience, des qualifications ou aptitudes supplémentaires pour enseigner à des élèves présentant divers besoins éducatifs sont recommandées. D'après les informations reçues durant les visites d'inspection, la qualification des enseignants du soutien éducatif soulève un défi pour le système des Ecoles européennes.

Le système SMS n'enregistre pas les données relatives aux qualifications des enseignants. Selon les constats établis lors des visites d'inspection, deux écoles sur 13 n'ont pas fourni d'information permettant de savoir si les enseignants de soutien possèdent la qualification pour l'enseignement dans le cycle et/ou la matière et s'ils possèdent des qualifications supplémentaires et/ou l'expérience de l'enseignement à des élèves présentant divers besoins. Les informations transmises par dix écoles montrent que la plupart des enseignants de soutien tant dans le primaire que dans le secondaire sont qualifiés pour le cycle/la matière dans lesquels ils dispensent l'enseignement. Trois écoles seulement dans le cycle primaire et trois autres dans le cycle secondaire emploient un nombre suffisant d'enseignants possédant les qualifications supplémentaires ou l'expérience de l'enseignement à des élèves présentant divers besoins.

Pour les écoles, déterminer si les qualifications des chargés de cours de soutien devraient être celles requises pour le pays siège ou pour le pays de la section linguistique de l'enseignement du soutien éducatif reste un point obscur.

Quelques écoles ont déclaré rencontrer des difficultés pour recruter et garder des chargés de cours qualifiés et expérimentés à cause du manque de disponibilité de ces derniers, pour différentes raisons.

Quatre écoles seulement se livrent à un suivi, à une vérification et à une analyse des qualifications des chargés de cours, de leur expérience et de leur motivation afin de les employer le plus efficacement possible et leur déléguer des responsabilités de manière appropriée.

Conformément à la Politique, les autorités nationales doivent veiller à ce que les enseignants détachés possèdent les qualifications et l'expérience requises pour identifier les divers modes d'apprentissage et besoins de chaque élève, mais aussi pour tenir compte des différents styles d'apprentissages et des besoins individuels des élèves en termes d'apprentissage et pour différencier leur enseignement en fonction des besoins des élèves.

Afin d'obtenir les informations relatives aux qualifications et à la formation supplémentaire des enseignants détachés dans le domaine du soutien éducatif, une demande de renseignement a été lancée auprès de tous les inspecteurs des cycles maternel/primaire et secondaire. Sur un total de 56 inspecteurs, 45 venant de 27 pays ont répondu (24 inspecteurs des cycles maternel/primaire et 21 du cycle secondaire).

Les résultats obtenus montrent que, pour les inspecteurs, la vérification des qualifications et/ou de l'expérience supplémentaires des enseignants détachés pour enseigner à des élèves présentant des besoins divers n'est pas une tâche aisée. Des inspecteurs venant de 5 pays ont déclaré ne pas disposer d'informations pertinentes sur les qualifications des enseignants.

Des inspecteurs venant de 5 pays ont indiqué que quelques enseignants détachés possèdent les qualifications supplémentaires nécessaires, mais ils n'ont aucune idée du nombre/pourcentage exact. Quatre inspecteurs des cycles maternel/primaire et quatre autres du secondaire ont déclaré que le pourcentage des enseignants détachés possédant les qualifications nécessaires pour enseigner à des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques se situe entre 10 et 20 %.

Dans un pays, 50 % des enseignants détachés du primaire possèdent les qualifications supplémentaires pour enseigner à des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques et, dans un autre pays, 100 % des enseignants détachés du secondaire possèdent ces qualifications. De façon manifeste, il existe un manque d'enseignants de soutien qualifiés et expérimentés. En analysant le document intitulé *Création et suppression de postes de personnel détaché dans les cycles maternel, primaire et secondaire* (Réf. : 2014-10-D-5-fr-7), il y a lieu de constater que, dans le passé, les écoles ont très rarement demandé leur détachement. Pour l'année scolaire 2018-2019 (Réf. : 2017-10-D-14-fr-5), quatre demandes ont été émises en vue d'obtenir le détachement d'un enseignement dont le profil inclurait, entre autres, la qualification nécessaire pour enseigner à des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques dans les cycles maternel/primaire et quatre demandes ont été émises dans le cycle secondaire.

6.5. Perfectionnement professionnel des enseignants

Le perfectionnement professionnel des enseignants est régi par le document relatif au cadre et à l'organisation du perfectionnement continu dans les Ecoles européennes (Réf. : 2016-01-D-40-fr-1). En fonction de l'objectif du thème de la formation, le perfectionnement professionnel des enseignants est organisé soit sur le site central, soit localement dans les écoles soit dans le cadre d'une formation individuelle. Le financement du perfectionnement professionnel continu est inscrit au budget du BSG.

Chaque année, les coordinateurs du soutien éducatif sont réunis et participent à une formation de deux jours. Les coordinateurs ont pour devoir de diffuser, au sein de l'école, les informations et les meilleures pratiques qui leur ont été présentées lors de ces formations et d'apporter un appui aux collègues sur le terrain. Les écoles sont tenues d'organiser la formation continuée locale pour tous leurs enseignants. Par contre, l'existence d'une formation appropriée dans le domaine des besoins spécifiques d'apprentissage n'a été relevée que dans trois écoles.

La formation est le plus souvent proposée uniquement durant les journées pédagogiques, mais sans s'adresser à tous les enseignants. Les enseignants titulaires/professeurs principaux et des matières n'ont guère la possibilité d'être informés des stratégies et des méthodes pédagogiques appropriées pour enseigner à des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques. La plupart des écoles ne disposent pas d'un plan de formation continuée.

Toutefois, quelques écoles ont identifié une solution pour mieux sensibiliser les enseignants aux besoins spécifiques des écoles à travers des projets internes. Chaque année, une tranche du temps des formations continuées des coordinateurs est souvent prévue pour présenter et débattre des projets locaux. De plus, une plateforme destinée aux coordinateurs a été mise en place dans One Drive afin de permettre le partage entre les coordinateurs du soutien des meilleures pratiques des différentes écoles.

Dans onze pays, les autorités nationales détachantes proposent des formations qui sont majoritairement centrées sur la différenciation dans l'enseignement et l'apprentissage pour prendre en compte les besoins individuels des élèves.

6.6. Assistants de soutien

Déclarations clés de la politique

- *L'assistant de soutien a un rôle important en appui des élèves et pour le travail des enseignants. Sa mission exige de bonnes compétences en communication, mais aussi souplesse, patience, esprit d'initiative et discrétion.*

La catégorie professionnelle de l'« assistant(e) SEN » est relativement récente. En 2011, la création de cette catégorie professionnelle a été approuvée par le CS en résultat d'une augmentation continue du budget SEN.

L'objectif visait à « *contrôler la croissance du budget SEN en définissant des critères stricts aux dépenses consacrées à l'intégration des élèves dans l'enseignement et exclure d'autres dépenses liées aux services liés à une thérapie, pour lesquelles les écoles ne seraient pas défrayées.* » (Voir le point 1.6 à l'annexe 1 du document 2007-D-153-fr-7 Statut du PAS)

La catégorie de l'assistant(e) SEN reçoit le même classement que l'assistant(e) maternelle. La même description de profil est utilisée pour les deux groupes d'assistants et le grade de rémunération est le même. En général, le poste de l'assistant(e) maternelle est défini comme une *assistance aux titulaires de classe (cycles maternel et primaire) et professeurs principaux (cycle secondaire) en vue d'assurer le bon fonctionnement de la classe*, tandis que la position de l'assistant(e) SEN est définie comme une *assistance aux élèves SEN*. La description de profil d'un(e) assistant(e) SEN (2011-07-D-1-fr-1) a été approuvée par le Groupe « Politique du soutien éducatif » et par le CS.

Le Statut du PAS (2007-D-153-fr-7) définit les qualifications et les diplômes demandés pour le poste d'assistant(e) SEN. Les diplômes appropriés exigés sont ceux requis dans le pays siège de l'école.

La connaissance approfondie d'une des langues du pays siège et la connaissance d'une deuxième langue sont requises. Une des langues doit être une langue véhiculaire de l'EE. La politique du soutien éducatif insiste sur les bonnes compétences en communication, mais aussi sur la souplesse, la patience, l'esprit d'initiative et la discrétion.

Les qualifications et l'expérience des assistant(e)s SEN varient de manière significative tant d'une école à l'autre qu'entre les différents niveaux au sein des écoles. Étant donné qu'ils font partie du personnel administratif et de service (PAS), ils/elles ne sont pas autorisé(e)s à participer aux stages de formation pédagogique organisés par le système des Ecoles européennes ou par les autorités détachantes.

Depuis 2011, l'activité d'assistant(e) SEN (qui reste l'intitulé officiel) a pris beaucoup d'importance. Actuellement, le rôle de l'assistant(e)s SEN dans l'offre de soutien éducatif est significatif. Les assistant(e)s personnel(le)s représentent près de 20 % du personnel pédagogique assurant le soutien éducatif. Au cours de ces trois dernières années, une progression du nombre des assistant(e)s SEN a été observée.

Au regard du temps consacré au soutien éducatif (en minutes par semaine), 62,7 % de leur temps, mesuré en minutes par semaine, a été consacré au soutien dans l'année scolaire 2016-2017, alors que ce même temps ne représentait que 48,5 % dans l'année scolaire 2014-2015.

Dans la pratique, les assistant(e)s SEN ne sont pas occupés seulement par les tâches de soins, mais assurent également un travail pédagogique.

En conséquence de l'importance accrue des assistant(e)s SEN dans les EE, la possibilité d'une révision de la description de profil de l'assistant(e) SEN a été introduite dans le plan pluriannuel 2014 – 2017 pour la mise en œuvre de la Politique du soutien éducatif (2014-09-D-9-fr-4) et discutée lors de la réunion du Groupe « Politique de soutien éducatif » du 22 juin 2015. Cette discussion n'a pas été suivie d'autres actions.

Les inspecteurs nationaux ont été interrogés sur les pratiques et les qualifications des assistant(e)s SEN dans leurs pays respectifs. Il est apparu de façon manifeste que les pratiques dans les différents pays diffèrent significativement. Il serait préférable de trouver un modèle spécifique décrivant la qualification, le profil, la formation et la rémunération de l'assistant(e)s SEN qui conviendrait le mieux aux besoins des EE.

6.7. Personnel auxiliaire paramédical - conventions triparties

Déclarations clés de la politique

- *Le soutien dispensé par du personnel auxiliaire paramédical (principalement des orthophonistes et des psychomotriciens) sera organisé sur la base d'une convention tripartite.*
- *Les modalités prévoyant les services d'appui pour les élèves présentant des besoins spécifiques, dispensés par les thérapeutes sont clarifiées dans le Mémoire du Secrétaire général adjoint de juin 2014 (2014-06-M-3-fr).*
- *Le rôle de l'école se limite à mettre un local adapté à la disposition de l'élève et du professionnel dont les services sont requis, convenir d'un horaire, tenir compte des activités en classe et assurer la coordination ainsi que le suivi du développement de l'élève à travers des réunions du Groupe-conseil de soutien.*

Les Ecoles européennes peuvent employer du personnel pédagogique et non pédagogique pour l'administration de l'école, ces deux personnels étant dotés d'un statut propre à chacun pour régir leur recrutement et leurs conditions de travail (voir les documents : *Statut du personnel détaché des Ecoles européennes* (Réf. : 2011-04-D-14-fr-7) et *Statut des chargés de cours auprès des Ecoles européennes* (Réf. : 2016-05-D-11-fr-2).

Depuis 2012, des orthophonistes, des psychomotriciens, des ergothérapeutes, des kinésithérapeutes, des orthoptistes et des psychologues qui ont un rôle dans la thérapie d'un élève présentant des besoins éducatifs spécifiques peuvent travailler dans les écoles uniquement sur base d'une convention tripartite de manière à assurer le respect des règles des EE en matière de recrutement.

Les conditions et les modalités des services de soutien dispensés aux élèves ayant des besoins spécifiques par des thérapeutes ont été définies en 2012 dans le *Mémoire du Secrétaire général adjoint*, Réf. : 2012-10-M-1-fr-6). Ce *Mémoire* a depuis lors été mis à jour (Réf. : 2014-06-M-3-fr et 2014-06-M-3-). La version valable actuellement porte le numéro de référence, Réf. : 2018-06-M-2.

Dans une convention tripartite, les parties à la convention sont l'école, le spécialiste qui offre son service et les représentants légaux de l'élève. Le rôle de l'école se limite à mettre un local adapté à la disposition de l'élève et du professionnel dont les services sont requis, à convenir d'un horaire en tenant compte des activités en classe et à assurer la coordination ainsi que le suivi à travers les réunions du Groupe-conseil de soutien. Le personnel auxiliaire paramédical fournit ses services en tant que travailleurs indépendants et fixe ses propres honoraires librement avec les représentants légaux/les parents de l'élève, qui le rémunèrent directement, sans aucune contribution de l'EE.

La profession du thérapeute doit impérativement être dûment reconnue et agréée par les autorités nationales de son pays d'origine et par le pays dans lequel il/elle souhaite exercer son activité. Afin d'aider les parents dans leur choix, des listes des membres du personnel auxiliaire paramédical qui ont exprimé un intérêt pour collaborer dans le cadre des Ecoles européennes et prouvant une reconnaissance juridique de son offre de services dans les pays concernés sont établies. Ces listes sont mises à la disposition des parents en faisant la demande à l'école et les candidatures sont validées par l'Office de gestion et de liquidation des droits individuels (Commission européenne) quatre fois par an. Les démarches pour trouver la liste sont décrites dans le Mémoire transmis aux écoles.

Les conventions tripartites sont intégrées dans la structure de soutien éducatif dans presque la moitié des écoles. Au vu du nombre de conventions obtenues des écoles durant l'inspection, le nombre total de conventions tripartites est relativement faible dans la plupart des écoles, sauf à Munich et à Luxembourg II. La période sur laquelle portait la vérification couvrait les trois dernières années scolaires.

Le nombre de conventions fait également l'objet d'un suivi dans le rapport statistique. Selon le rapport statistique de l'année scolaire 2016-2017, le nombre de conventions est élevé (tableau 2). Au cours des visites d'école, il a été observé qu'un nombre relativement important des thérapeutes fournissant un soutien dans les écoles ne sont toujours pas enregistrés sur les listes établies par le BSGEE. Il n'a pas été possible de vérifier s'ils satisfont les critères décrits ci-dessus ou non.

Tableau 2 : Conventions tripartites (nombre de conventions dans les écoles) dans l'année scolaire 2016-2017

<i>Ecole</i>	<i>Maternel</i>	<i>Primaire</i>	<i>Secondaire</i>	<i>Total</i>
Alicante	0	0	1	1
Bergen	0	0	1	1
Bruxelles I	5	9	0	14
Bruxelles II	2	20	7	29
Bruxelles III	3	12	5	20
Bruxelles IV	0	0	0	0
Francfort	0	0	0	0
Karlsruhe	0	0	2	2
Luxembourg I	0	0	3	3
Luxembourg II	15	20	0	35
Mol	0	0	0	0
Munich	1	1	12	14
Varèse	5	4	0	9
TOTAL	31	66	31	128

Quelques-uns des membres du personnel auxiliaire paramédical recruté par les écoles dans le passé travaillent encore dans les écoles, mais leur nombre est très faible. Dans l'année scolaire 2016-2017, le soutien éducatif comptait huit orthophonistes, un psychomotricien, un ergothérapeute et trois psychologues. Les conventions actuellement en vigueur de ces membres du personnel auxiliaire paramédical ne seraient pas renouvelées. L'interruption de leurs services doit intervenir après que l'élève recevant le soutien quitte l'école ou sorte du programme SIA.

6.8. Psychologues scolaires

Les psychologues scolaires sont inclus dans la sous-section *Catégorie Santé du Statut du personnel administratif et de service (PAS)*. Leur mission est définie à l'annexe 1, point 3.2 du *Statut du PAS dans la fonction Prévention et intervention générale ou individuelle – Réf. : 2007-D-153-fr-7*. Ils sont des experts et des conseillers extrêmement appréciés dans les écoles.

La mission du psychologue scolaire n'est pas définie dans la politique du soutien éducatif des EE. Ne faisant pas partie du personnel pédagogique, les psychologues scolaires n'interviennent pas comme fournisseurs directs du soutien éducatif. Dans l'année scolaire 2016-2017, trois psychologues ont participé à hauteur de 0,5 % à la quantité de SIA.

L'harmonisation et l'appui au travail des psychologues scolaires ont été discutés au sein du Groupe « Politique du soutien éducatif » et cette thématique a été incluse dans le Plan pluriannuel 2014-2017. En 2016, une réunion avec les psychologues scolaires a été organisée par les inspecteurs aux fins de faire un suivi de leurs missions et de leurs activités au sein des écoles.

Une proposition pour organiser une telle réunion sur une base annuelle a été discutée dans le Groupe « Politique du soutien éducatif », mais aucune décision n'a été prise à ce jour.

6.9. Moyens matériels dans le soutien éducatif

Déclarations clés de la politique

- *La qualité du cadre influe largement sur l'apprentissage. L'école offre des locaux appropriés dotés d'un équipement et de supports adaptés aux activités de soutien.*
- *Le soutien éducatif nécessite des locaux, un équipement et du matériel adaptés à ses activités. Le budget alloué au soutien est calculé conformément aux règlements des Écoles européennes.*
- *Le budget commun du Soutien général, modéré et intensif B est en fonction de la population scolaire totale de l'école. Pour les élèves bénéficiant du soutien intensif A, le budget est basé sur les besoins réels de chaque école, il est prévu un an à l'avance et calculé sur la base du nombre d'élèves présentant des besoins spécifiques (Groupe A) fréquentant déjà l'école. Le budget global pour le Soutien éducatif sera la somme des deux parties dont il est fait mention plus haut (Réf. : 2012-05-D-15-fr-11, chapitre 3.2).*

6.9.1. Évolution budgétaire

Jusqu'à l'année 2015, les fonds alloués au soutien éducatif étaient séparés du budget désigné sous le libellé Aide à l'apprentissage, SEN et SWALS. En 2014, le Conseil supérieur a décidé de fusionner ces lignes budgétaires et de déterminer le budget annuel du soutien éducatif destiné à la coordination par cycle, aux horaires et à l'offre du soutien en fonction de la population scolaire.

En 2015, consécutivement à une proposition du Comité pédagogique mixte ((2015-02-D-20-fr-3), le BSG a décidé que le soutien éducatif ne serait plus inclus dans le poste « Structures internes des EE », mais que son financement serait prévu dans une ligne budgétaire spécifique (2015-04-D-6-fr-3).

Un autre changement est intervenu avec la décision du CS de permettre la mise en place de cours de soutien éducatif avec un nombre d'élèves inférieur à sept (document 2014-02-D-14-fr-3). Ces mesures ont contribué de manière significative à la flexibilité dont bénéficient les écoles pour offrir le soutien éducatif en fonction des besoins individuels des élèves.

6.9.2. Utilisation du budget affecté au soutien intensif A

Le nombre total d'élèves des EE augmente d'une année sur l'autre, atteignant près de 27 000 dans l'année 2016-2017. Comme indiqué dans les « Rapports statistiques concernant le soutien éducatif », le montant total du budget utilisé pour le soutien éducatif, a progressé au cours des trois dernières années civiles (2014 à 2017), passant de 7 815 699 € à 10 085 859 €, ce qui représente une augmentation de 29 %. Ce montant couvre les rémunérations, les charges sociales et autres coûts de personnel liés au soutien éducatif, ainsi que les équipements et les supports nécessaires au soutien général, au soutien modéré et au soutien intensif. Le budget par élève a crû, passant de 1 129,73 € (année scolaire 2014-2015) à 1 313,12 € (année scolaire 2016-2017).

Dans l'année 2016, cinq écoles n'ont pas épuisé le budget réservé au soutien éducatif. Les huit autres écoles ont consacré plus d'argent au soutien éducatif que ce qui avait été originellement prévu.

Du fait que le travail de l'école est organisé par années scolaires et que le budget est établi sur une année civile, il est difficile d'analyser des interconnexions claires entre le budget et l'offre du soutien éducatif dans son contexte actuel dans l'école, sur une période donnée.

L'utilisation du budget peut être montrée à partir de l'exemple de l'utilisation du budget SIA dans l'année scolaire 2016-2017. La plus grande partie du budget (environ 47 %) est utilisée pour payer les salaires des enseignants. Environ 23 % du budget servent à couvrir les salaires des assistants.

Environ 1 % seulement du budget est consacré au matériel pédagogique, y compris le matériel informatique destiné au soutien éducatif. Des conditions similaires s'étaient également produites dans les années scolaires 2014-2015 et 2015-2016.

Tableau 3 : Utilisation du budget affecté au soutien intensif A par cycle dans l'année scolaire 2016-2017

<i>Moyenne de toutes les écoles</i>	<i>Maternel</i>	<i>Primaire</i>	<i>Secondaire</i>	<i>M+P+S</i>
Enseignement SIA	1,4 %	29,7 %	44,3 %	75,4 %
Assistance dans le cadre des conventions de soutien intensif	3,8 %	14,2 %	5,5 %	23,5 %
Matériel pédagogique et équipement pour le SIA (dont TIC)	0,0 %	0,5 %	0,4 %	0,9 %
Autres	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
TOTAL	5,3 %	44,3 %	50,3 %	99,9 %

Selon les constats issus des six inspections d'établissement menées dans les années scolaires 2014-2015-2016-2017, les écoles disposent d'un assortiment adéquat de supports pédagogiques incluant les logiciels adaptés des TIC.

7. OFFRE DE SOUTIEN ÉDUCATIF

7.1. Identification des besoins spécifiques des élèves

Déclarations clés de la politique

- *L'école élabore des directives détaillées et transparentes de dépistage précoce, de fourniture de Soutien général, modéré et intensif et de suivi du succès de ses activités (professionnalisme du personnel, autoévaluation, etc.).*

Diverses ressources sont utilisées par les enseignants pour procéder au diagnostic précoce des capacités et des besoins des élèves. Au cours des premières semaines et premiers mois qui suivent l'admission d'un nouvel élève, les enseignants exploitent les informations collectées à partir du formulaire d'inscription et/ou du profil de départ/d'entrée. Malgré tout, les informations ne sont pas toujours suffisamment complètes et les informations des deux documents sont partiellement redondantes. En particulier, il manque souvent les informations relatives aux origines linguistiques de l'enfant, à son expérience antérieure de l'apprentissage et aux besoins spécifiques.

Le rôle du psychologue scolaire dans le diagnostic précoce des besoins de l'enfant a été considéré comme important tant par la direction que par les membres du personnel pédagogique des écoles.

Dans le cas des élèves scolarisés pendant plusieurs années, les enseignants utilisent les informations provenant des Conseils de classe et des réunions des Groupes-conseil ainsi que des PAI.

7.2. Rapport médical/psychologique et/ou pluridisciplinaire

Le rapport médical/psychologique/psychopédagogique/multidisciplinaire a été identifié comme constituant une ressource très importante permettant de déterminer le soutien approprié pour les élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques. Afin de garantir la lisibilité des rapports, l'harmonisation des processus dans l'ensemble du système et, tout particulièrement, le diagnostic correct et en temps utile des capacités et des besoins de l'élève, les critères suivants ont été établis dans la politique :

Critères pour le rapport médical / psychologique / psychopédagogique / pluridisciplinaire :

- être lisible, rédigé sur papier à en-tête, daté et signé ;
- préciser les titres, nom et références professionnelles du ou des expert(s) ayant mené le bilan et diagnostiqué l'élève ;
- Via le rapport médical/psychologique/psychopédagogique ou pluridisciplinaire, préciser clairement la nature des troubles médicaux et/ou psychologiques de l'élève, ses besoins et les tests ou techniques utilisés pour poser un diagnostic ;
- Le rapport pour les troubles d'apprentissage doit décrire les forces et difficultés de l'élève (évaluation cognitive) et leur impact sur l'apprentissage (éducation basée sur les preuves) ainsi que des tests et techniques utilisés pour poser un diagnostic.
- Le rapport pour les problèmes d'ordre médical/psychologique doit spécifier les besoins médicaux/psychologiques de l'élève ainsi que leur impact sur l'apprentissage (éducation basée sur les preuves) :
- Tous les rapports ont besoin d'un résumé ou d'une conclusion en incluant des indications sur les ajustements nécessaires ainsi que, le cas échéant, des recommandations d'enseignement/apprentissage à proposer à l'école ;
- Le dossier doit être régulièrement mis à jour et ne doit pas dater de plus de deux ans. En cas de handicap permanent et stable et moyennant l'accord du Groupe-Conseil de soutien, on pourra se contenter de mises à jour régulières sans faire repasser de nouveaux tests.
- En cas de demande de dispositions particulières pour le Baccalauréat européen, un rapport médical/psychologique/psychopédagogique et/ou pluridisciplinaire complet mis à jour est requis. Le dossier ne doit pas dater de plus de deux ans c'est-à-dire qu'il ne doit pas avoir été déposé avant avril de la 3e secondaire ni après avril de la 5e secondaire ;
- Dans des circonstances exceptionnelles, imprévisibles et dûment documentées (maladie grave, accident, nouveaux inscrits, etc.) et uniquement dans ces cas, la demande visant à accorder des dispositions particulières pourra être déposée après l'expiration du délai précisé ci-dessus. La demande devra être accompagnée d'un dossier complet précisant les motifs sur lesquels elle repose ;
- Pour éviter tout risque de conflit d'intérêts, l'expert qui évalue un élève ne peut être ni un membre du personnel des Ecoles européennes ni un proche de l'élève ;
- Accompagner le rapport d'une traduction anglaise, française ou allemande si l'original n'est pas rédigé dans l'une des langues véhiculaires.
- En cas de handicap permanent et stable et moyennant l'accord du Groupe-Conseil de soutien, on pourra se contenter de mises à jour régulières sans faire repasser de nouveaux tests. En cas de demande de dispositions particulières pour le Baccalauréat européen, un rapport médical/psychologique/psychopédagogique et/ou pluridisciplinaire complet mis à jour est requis.

Toutefois, les problèmes soulevés en relation avec les rapports sont nombreux, en particulier le problème des références professionnelles des experts qui analysent et diagnostiquent les besoins des élèves. Les exigences relatives à la qualification de ces experts varient dans les différents pays de l'UE.

De plus, les règles et les procédures s'appliquant aux examens et formes de rapports varient dans différents pays. Il arrive que l'expert national ne soit pas en mesure de présenter un rapport dans l'une des langues véhiculaires.

Dans le cadre de la politique, les progrès de l'élève font l'objet d'un suivi attentif et le développement de l'enfant devrait être basé sur des informations actualisées. Cela implique qu'à un certain stade, il est nécessaire de refaire les tests après certaines périodes. Certains établissements proposent seulement un examen complet et un rapport, lequel ne sert pas et n'est pas demandé par les EE.

La date d'établissement de la classification utilisée actuellement pour les diagnostics dans les EE remonte à 2009 et elle se fonde sur la classification générale de l'époque. Le fondement de cette classification a avant tout un but médical et vise des fins d'analyse, elle ne correspond plus à 100 % à l'interprétation actuelle des difficultés et des troubles affectant l'apprentissage, sur la base des recherches récentes.

7.3. Offre de soutien éducatif

Déclarations clés de la politique

- *Un soutien supplémentaire peut prendre la forme de leçons individuelles ou collectives organisées en complément du curriculum standard.*
- *Il faudrait considérer les diverses formes de soutien comme progressives étant donné qu'elles se fondent sur la satisfaction des besoins de l'élève qui peuvent varier dans le temps. Il peut donc arriver qu'un élève bénéficie simultanément de soutiens de niveaux différents.*
- *La participation de l'élève à des cours de soutien éducatif ne doit entraîner son absence à d'autres cours que dans des cas exceptionnels. Le soutien éducatif peut être général, modéré ou intensif.*

7.3.1. Administration

L'administration du soutien éducatif est transparente dans 11 écoles, elle l'est en partie dans deux écoles.

Toutes les écoles ont désigné au moins une personne pour s'occuper de l'administration dans les procédures du soutien éducatif. Dans 9 écoles, les procédures de l'administration sont pleinement en harmonie avec la politique du soutien éducatif ; dans quatre écoles, soit les descriptions sont trop générales soit elles dévient légèrement de la Politique, par exemple le manque d'informations sur le SIB, une description du soutien général sur un long terme, le manque d'informations des personnes de contact auprès desquelles les parents peuvent demander un soutien, etc.

Les écoles ont établi des procédures relatives à l'administration du soutien éducatif et les enseignants sont en général au courant de leur existence.

La procédure pour partager les informations nécessaires aux différents enseignants dispensant l'enseignement à l'élève, varie d'une école à l'autre et d'un cycle à l'autre. Dans 8 écoles, la direction veille à ce que les informations pertinentes soient transmises aux enseignants concernés, cette transmission des informations n'est assurée que partiellement dans les autres écoles.

Comme il est prévu dans la politique du soutien éducatif, toutes les écoles ont élaboré des Plans d'apprentissage général (GAP) et des Plans d'apprentissage individuel (PAI) aux fins de l'offre de soutien éducatif en groupe ou individuellement. Dans une seule école, les PAI n'ont pas été fournis à l'équipe d'inspecteurs. L'existence des PAI ou non dans cette école n'est pas claire.

Dans les GAP et les PAI examinés, les objectifs d'apprentissage sont bien définis. D'un autre côté, les constats de la visite d'inspection montrent que le paquet global comprenant les stratégies de la planification, de l'enseignement, de l'apprentissage, les méthodes et critères d'évaluation n'assure pleinement l'efficacité du soutien éducatif que dans un petit nombre d'écoles. Les objectifs d'apprentissage définis dans les GAP et les PAI sont pleinement remplis dans les plans de cours des enseignants, dans les stratégies d'enseignement et d'apprentissage et dans les méthodes et les critères de l'évaluation dans un tiers seulement des écoles (4/13). Dans les autres écoles, ils ne sont que partiellement respectés. Le plus grand défi est l'appréciation et l'évaluation systématiques du niveau de réalisation des objectifs, pour leur utilisation dans d'autres planifications. Cela fait défaut dans la plupart des écoles. La coopération entre les membres du personnel assurant le soutien à un certain élève n'a pas été systématique dans 5 écoles et devrait être améliorée.

7.3.1. Enseignement et apprentissage

Selon les rapports statistiques (2014-2015, 2015-2016 et 2016-2017), le soutien éducatif est fourni dans sa plus grande partie dans les disciplines/domaines d'apprentissage suivants :

Maternel :

L1, compétences Apprendre à apprendre, L'enfant et les autres, L'enfant en tant qu'individu, L'enfant et son corps, Compétences prémathématiques,

Primaire :

L1, Apprendre à apprendre, Mathématiques, Développement personnel, Développement social

Secondaire :

L1, Mathématiques, L2, compétences Apprendre à apprendre

Tant les données statistiques que les constats tirés de la visite d'école montrent certains développements, uniquement de l'axe soutien axé sur la discipline vers le soutien axé sur le développement des compétences apprenantes et sociales, qui correspondent au cadre de la politique du soutien éducatif.

Les cours de soutien éducatif observés durant les visites d'évaluation dans les écoles, dans les cours à la fois en groupe et individuels, ont reflété le plus souvent une ambiance positive de la classe, de bonnes relations entre les enseignants et les élèves et étaient axés sur les élèves. La méthode d'enseignement et d'apprentissage correspondait aux besoins individuels des élèves.

Le soutien éducatif figure parmi les domaines pédagogiques faisant l'objet d'un suivi régulier dans le cadre des inspections d'établissement. Une analyse des principaux constats décrits dans les rapports WSI a été effectuée d'abord jusqu'à l'année 2014 (rapport mis en discussion dans la réunion du Groupe « Politique du soutien éducatif » en septembre 2014), puis ultérieurement durant le processus de l'évaluation. Les recommandations les plus fréquentes visaient l'amélioration de la qualité des PAI, notamment la spécification des objectifs d'apprentissage, l'harmonisation des procédures dans l'école, le transfert des informations et l'échange d'expériences. En outre, une recommandation fréquemment émise concernait la différenciation accrue au niveau de l'enseignement et de l'apprentissage dans la classe en tant que fondement de l'apprentissage centré sur l'enfant.

De 2014 jusqu'en 2017, des inspections d'établissement ont été effectuées dans 8 écoles. La correspondance entre l'offre du soutien et la politique du soutien éducatif a été évaluée comme pleinement acquise dans 3 écoles, acquise de manière satisfaisante dans 2 écoles et acquise seulement partiellement dans 3 écoles.

7.3.2. Transition entre cycles

Déclarations clés de la politique

- *Le coordinateur du soutien de primaire informe le coordinateur du soutien du secondaire de tout élève bénéficiant d'un soutien et susceptible d'en avoir encore besoin.*
- *Le coordinateur du soutien du secondaire et le futur titulaire du secondaire assistent aux réunions du Groupe-conseil de soutien de 5^e primaire et veillent à ce que les informations pertinentes soient transmises à tous les titulaires / enseignants de matière de l'école secondaire.*
- *Afin de garantir que les besoins des élèves qui étudient dans une section linguistique ne correspondant pas à leur langue maternelle sont rencontrés, leur enseignant de Langue I et leur titulaire de section se concertent pour veiller à ce que toute information pertinente soit communiquée aux enseignants de matière.*

Le document « *Cadre des lignes directrices spécifiques à chaque école pour la transition maternel/primaire/secondaire* » (2015-09-D-41) comprend les règles relatives à la transition. La politique du soutien éducatif (document procédural) définit les règles de base de la transition vers le cycle supérieur dans le cas des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques.

Les écoles accordent une attention à la transition vers un autre cycle dans le cas des élèves ayant des besoins spécifiques. Une communication pertinente et un transfert d'informations utiles sont pratiqués entre les coordinateurs du soutien éducatif des différents cycles. Lorsque cela est possible, les enseignants de la classe de la future classe des élèves assistent aux réunions tenues par les Groupes-conseil de soutien en fin d'année scolaire.

Les écoles recourent à différents moyens pour faciliter le processus tant pour les élèves que pour les enseignants ; les enseignants partagent la documentation existante, participent aux réunions régulières et aux réunions du Conseil de classe, font des visites en classe, etc. Les anciens élèves font des présentations auprès des élèves plus jeunes, les plus jeunes élèves visitent les bâtiments et les classes du cycle supérieur, et il y a le système d'accompagnement (« buddy »), etc.

Dans certaines écoles, une réelle coopération des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques dans les différents projets a commencé, mais ce n'est pas encore une pratique étendue.

Toutefois, étant donné que l'organisation de l'enseignement et de l'apprentissage diffère de manière significative dans les cycles maternel/primaire et dans le cycle secondaire, il est parfois difficile de commencer un soutien éducatif approprié dès le début de l'année scolaire, lorsque les élèves démarrent leur S1. Par conséquent, il y a lieu de rechercher d'autres voies pour faciliter la transition des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques du cycle primaire vers le cycle secondaire.

8. ADMISSION DES ÉLÈVES

8.1. Évolution

Les règles prévalant en matière d'inscription des élèves dans les EE sont établies au Chapitre VII du Règlement général des EE et sont précisées dans la politique du soutien éducatif. Les principes régissant l'admission et l'intégration des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques sont déjà définis, de manière d'ailleurs très détaillée, dans la précédente politique *Intégration des élèves à besoins spécifiques dans les Ecoles européennes* (2009-D-619-fr-3) qui énonçait clairement qu'« *une fois admis dans l'établissement, l'élève à besoins spécifiques jouit des mêmes droits que les autres élèves.* » Ajoutant qu'« *un élève pour lequel des besoins spécifiques sont identifiés après l'admission dans l'école sera traité au même titre qu'un élève admis sur la base de la convention.* »

Toutefois, il existe une différence importante entre la Politique de soutien éducatif actuelle et la politique précédente. La précédente politique laissait l'école décider si toutes les demandes d'admission soumises par les élèves SEN ne concernaient que les élèves des catégories I et II. La Politique du soutien éducatif actuellement en vigueur ne fait pas de distinction entre les catégories d'élèves.

En outre, tandis que la politique précédente catégorisait les élèves par groupes en fonction de leurs troubles et difficultés (élèves LS, élèves SEN, élèves SWALS), la politique en vigueur définit elle quatre formes de soutien éducatif, qui sont attribuées à l'enfant en fonction de ses besoins, quelle que soit leur combinaison.

8.2. Procédure d'admission

Déclarations clés de la politique

- *À l'inscription, l'école rassemble les données pertinentes auprès des parents, y compris sur les résultats scolaires de l'élève et le Soutien éducatif dont il a déjà bénéficié, voire les besoins éducatifs spécifiques qui ont déjà été pris en charge.*
- *Il incombe aux parents de garantir que les données fournies sont exactes et fiables.*
- *Toute information pertinente est communiquée au coordinateur du soutien. Le coordinateur du soutien veille à ce que toute information pertinente soit communiquée à l'enseignant principal ou de matière.*

Avant d'admettre un élève, l'école est censée recueillir des informations utiles auprès des parents, notamment le niveau scolaire atteint par l'enfant et la fourniture antérieure de soutien éducatif. Les parents sont responsables de la fourniture des bonnes informations. Ils doivent remplir la « fiche d'inscription » et, dans le cycle maternel et primaire, compléter ensemble avec l'enfant la fiche « Profil de départ de l'enfant ». Les formulaires d'inscription utilisés par les écoles sont différents, alors que le « Profil de départ de l'enfant » est le même pour toutes les écoles.

Dans quelques écoles, les informations demandées aux parents dans le « Formulaire d'inscription » et le « Profil de départ » sont en partie redondantes. Par conséquent, il conviendrait d'élaborer un formulaire d'inscription harmonisé pour l'ensemble du système des EE. Les rubriques supplémentaires de l'actuel « Profil de départ » pourraient être intégrées dans cette fiche harmonisée.

Dans le cas de l'enfant ayant des besoins éducatifs spécifiques, les parents doivent également fournir un rapport médical/psychologique/psychopédagogique et/ou pluridisciplinaire. Les critères des rapports sont établis dans la politique du soutien éducatif.

Les décisions rendues sur les inscriptions sont prises par le directeur dans toutes les écoles, mais pas dans les écoles de Bruxelles. À Bruxelles, les admissions des élèves sont placées sous la responsabilité de l'Autorité centrale des inscriptions. Si un élève est susceptible d'avoir besoin d'un soutien intensif A, le directeur décidera de la nécessité de réunir le Groupe-conseil de soutien afin d'étudier si l'école peut répondre aux besoins de l'enfant concerné.

La décision finale pour accepter ou non un enfant ayant des besoins éducatifs spécifiques est laissée en totalité au directeur.

8.3. Évaluation des demandes d'admission

Déclarations clés de la politique

- *Dans le cas où un élève est susceptible de requérir un soutien intensif A, le directeur décidera de la nécessité de réunir le Groupe-conseil de soutien afin d'étudier si l'école peut répondre aux besoins de l'enfant concerné.*
- *Si les parents de l'élève ou ses représentants légaux ne sont pas en mesure de fournir les informations nécessaires au moment de l'inscription, celle-ci pourra être annulée par le Directeur même si elle a déjà été actée.*

Les écoles ont été invitées à présenter leurs procédures d'admission. Toutes les écoles ont déclaré avoir des procédures claires pour évaluer les demandes d'inscription. Toutes les décisions de non-admission des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques étaient pourtant traitées dans le Groupe-conseil soutien avant le prononcé du refus.

À Bruxelles, l'Autorité centrale des inscriptions désigne l'école qui pourra accueillir l'élève et le directeur de l'école rend la décision finale sur l'admission après avoir vérifié si l'école peut répondre aux besoins de l'élève. Dans d'autres écoles, la totalité du processus d'admission est sous la responsabilité du directeur. Des justifications écrites dans tous les cas de refus d'admission n'ont pas été présentées à l'équipe d'inspecteurs.

Les écoles ont seulement déclaré le nombre de refus. D'une école à une autre, leur nombre varie de 0-1 (sur la période de trois ans 2014-2015-2016-2017), mais les motifs de refus n'ont pas été présentés.

Lors de la réunion avec l'équipe de la DG Ressources humaines et sécurité à la Commission européenne, cette thématique a été discutée en septembre 2017. Cette unité gère la ligne budgétaire du bien-être social de la Commission sur laquelle sont remboursés les frais de scolarité des enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques quand les parents travaillent pour les institutions de l'UE, aux écoles autres que les EE. Les informations communiquées par cette équipe sont les suivantes :

« Pour l'année scolaire 2016-2017, nous avons traité 119 dossiers individuels. *Nous avons vérifié un échantillon représentatif de 44 fichiers (soit 37 %) et nous pouvons conclure que :*

- *20 % des enfants n'ont jamais figuré sur les listes d'une Ecole européenne (50 % des 20 % souffrent du syndrome Down) ;*
- *Dans 25 % des dossiers, rien de connu (enfants dans les délégations, Ispra, etc.) ;*
- *55 % des enfants ont à un moment donné de leur scolarisation été dans une Ecole européenne. Ils ont reçu une recommandation pour se rapprocher d'un établissement d'enseignement plus approprié que l'Ecole européenne pour la plupart sur les motifs des diagnostics suivants : trouble de l'attention/hyperactivité/déficit de l'attention ; difficultés d'apprentissages (dyslexie, dysgraphie, dyscalculie) et le syndrome d'Asperger. »*

9. ÉVALUATION ET PROMOTION

9.1. Principes de l'évaluation et leur mise en œuvre

Déclarations clés de la politique

- *L'évaluation des élèves bénéficiant d'un soutien et les procédures de recours sont régies selon les conditions prévues au Chapitre IX du Règlement général des Écoles européennes.*
- *Le soutien éducatif tend à permettre aux élèves présentant des difficultés et des besoins éducatifs spécifiques de se développer et de progresser en fonction de leur potentiel et de répondre à leurs besoins sociaux et éducatifs. Le soutien éducatif tend à permettre à l'élève d'atteindre les niveaux de performance requis pour tous les élèves.*

La politique d'évaluation dans les Ecoles européennes (2011-01-D-61-fr-3) est entrée en vigueur en septembre 2011. Les principaux objectifs de la politique d'évaluation sont de renseigner les points forts et les points faibles des élèves pris individuellement, leur développement et leur capacité à atteindre les objectifs d'apprentissage, de les engager dans leur propre processus d'apprentissage et à les motiver et les guider vers leur futur apprentissage.

Ces objectifs correspondent au concept de la Politique de soutien éducatif qui est d'accompagner chaque élève dans le développement optimal de son potentiel. Les principes selon les cycles, les règles et les outils d'évaluation ont été définis dans les documents propres à chaque cycle (Programme « Early Education » - Réf. : 2011-01-D-15-fr-3, les Outils d'évaluation au cycle primaire dans les Ecoles européennes - Ref. 2013-09-D-38-fr-7, Politique d'évaluation dans les Ecoles européennes - Réf. : 2011-01-D-61-fr-3, Mise à jour du Règlement général des Ecoles européennes concernant la nouvelle échelle de notation - Réf. : 2017-01-D-13-fr-7.

De plus, les descripteurs de niveau, qui font obligatoirement partie des programmes d'enseignement dans le cycle primaire et le cycle secondaire depuis 2016, facilitent le processus d'évaluation de tous les élèves, y compris ceux bénéficiant du soutien éducatif.

Pour la promotion, le développement de l'élève doit être évalué au regard des critères d'évaluation de chaque programme, mais les dispositions particulières peuvent être utilisées dans les épreuves et les examens. Ces dispositions particulières pourraient être définies dans les PAG et les PAI.

Suivant les règles et ses règlements décrits ci-dessus, les écoles utilisent les outils officiels de l'évaluation : profil de départ, Portfolio, bilan de développement de l'enfant, carnet scolaire et descripteurs de niveau dans les cycles maternel/primaire et le bulletin scolaire et les descripteurs de niveau dans le cycle secondaire. En outre, les PAG et les PAI sont utilisés pour documenter les progrès de l'élève. Les écoles ont mis au point leurs propres modèles de GAP et utilisent le format prescrit des PAI.

De façon manifeste, les objectifs définis et autres conventions incluses dans les PAG et les PAI sont généralement suivis dans les écoles. Toutefois, la réussite du soutien apporté à chaque élève est systématiquement suivie, analysée et utilisée de manière appropriée pour d'autres planifications, dans seulement 6 écoles ; seule une de ces écoles possède des enregistrements statistiques réels et elle analyse les progrès des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques.

Dans les autres écoles, ce processus n'est pas totalement mis en œuvre, tout particulièrement dans le cas du soutien général et du soutien modéré. Le recours à l'observation par les enseignants est fréquent, faisant part entière avec les diagnostics initiaux et dynamiques de l'élève. La consignation de ces constats et de ces observations dans l'école n'est pas toujours systématique.

Dans le cas du SI, les progrès de l'élève sont analysés lors de la réunion des Groupes-conseil de soutien. Des mesures appropriées sont prises une ou deux fois par an. Le suivi et la consignation continus de la réalisation des objectifs d'apprentissage du PAI ne sont pas suffisamment systématiques ; dans la plupart des écoles, les cases servant à marquer la réussite des objectifs d'apprentissage dans les modèles de PAI ne sont pas utilisées régulièrement.

9.2. Promotion et Progression

Déclarations clés de la politique

- *À défaut d'être promu, un élève peut progresser avec son groupe-classe pour autant que cela soit dans l'intérêt de son développement social et scolaire. On parle alors de progression sans promotion. Tout élève ayant bénéficié d'une progression sans promotion peut reprendre un « curriculum standard » et être promu dans la classe supérieure s'il/elle démontre avoir acquis les exigences minimum requises comparables à ceux de son niveau d'études.*
- *Toutefois, une promotion de S5 à S6 n'est possible que lorsque l'élève a suivi l'intégralité du curriculum et en a atteint les exigences. Tout candidat au Baccalauréat européen doit avoir suivi un programme d'enseignement S6 et S7 complet pour pouvoir prétendre à l'obtention du diplôme du Baccalauréat.*

Les exigences et dispositions du Chapitre IX du Règlement général s'appliquent aux élèves qui bénéficient d'un soutien éducatif, mais suivent le programme scolaire complet dans toutes ses exigences. Toutes les décisions concernant la promotion à l'année supérieure sont prises par le Conseil de classe.

La réglementation concernant la progression sans promotion est établie dans le chapitre 5 de la Politique de Soutien éducatif. Par contre, il n'est pas indiqué dans le Règlement général ni dans la Politique de soutien éducatif combien de matières au programme peuvent être abandonnées, par ex. en raison d'un handicap physique important, cela afin de permettre le maintien de la promotion. À la fin de l'année scolaire, le Conseil de classe décide si l'élève peut être promu dans la classe supérieure.

Les élèves bénéficiant d'un programme adapté sont évalués en référence aux objectifs et critères d'apprentissage définis dans leurs conventions et dans les PAI. Le carnet scolaire devrait préciser si l'évaluation de l'élève est faite au regard des objectifs fixés dans son PAI. La direction de l'école et les enseignants rendent compte du PAI dans les cadres réservés aux commentaires. Pour certaines disciplines, ces cadres n'acceptent pas suffisamment de caractères pour expliquer à la fois le PAI et la progression de l'élève. Cela peut donner naissance à des problèmes dans le futur comme l'absence de consignation pour tracer clairement la déviation par rapport au programme régulier. Une solution technique permettant d'indiquer dans la version électronique du carnet scolaire qu'un élève « accompagne la classe » sans promotion est utilisée dans le secondaire et devrait pouvoir l'être également dans le primaire.

La promotion de S5 à S6 n'est possible que lorsque l'élève a suivi l'intégralité du curriculum et en a atteint les exigences. Dans le système des Ecoles européennes, il manque une règle pour indiquer si un élève, qui ne peut pas pleinement réaliser des objectifs d'apprentissage de certaines disciplines, par ex. Sports, Musique, Arts en raison de ses besoins éducatifs spécifiques, peut tout de même être promu.

Parce que le système de consignation électronique des EE ne peut pas distinguer les élèves bénéficiant d'un soutien éducatif, l'équipe des inspecteurs a dû se limiter aux données fournies par les écoles aux fins des rapports statistiques et à celles obtenues au moyen d'un questionnaire complémentaire. Les résultats suivants sont basés sur ces sources d'information. Le développement de la promotion et de la progression des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques peut être démontré avec l'exemple des élèves bénéficiant du SIA, qui est analysé et publié dans les rapports statistiques depuis 2012.

Le tableau ci-dessous (tableau 4) montre que, depuis 2014, le pourcentage des promotions normales des élèves SIA dans l'année supérieure reste à un niveau similaire, soit entre 85 et 87 %. Le plus faible pourcentage d'élèves accompagnant la classe sans être promus a été enregistré en 2014 (7,4 %) et le plus haut dans les années 2015 et 2016 (10 %).

Le pourcentage d'élèves SIA redoublant leur année varie entre 4,1 % (2016) et 5,7 % (2013). Par rapport aux données relatives aux échecs scolaires et aux taux de redoublement de 2013 à 2016, qui montrent les nombres et les pourcentages de tous les redoublants par rapport à la population scolaire totale (de 1,4 à 1,6 %), le pourcentage de redoublants ayant des besoins éducatifs spécifiques est plus élevé.

Tableau 4 : Évolution globale de la promotion et de la progression des élèves bénéficiaires du SIA

Promotion / Progression	2014	2015	2016	2017
Promotion normale vers la classe supérieure	87,44 %	85,5 %	85,7 %	85,8 %
L'élève accompagne le groupe d'âge sans être promu	7,41 %	10,1 %	10,1 %	8,8 %
Redoublement de l'année	5,15 %	4,4 %	4,1 %	5,4 %
TOTAL	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

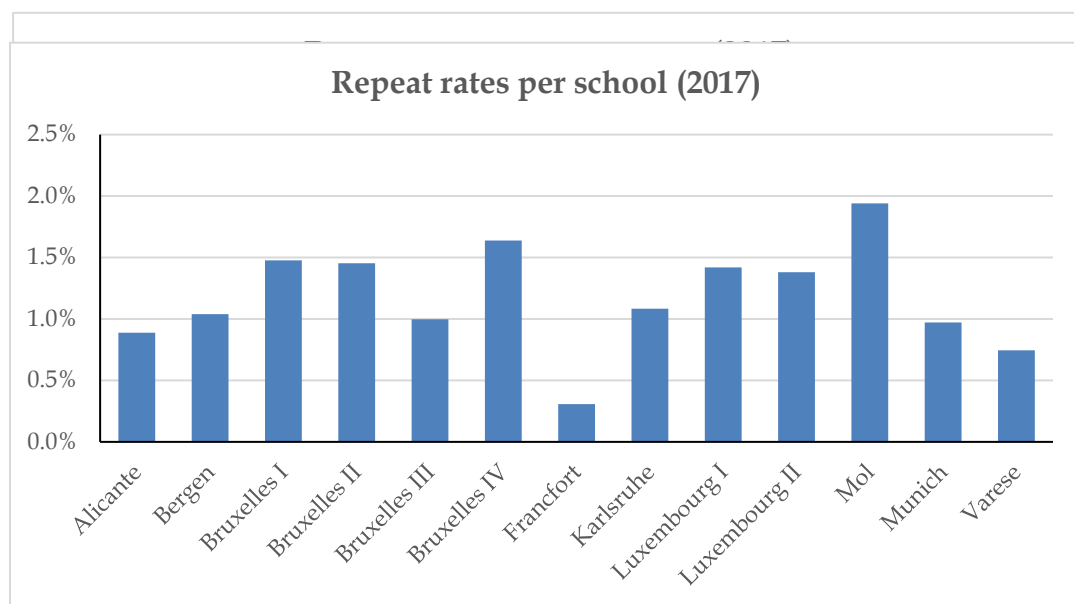
Dans le cycle maternel, les élèves ne redoublent pas une année, mais ils peuvent accomplir une année maternelle supplémentaire. Dans l'année scolaire passée, le pourcentage de ces élèves a été plus élevé (14,6 %) que dans les deux années scolaires précédentes (8,3 et 7,5 %).

Malheureusement, le système électronique qui archive les promotions/progressions des élèves dans les EE ne distingue pas les élèves qui bénéficient d'un soutien éducatif. L'équipe d'inspecteurs n'a pas pu obtenir les informations dans le système EE.

9.3. Redoublement d'une année et soutien éducatif fourni

Un suivi du nombre total d'élèves redoublant une année est effectué par le BSGEE. Tous les ans, le Secrétaire général présente les résultats dans le rapport intitulé *Données sur la rentrée scolaire* dans les EE. Le rapport Données sur la rentrée scolaire 2017-2018 des Ecoles européennes (2017-10-D-31-fr-2) contient le nombre de redoublements pour tous les élèves. Cette étude montre qu'au cours des trois dernières années scolaires, le pourcentage total des élèves qui redoublent est stable, se situant entre 1,5 % et 1,2 % (2017). Le redoublement est beaucoup plus fréquent dans le cycle secondaire que dans le cycle primaire.

Graphique 6 : Taux de redoublement par groupe d'âge (2017)



Graphique 7 : Taux de redoublement par école (2017)

Les Ecoles européennes se sont engagées au principe du diagnostic précoce et à une intervention précoce des difficultés d'apprentissages ou des troubles d'apprentissage. Ce qui signifierait que les besoins individuels en matière d'apprentissage devraient rapidement retenir leur attention et que l'accompagnement dans l'apprentissage des élèves concernés donne lieu à une adaptation des méthodes pédagogiques comme il convient. Chaque élève a le droit de recevoir une forme de soutien éducatif avant de redoubler l'année.

Dans les rapports statistiques, publiés tous les ans, concernant le soutien éducatif (2016-01-D-9-fr-4 ; 2017-01-D-16-fr-2), les statistiques ne couvrent que les élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques (avec convention SIA). Le pourcentage total d'élèves sous convention SIA, qui redoublent une année, indique une variation comprise entre au maximum 5,4 % (2017) et au minimum 4,1 % (2016). La période de vérification couvre les trois dernières années scolaires.

Dans un questionnaire complémentaire, les écoles ont été invitées à indiquer si les élèves devant redoubler leur année avaient bénéficié d'un soutien éducatif. Selon les réponses fournies par les écoles, dans 10 écoles des élèves redoublant l'année scolaire avaient bénéficié d'un type de soutien éducatif, mais ne représentaient pas 100 % des redoublants. Dans 5 écoles seulement, l'enseignement et l'apprentissage de ces élèves étaient adaptés comme il convient dans la planification.

Dans ces rapports statistiques, l'échec dans différentes matières n'est comptabilisé que dans les S4-S6. Par conséquent, il n'est pas possible de repérer ce qui relie la quantité de soutien éducatif et les taux de redoublement de l'école dans les cycles primaire et secondaire inférieur. Dans le secondaire, les matières mathématiques et sciences naturelles sont surreprésentées, avec un taux d'échec compris entre 15 et 20 % dans la S4-S5. Les rapports statistiques montrent que la plus grande partie du SIA dans le cycle secondaire est fournie dans la Langue I, Langue II et les mathématiques.

Le taux d'échec au Baccalauréat 2016 est de 1,9 %, ce qui est un succès. Le Président du jury du Baccalauréat européen 2017 a vérifié le déroulement de l'examen du BAC passé par les élèves pour lesquels des dispositions particulières avaient été validées pour les épreuves du BAC. Il a exprimé l'avis suivant :

« Je suis convaincu que les lignes directrices sont appliquées de manière précise par les Ecoles européennes et que les besoins spécifiques de chaque élève sont très

bien pris en compte dans les épreuves écrites et orales – tant au niveau organisationnel qu’humain. L’empathie et les compétences didactiques dont ont fait preuve les examinateurs lors des deux épreuves orales auxquelles j’ai assisté m’ont réellement impressionné. Je suis certain que la mise en œuvre des mesures d’inclusion dans les Ecoles européennes peut être considérée comme exemplaire, même en comparaison des systèmes d’éducation de plusieurs pays européens.

(Citation du Président du jury du Baccalauréat européen 2017)

9.4. Résiliation des conventions SIA

Le suivi de la résiliation des conventions SIA sur l’année résulte d’une enquête envoyée aux écoles et dont les résultats sont donnés dans les rapports statistiques.

Les résultats correspondant aux dernières années consécutives sont présentés dans le tableau ci-dessous :

Tableau 5 :

Nombre total de conventions SIA		2014-2015	2015-2016	2016-2017
		860	971	1017
Motif de l’interruption du SIA		2014-2015	2015-2016	2016-2017
Le soutien intensif A du programme SEN n’est plus utile à l’élève parce que :	Il/elle poursuit sa scolarité avec un autre type de soutien	11	12	25
	Il/elle poursuit sa scolarité avec la différenciation interne dans sa classe	11	8	0
	Le soutien n’est plus nécessaire	39	30	17
Décision des parents		3	3	2
A quitté l’école	Déménagement de la famille	18	21	29
	L’élève fréquente une école mieux adaptée à ses besoins	46	44	40
	L’école a déclaré ne plus être capable de répondre aux besoins de l’enfant	10	6	9
Autres		4	10	4
Total		142	134	126

Il est difficile d’obtenir une image complète et fiable des raisons de la résiliation d’une convention SIA lorsque l’enfant quitte l’école et que les parents ne sont pas tenus d’expliquer la raison du départ. Dans le cas où l’école déclare ne pas être compétente pour répondre aux besoins spécifiques de l’élève, l’école suit les règles s’appliquant.

Conformément à la politique en matière de soutien éducatif, les écoles devraient contribuer à la recherche d’une école plus appropriée pour l’élève en collaboration des parents. C’est ce que neuf écoles font.

9.5. RÔLE DES PARENTS

9.6. Évolution

En ce qui concerne le rôle des parents, la politique éducative précédente (2009-D-619-fr-3) et la politique en vigueur aujourd'hui ((2012-05-D-14-fr-9) montrent une différence significative. La politique précédente ne mentionnait guère les parents ; uniquement de manière succincte dans l'annexe, en tant que membres du Groupe-conseil de soutien.

Une communication et une coopération étroite entre l'école et les parents sont un des principes clés de la politique actuellement en vigueur avec des missions et des responsabilités clairement définies. Les deux parties, soit l'école et les représentants légaux de l'élève, s'attendent à une communication ouverte et à la fourniture d'informations utiles.

Les parents sont des membres contribuant activement au Groupe « Politique du soutien éducatif » qui est le groupe de travail permanent dans les EE pour suivre l'offre du soutien éducatif et qui est chargé d'émettre des propositions pour les développements dans ce domaine.

9.7. Participation des parents à la mise en œuvre de la Politique de soutien éducatif dans les écoles

Déclarations clés de la politique

- *Les Écoles européennes sont convaincues que les enfants accomplissent davantage lorsque leurs parents s'investissent dans leur éducation et travaillent en partenariat avec l'école.*
- *La communication entre l'école et les représentants légaux de l'élève doit donc être ouverte et régulière. Elle s'organise conformément à l'article 24 du Règlement général des Ecoles européennes. Il est primordial que les parents informent l'école de tout élément de nature à affecter les progrès d'apprentissage de leur enfant.*
- *Les parents jouent un rôle actif dans les contacts avec les enseignants de leur enfant. Les parents communiquent toute information pertinente à l'école dès l'inscription ou durant l'année scolaire.*
- *Lorsque les parents décident de refuser le Soutien éducatif proposé par l'école, ils informent l'école de leur décision par écrit.*

Les informations données par les parents lors des réunions et l'analyse des lignes directrices de l'école sur le soutien éducatif montrent de façon évidente que toutes les écoles sont réceptives à la participation des parents. Quelques différences ont été observées entre les différents types de soutien, mais la participation active des parents est montrée le plus manifestement dans le soutien intensif A.

La transmission aux parents des informations sur les progrès réalisés par l'élève était mentionnée dans 11 lignes directrices d'école, et une de ces lignes directrices indique de manière explicite les effets pouvant résulter d'une telle communication régulière sur la conception du soutien. Trois écoles incluent les réunions formelles avec les parents dans leurs programmes annuels de soutien, précisant les mois de leur tenue.

Les équipes d'inspecteurs peuvent confirmer que, dans sept écoles, la direction assure parfaitement la diffusion des informations concernant l'offre de soutien éducatif et les procédures à tous les parents. Dans les autres écoles, elle est assurée partiellement.

Dans 10 écoles, la communication sur le soutien apporté aux élèves et aux progrès réalisés par eux est régulière et transparente pour la fourniture d'informations conformément aux instructions pertinentes contenues dans le Règlement général et dans la Politique en matière de soutien éducatif. Les situations de non-promotion sont communiquées en temps utile et de manière explicite aux parents dans toutes les écoles conformément au Règlement général des Ecoles européennes - Chapitre IX (Cycle primaire - Article 55 ; Cycle secondaire - Article 60).

Alors qu'il y a quelques années, les parents refusaient souvent l'offre d'un soutien éducatif à leurs enfants, la situation est maintenant inversée. La plupart des parents apprécient le soutien éducatif fourni par l'école et, le plus souvent, les parents sont les premiers demandeurs d'un soutien éducatif pour leur enfant.

Au cours des visites d'école, les équipes d'inspecteurs ont été informées ou ont observé d'elles-mêmes quelques faits supplémentaires :

- Il n'est pas facile de trouver une autre école qui convienne mieux à l'enfant dont le meilleur intérêt n'est plus de poursuivre sa scolarisation dans l'Ecole européenne.
- Il n'est pas toujours possible de satisfaire les demandes croissantes des parents.
- Dans deux écoles, des enseignants ont exprimé l'opinion qu'ils ne reçoivent pas toujours une implication/coopération satisfaisante des parents.
- Dans une école, les représentants des parents n'avaient pas connaissance des dispositions particulières.

10. DISPOSITIONS PARTICULIÈRES

Lorsque les conditions d'évaluation des épreuves du Pré-Baccalauréat et du Baccalauréat risquent de désavantager les performances d'un candidat – notamment s'il/elle présente des besoins éducatifs spécifiques – en l'empêchant de faire la preuve de son niveau d'acquisition des compétences requises, des dispositions particulières peuvent être demandées et autorisées. Ces dispositions sont énumérées dans les documents et mises à la disposition des élèves pendant les examens, tests ou autres formes d'évaluation afin de permettre à l'élève, le plus équitablement possible, de donner la pleine mesure de son potentiel. Ces dispositions n'ont pas vocation à compenser une quelconque lacune de savoir ou de savoir-faire.

Les dispositions particulières ne sont autorisées que lorsqu'elles renvoient clairement aux besoins de l'élève dûment diagnostiqués au moyen d'un rapport médical, psychologique, psychopédagogique et/ou pluridisciplinaire justifiant ces dispositions particulières.

10.1. Dispositions particulières dans le cycle primaire et dans le cycle secondaire jusqu'à la S5

Déclarations clés de la politique

- *Les Ecoles européennes proposent des dispositions particulières. Il s'agit d'arrangements spéciaux mis à la disposition de l'élève lors des examens, épreuves et autres formes d'évaluation afin de lui permettre, le plus équitablement possible, de donner la pleine mesure de son potentiel.*
- *Les dispositions particulières sont autorisées lorsqu'elles renvoient clairement aux besoins de l'élève dûment diagnostiqués au moyen d'un rapport médical/psychologique et/ou pluridisciplinaire justifiant ces dispositions particulières.*
- *La mise en place des dispositions particulières est décidée pour chaque cas par la Direction de l'Ecole (jusqu'en S5) après concertation avec les parents et les enseignants.*

Conformément à la Politique de soutien éducatif et à l'offre de soutien, la procédure pour demander et approuver les dispositions particulières dans la P1 jusqu'à la S5 est une responsabilité de l'école, qui l'exerce en toute autonomie. La politique générale ne régit que le droit à prendre l'initiative de demander les dispositions particulières, les critères s'appliquant au rapport justifiant la demande, la liste des dispositions et la consignation des dispositions particulières approuvées.

Un petit nombre d'écoles seulement offraient de manière claire et transparente des informations sur leur propre procédure dans leurs lignes directrices, dans leurs pages web ou dans d'autres documents. Dans les autoévaluations des écoles, celles-ci ont majoritairement déclaré qu'elles avaient pleinement réalisé ce critère, mais il n'a pas été possible de trouver des documents écrits le justifiant et une procédure claire ne s'est pas toujours dégagée de manière évidente des interviews avec les différentes parties prenantes.

Dans 6 écoles secondaires sur 13, il est clair que les décisions relatives aux dispositions particulières dans les classes P1 à S5 étaient prises par la direction de l'école et, dans une école, la décision était prise par le coordinateur. Dans les écoles primaires, le rôle de la direction était moins évident ; 4 écoles sur 13 l'ont déclaré. Dans une école primaire, le coordinateur et le coordinateur du soutien sont convenus des dispositions particulières dans des « réunions de couloir ». Une école a renvoyé aux règles générales décrites dans les lignes directrices sans préciser clairement les responsabilités au niveau local.

10.2. Dispositions particulières dans le cycle BE (S6-S7)

Déclarations clés de la politique

- *En S6 et S7, certaines dispositions particulières peuvent être directement autorisées par le Directeur, d'autres nécessitent l'autorisation du Conseil d'Inspection du cycle Secondaire, selon la liste des deux catégories de dispositions particulières figurant dans le document « Offre de Soutien éducatif dans les Ecoles européennes – Document procédural » (2012-05-D15) et inclus comme annexe au document « Règlement d'application du Règlement du Baccalauréat européen » (2015-05-D-12).*

Dans le cycle BE, des dispositions particulières peuvent être demandées pour les épreuves écrites et/ou la préparation aux épreuves orales. Normalement, elles ne peuvent être autorisées que si des mesures similaires ont déjà été utilisées l'année passée ou dans les années précédentes. Les dispositions particulières ne nécessitent pas une convention de soutien intensif, mais elles peuvent être validées quand elles concernent les élèves ayant des difficultés d'apprentissages et/ou qui remplissent les critères établis dans les EE.

Les dispositions particulières sont, de par leur nature, destinées à compenser tout besoin individuel spécifique. Lors de l'évaluation du candidat, l'enseignant et l'examineur externe ne lui accordent aucune mesure compensatoire supplémentaire en raison de son besoin d'apprentissage. Les mêmes normes d'évaluation s'appliquent toujours à tous les candidats.

La liste des dispositions particulières possibles, les responsabilités et les procédures correspondant au cycle BE sont clairement définies dans le document relatif à l'Offre de soutien éducatif.

Le Comité pédagogique mixte a approuvé, par la procédure écrite (5/2014) deux principes importants concernant l'évaluation des épreuves écrites. Le premier concerne les épreuves écrites autres que linguistiques, pour lesquelles seules les compétences et les savoirs dans la matière devraient être évalués et les éventuelles erreurs linguistiques ou écrites ne devraient pas entrer en ligne de compte.

L'autre principe approuvé est que les inspecteurs chargés des matières des langues devraient définir dans leurs instructions d'évaluation quel type et quel degré d'erreurs linguistiques devraient être approuvés ou sanctionnés et de quelle manière les erreurs devraient être comptabilisées (*Dispositions particulières dans l'évaluation des épreuves écrites du Baccalauréat européen*, document 2013-06-D-15-fr-3).

Telles sont les questions posées dans la demande d'information qui a été adressée aux inspecteurs. 24 délégations sur 28 ont fourni des réponses. Sur la base des réponses reçues, le principe d'évaluation du contenu et des compétences est tout à fait respecté, par contre le principe relatif à l'évaluation des erreurs de type linguistique dans les instructions visant l'évaluation des épreuves linguistiques n'est pas clair : 8 inspecteurs ont répondu qu'ils disposaient d'instructions à cet effet, 5 ont déclaré ne pas disposer d'instructions spécifiques et 11 inspecteurs n'ont pas répondu à cette question.

10.3. La procédure de demande de dispositions particulières pour le cycle BE

Un processus harmonisé et un calendrier fixe pour la demande de dispositions particulières des épreuves du BE a été mis en place dans la Politique relative à l'Offre de soutien éducatif dans les Écoles européennes, entrée en vigueur le 1^{er} septembre 2012 et utilisée jusqu'au printemps 2013. La procédure a été définie dans le document sur l'offre (2012-05-D-15-fr-11).

En 2014, une évaluation externe des pièces justificatives produites par des experts-neuropsychologues a été introduite pour garantir l'évaluation objective, transparente et égale de toutes les demandes venant des différentes Ecoles européennes et des Écoles agréées. Un modèle commun de formulaire (document 2014-09-D-12) a été élaboré en 2014 et, depuis cette date, il est utilisé par toutes les écoles.

De plus, l'Unité Baccalauréat envoie un Mémoire aux écoles, chaque printemps depuis 2014. Les demandes doivent utiliser ce formulaire spécifique et le diagnostic posé par le spécialiste pour le justifier doit sans conteste être présenté.

Les demandes doivent être introduites par les représentants légaux de l'élève auprès du coordinateur chargé du soutien au plus tard le 30 avril de l'année précédant l'entrée au cycle du Baccalauréat, soit dans la S5.

Les écoles informent l'Unité Baccalauréat de toutes les dispositions particulières relatives aux demandes tardives pour la S5 et la S6 en envoyant le modèle commun de formulaire accompagné de toutes les pièces justificatives. Tous ces documents doivent parvenir à l'Unité Baccalauréat européen pour le 15 mai.

Un élément important de l'amélioration de ce processus a été l'introduction d'une adresse e-mail particulière dédiée à cet effet pour laquelle seules les personnes concernées en nombre limité ont reçu une autorisation d'accès. Des informations confidentielles peuvent être transmises à cette adresse e-mail. En outre, une lettre d'autorisation a été créée à l'attention des parents (« Permission limitée relative à la transmission d'informations confidentielles »)

Au début juin, une équipe d'experts externes et l'inspecteur chargé des dispositions particulières ont été réunis au Bureau du Secrétaire général et ont procédé à l'évaluation de tous les rapports et de toutes les demandes reçues. Les décisions finales sont prises par le Conseil d'inspection en juin et sont communiquées aux écoles au plus tard à la fin juin/au début juillet.

Les demandes nouvelles posées par les élèves entrant dans l'EE à partir de la S6 peuvent être examinées par des experts externes conjointement avec l'inspecteur en novembre. Les décisions rendues sur ces demandes sont ensuite communiquées aux écoles avant la fin du même mois.

Les dispositions particulières et la procédure ont été incluses dans la formation continue annuelle des coordinateurs chargés du soutien éducatif.

Plusieurs parties prenantes dans les écoles, au sein du Bureau du Secrétaire général et du Conseil d'inspection participent à la procédure transparente d'analyse et d'approbation des dispositions particulières. Ces trois dernières années, la procédure transparente a été mise en place et elle est maintenant appliquée.

À ce jour, le temps de travail régulier annuel représente environ 120 heures de travail de secrétariat dans l'Unité BE, trois jours de réunion avec les experts externes et l'inspecteur pour analyser et évaluer la documentation et les rapports, la préparation et la compilation des demandes dans les écoles et autres travaux d'appui nécessaires au moment de la mise en place de la structure et de la procédure (comme l'Unité TIC et les recours).

Dans leurs autoévaluations, toutes les écoles ont déclaré que leur procédure d'information sur les dispositions particulières dans le cycle BE, la procédure et les délais correspondant aux demandes est claire et transparente. Cette déclaration peut être confirmée par l'équipe d'inspecteurs ; toutes les écoles ont consacré les efforts requis pour définir la procédure pouvant respecter la Politique et l'offre de soutien, désigner les personnes responsables pour les différentes tâches, définir un calendrier des procédures et informer les membres du personnel et les parents à ce sujet.

L'information prend différentes formes ; quelques écoles incluent l'information dans leurs lignes directrices, et d'autres les publient sur leur site web et certaines envoient une lettre ciblée aux parents des élèves bénéficiant du soutien ou font une communication à tous les parents lors de la soirée des parents sans la S4 ou la S5.

10.4. Développement des demandes de dispositions particulières

Le nombre de demandes relatives aux dispositions particulières dans le cycle BE a augmenté d'une année sur l'autre avec la mise en service du processus centralisé, et s'élevait à 149 en 2017. Presque toutes les demandes concernaient plus d'une disposition particulière, certaines visaient même six dispositions particulières différentes. Chaque année, une part des demandes ne peuvent être approuvées : en 2017, 87 demandes ont été octroyées en totalité ; 38 ont été octroyées partiellement et 24 ont été refusées. La principale raison du refus réside en ce que rapport accompagnant la demande ne justifie pas les dispositions souhaitées ou le rapport ne satisfait pas les critères fixés dans le document de l'offre du soutien.

Les questions les plus fréquentes posées par les écoles au BSG et à l'inspecteur concernaient une clarification des critères et des pratiques des EE par rapport aux critères et aux pratiques nationales, la clarification des critères du rapport, notamment en en comparaison des rapports établis dans les différents pays européens.

Afin de donner une image plus claire de la plupart des demandes les plus fréquentes, une synthèse basée sur l'année 2017 est montrée ci-dessous :

Tableau 6 : Dispositions particulières demandées

<i>Dispositions particulières demandées</i>	
Temps supplémentaire avec/ou	144
Ordinateur portable	59
Correcteur orthographique	36
Lecteur	17
Scribe	7
Calculatrice arithmétique	38
Prompteur	4
Temps de repos	11
Modification du format	24

Autres	
* Prise de médicaments	
* Orthographique et grammaticale dérogation	
* Pas de recto-verso	
* Éviter la lecture à voix haute	
* Enregistrement audio des réponses	
* Instructions écrites à l'oral	
* Réponses écrites dans les oraux	

Au cours des trois dernières années, le nombre des demandes validées et des candidats ayant des besoins spécifiques aux épreuves finales du BE s'est stabilisé. Le rapport sur le BE illustre le pourcentage de candidat faisant usage de dispositions particulières comme étant 2,1 % (2015), 1,6 % (2016) et 2,1 % (2017).

11. LES RÉSULTATS OBTENUS AU BE PAR LES CANDIDATS BÉNÉFICIAIRE DE DISPOSITIONS PARTICULIÈRES

Ces dernières années (2016, 2017), le rapport sur le Baccalauréat européen a fourni des informations relatives aux résultats au BE des candidats bénéficiant de dispositions particulières.

Tableau 7 :

	2016		2017	
	<i>Tous les candidats</i>	<i>Bénéficiaire de dispositions particulières</i>	<i>Tous les candidats</i>	<i>Bénéficiaire de dispositions particulières</i>
Nombre total d'élèves	1885	73	1993	104
Masculin	920	40	977	59
Féminin	965	33	1016	45
Taux de réussite	98,1 %	95,9 %	97,7 %	96,9 %
Note finale globale	78,3	73	78,1	71,3
NFM garçons	76,7	71,3	76,6	70,9
NFM filles	79,9	74,8	79,6	71,8
Note écrite globale	74,5	68,0	73,9	66,2
Note orale globale	81,8	77,3	81,9	75,9

La comparaison des principaux résultats montre que les résultats des candidats bénéficiant de dispositions particulières ne diffèrent pas beaucoup des résultats de l'ensemble des candidats au BE. Les candidats bénéficiant de dispositions particulières obtiennent des résultats légèrement inférieurs et leur taux de réussite est également légèrement inférieur, mais les écarts ne sont pas significatifs.

11.1. Utilisation des dispositions particulières validées durant les épreuves écrites et orales

Une enquête a été effectuée sur l'organisation et l'utilisation des dispositions particulières validées durant les épreuves du BE au moyen d'une demande d'information transmise aux vice-présidents du BE.

Sur les 13 Ecoles européennes ayant organisé les examens du Baccalauréat 2017 (Culham non comprise), seulement neuf écoles ont reçu la visite d'inspecteurs durant les épreuves écrites. Parmi celles-ci, une école, l'EE Bruxelles IV, n'avait pas reçu aucune demande de candidat pour des dispositions particulières.

Sur les sept Ecoles agréées ayant organisé les examens de la session 2017 du Baccalauréat, une école, l'EEA Brindisi, ne comptait aucun candidat ayant des dispositions particulières validées. Dans une école, l'Ecole européenne d'Helsinki (EEH), il n'y a pas eu d'inspection durant les épreuves écrites. Les résultats ont été basés sur les visites menées dans huit Ecoles européennes et dans cinq Ecoles agréées.

Globalement, l'inspection a révélé une bonne organisation des dispositions particulières mises en place dans les épreuves écrites. La demande d'information montre que, dans toutes les écoles visitées, l'organisation a été prévue et organisée conformément aux règles établies. Les dispositions particulières utilisées étaient les suivantes : temps supplémentaire, ordinateur portable ayant un correcteur orthographique, local séparé, un lecteur, utilisation d'un manuel, un prompteur, un dictionnaire, une simple calculatrice arithmétique. Certains cas prévoyaient une combinaison de dispositions, par ex. du temps supplémentaire plus une place spécialement attribuée ou du temps supplémentaire plus un local séparé avec un scribe.

Dans toutes les écoles visitées, une liste recensant les noms des candidats et le type de dispositions particulières avait été communiquée de manière claire, avant l'épreuve, aux surveillants de la salle d'examen. Malgré cela, l'inspecteur chargé des dispositions particulières a reçu une observation d'une école dans laquelle le surveillant de l'examen n'avait pas eu connaissance de la disposition particulière validée pour le candidat et s'était opposé à ce qu'il utilise une calculatrice arithmétique.

La plupart des écoles avaient prévu que des places spéciales soient attribuées aux candidats concernés dans la salle d'examen. Dans 5 écoles, les candidats avaient des places à l'arrière de la salle et, dans deux écoles, ils étaient assis à une rangée sur un côté de la salle de classe. Dans une autre école, des bancs avaient été déplacés à l'avant de la salle pour séparer les candidats ayant des besoins spécifiques. Dans deux écoles comptant un petit nombre de candidats, aucune place particulière n'a été réservée pour des candidats ayant des besoins spécifiques.

Une disposition particulière était demandée par une école pour organiser l'examen dans un local séparé. 4 écoles visitées ont proposé un local séparé alors que deux autres ont utilisé un écran séparateur spécial pour ménager un espace en retrait pour les candidats ayant des difficultés à travailler dans une salle où il y a beaucoup de personnes.

Dans les écoles où les élèves ont passé leur examen dans un local séparé, les inspecteurs ont indiqué très peu de déviations aux règlements dans leur compte-rendu. Dans une école, le lecteur était un enseignant du candidat et un surveillant supplémentaire n'a pas été placé dans ce local d'examen séparé.

Dans les écoles visitées dans lesquelles des élèves étaient autorisés à utiliser un correcteur orthographique, tous les ordinateurs avaient préalablement été contrôlés par la personne en charge des modalités de l'examen, le CPE ou le préparateur informatique.

Les ordinateurs portables sur lesquels seul le programme Word était installé et qui étaient privés de toute connexion à l'internet, ont fait l'objet d'un contrôle séparé. Une liste intitulée « Dispositions particulières » pour les élèves autorisés à utiliser le correcteur orthographique avait été remise à toutes les écoles concernées.

La moitié des candidats autorisés à bénéficier d'un temps supplémentaire ont pleinement utilisé cette disposition particulière, tandis que l'autre n'a pas du tout exploité ce temps supplémentaire ou seulement partiellement. D'autres dispositions particulières ont largement été utilisées.

Un élève peut se voir octroyer un temps supplémentaire pour une, deux ou plusieurs matières. Quelques inspecteurs ont noté que le temps supplémentaire utilisé variait selon les matières. Pour la L3 par exemple, le temps supplémentaire n'a pas du tout été utilisé par quelques candidats auxquels un temps supplémentaire était octroyé pour toutes les matières.

Même si des disparités peu significatives existent dans l'octroi des dispositions particulières de la S1 à la S5 (niveau de classe) et dans la S6 et S7, la procédure devrait être harmonisée afin d'éviter tout sentiment de frustration de l'élève, de réduire la charge de travail des écoles et de lisser le processus de validation dans le cycle BE.

12. Assurance de la qualité du soutien éducatif dans les EE

Déclarations clés de la politique

- *Diverses mesures sont prises afin d'assurer la qualité du soutien éducatif dispensé dans les Écoles européennes.*
- *L'efficacité du soutien dispensé fait l'objet d'un suivi et d'une évaluation à l'échelle du système et de l'établissement scolaire.*

12.1. Assurance de la qualité au niveau du système

La Politique en matière de soutien éducatif oblige le système des EE à procéder, à l'échelle du système et au niveau de l'école, à un suivi et à une évaluation de l'efficacité du soutien apporté.

Une série de mesures ont été mises en place afin de suivre la mise en œuvre de la Politique de soutien éducatif dans les EE.

Un plan prévisionnel sur trois ans a été créé en 2014 (2014-09-D-9-fr), le *Plan pluriannuel (2014-2017) relatif à la mise en œuvre de la Politique de soutien éducatif* en vue d'améliorer la bonne mesure des prévisions et l'équilibre budgétaire. Ce plan a régulièrement été mis à jour par le Groupe « Politique de soutien éducatif » et le Conseil d'inspection mixte et il a été présenté au Comité pédagogique mixte.

Le Rapport statistique concernant le soutien éducatif et l'intégration des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques dans les EE est publié sur une base annuelle. Le modèle des rapports statistiques utilisé actuellement est le même depuis 2009. Tout au long de ces années, la collecte des informations essentielles et la présentation du rapport sont restées les mêmes, ce qui permet de suivre les résultats sur le long terme et de repérer des évolutions et des tendances. Quelques modifications apportées au rapport sont basées sur des modifications des règles de mise en œuvre ou des outils de collecte de données. Les rapports sont discutés au sein du Comité pédagogique mixte, du Comité budgétaire et du BSG. Le rapport sert de document de base dans les discussions avec les groupes de travail du Parlement européen.

Le Bureau du Secrétaire général collecte les données relatives aux cours de soutien éducatif dans les écoles, aux dispositions particulières et au budget affecté à l'offre de soutien éducatif dans les écoles.

Le soutien éducatif fait partie des domaines qui sont suivis et évalués régulièrement dans le cadre des inspections d'établissement.

La formation continuée annuelle des coordinateurs chargés du soutien éducatif contribue de manière significative à l'assurance de la qualité du soutien éducatif dans le système des EE, elle harmonise sa mise en œuvre et ses pratiques et ouvre des possibilités d'échange de bonnes pratiques et d'expériences de fonctionnement.

12.2. Procédures de l'assurance de la qualité dans les écoles

Le domaine de l'assurance de la qualité a été observé et évalué dans l'ensemble des treize écoles. La réussite du soutien dispensé à chaque élève est suivie, analysée et exploitée correctement aux fins de planifications futures dans six écoles et seulement partiellement dans les autres écoles. Une école se livre à une analyse statistique annuelle de la réussite du soutien éducatif (progrès et promotion des élèves en bénéficiant), ce qui peut être considéré comme un exemple de bonne pratique.

Les écoles font un suivi des progrès des élèves pris individuellement, mais, assez souvent, la consignation des suivis n'est pas transparente, car les cases correspondant à l'atteinte des objectifs d'apprentissage dans les modèles de PAI sont régulièrement laissées vides dans la plupart des écoles.

Une seule école s'est dotée d'une procédure cyclique et systématique pour évaluer la mise en œuvre du soutien éducatif, même si elle n'est pas tout à fait intégrée dans la planification annuelle et pluriannuelle. Dans cinq écoles, cela est partiellement le cas. Toutefois, selon les informations communiquées, de telles procédures n'existent pas dans sept écoles. Ces procédures sont prévues dans le planning de trois écoles, elles sont incluses partiellement dans le planning de quatre écoles et pas du tout dans six écoles.

Dans certaines écoles, aucun suivi, aucune analyse et exploitation à des fins de planification ne sont réalisées concernant la réussite du soutien général et du soutien modéré.

Les thématiques de l'assurance-qualité et du développement et les activités afférentes sont incluses dans les plans d'école, le plus souvent de manière générale. Toutefois, étant donné que les objectifs, les responsabilités et les calendriers réels sont souvent manquants, la mise en œuvre dans la pratique n'est pas systématique. Certaines écoles ont créé des agendas du soutien scolaire incluant les objectifs, les responsabilités et les calendriers mentionnés plus haut, ce qui renforce la transparence de l'offre de soutien éducatif. Toutefois, dans les agendas également, la partie évaluation des tâches réelles n'est pas prévue.

12.3. Implication des inspecteurs nationaux dans l'assurance-qualité

Aux fins d'une assurance-qualité efficace et du développement probant de l'offre de soutien éducatif, il est important que les écoles coopèrent avec les inspecteurs nationaux. Par conséquent, les questions suivantes ont été posées aux inspecteurs nationaux des cycles maternel/primaire et secondaire :

1. *Avez-vous été consulté(e) en tant qu'inspecteur national ou inspecteur d'une matière dans les situations où des élèves ont dû quitter l'école parce que le programme était trop exigeant ?* Aucune réponse positive n'a été reçue des inspecteurs du primaire et cinq inspecteurs du secondaire seulement (sur un total de 45 inspecteurs) ont répondu positivement.

2. *Avez-vous été consulté(e) en tant qu'inspecteur national ou inspecteur d'une discipline dans les situations où l'école a déclaré ne pas pouvoir répondre aux besoins de l'élève ?* Seulement cinq inspecteurs du primaire et six du secondaire ont répondu positivement.

13. PRINCIPALES CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS FONDÉES SUR LES RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION

13.1. Lignes directrices

Chaque école devrait avoir des lignes directrices qui soient en harmonie avec la politique générale, alors que les dispositions précises satisfaisant les besoins des élèves devraient prendre en compte les différences locales. Elles sont un outil capital pour assurer la transparence de l'offre de soutien éducatif et pour garantir l'information de toutes les parties prenantes concernées sur les procédures et les pratiques de l'école.

L'évaluation a montré que toutes les écoles sont dotées de lignes directrices spécifiques. Toutefois, la qualité de ces lignes directrices existantes est très variable. Des variations apparaissent d'une école à l'autre dans le contenu des lignes directrices, dans l'harmonisation entre les cycles scolaires et dans l'accessibilité. Seules 3 écoles ont, pour la transparence, publié leurs lignes directrices et seules 4 écoles ont décrit clairement les procédures concernant le diagnostic précoce des besoins des élèves et les règles applicables au suivi des niveaux de progrès réalisés par les élèves.

Recommandations

Pour les écoles :

- Toutes les EE devraient développer des lignes directrices spécifiques à leur école, qui incluraient toutes les informations essentielles, seraient conviviales et seraient consultables sur le site web de l'école. Les lignes directrices devraient stimuler l'approche globale de l'école.

Pour le système des EE :

- Un appui aux écoles devrait être donné par le BSGEE et les organes concernés pour le développement de lignes directrices

13.2. Organisation du soutien éducatif

La proportion d'élèves bénéficiant des différentes formes de soutien varie significativement d'une école à l'autre et d'un cycle à l'autre au sein d'une même école. Des différences existent également dans la proportion des élèves bénéficiant du soutien d'une section linguistique à l'autre. Plusieurs écoles rencontrent apparemment des difficultés pour distinguer le soutien général du soutien modéré et le soutien modéré ou le soutien intensif A du soutien intensif B, ou semblent diriger des élèves vers des types de soutien qui ne correspondent pas au but recherché.

Les écoles organisent les cours de soutien général et de soutien modéré d'une manière différente de celle décrite dans la Politique. Le recodage de ces cours dans SMS ne donne pas une image permettant de comprendre ce que les cours dispensés pour le soutien représentent.

La flexibilité dans l'offre de soutien (type et durée) en fonction des besoins de l'élève est un élément positif. Toutefois, le système d'enregistrement/consignation (SMS) des EE ne peut pas en documenter la pratique. La variabilité dans l'organisation de l'offre ne peut pas être traduite dans les données et celles-ci, tout particulièrement celles relatives au soutien général et au soutien modéré, ne sont pas fiables.

Recommandations

Pour les écoles :

- Former tous les enseignants et les membres du personnel travaillant dans le domaine du soutien éducatif à la Politique et aux procédures de soutien éducatif.
- Il convient d'établir une distinction claire entre les types de soutien dans l'école et de les mettre en œuvre de manière cohérente, dans le respect de la Politique.

Pour le système des EE :

- Il faudrait développer un système de recueil et de consignation des données qui permette de suivre avec plus de précision la durée, la quantité et l'intensité du soutien général et modéré.

13.3. Coordinateurs chargés du soutien éducatif

Depuis l'entrée en vigueur de la nouvelle Politique de soutien éducatif, la mission et les responsabilités de la coordination du soutien éducatif sont mieux structurées, plus transparentes et les rôles administratif et pédagogique sont définis. Toutefois, les fiches de fonction de quelques coordinateurs du soutien ne sont pas conformes à la politique et un certain nombre de coordinateurs sont confrontés à une charge de travail importante.

L'évaluation n'a pas pu établir si les coordinateurs du soutien possèdent actuellement les qualifications requises (compétences en gestion, une bonne connaissance de différentes langues, la qualification et, autant que possible, l'expérience de l'enseignement aux élèves ayant divers besoins) et si le temps alloué à leur rôle de coordination suffit pour remplir la fonction de manière efficace et professionnelle.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Veiller à ce que l'allocation de temps à la coordination du soutien soit suffisante pour exécuter la fonction efficacement et professionnellement.
- Les écoles devraient apporter un appui administratif aux coordinateurs du soutien, lorsque cela est nécessaire.
- Mettre en ligne toutes les fiches de fonction des coordinateurs du soutien ainsi que le document procédural.
- Assurer que les coordinateurs du soutien satisfont aux exigences en termes de qualifications et d'expérience.
- L'utilisation des outils informatiques dans les tâches administratives des coordinateurs devrait être davantage étudiée. Des plateformes, des fichiers, des registres pourraient être créés pour un partage entre les membres du personnel qui doivent recevoir les informations. L'accès devrait être limité aux membres du personnel concerné et permettre de restreindre l'accès aux seuls documents nécessaires.

Au niveau du système

- Recommander une proportion du temps alloué à la coordination du soutien sur la base du nombre d'élèves bénéficiant du soutien éducatif en tant qu'orientation donnée aux écoles.
- Recommander les exigences en matière de qualification et d'expertise des coordinateurs du soutien.
- Fournir aux écoles l'appui nécessaire au travail administratif corolaire, là où c'est nécessaire.
- Continuer à organiser la formation annuelle des coordinateurs du soutien.

13.4. Enseignants détachés de soutien

Il est évident que les EE manquent d'enseignants de soutien qualifiés et expérimentés. Il n'y a pas, dans le statut du personnel des Ecoles européennes, de profil spécifique reconnu de l'enseignant détaché spécialisé dans le soutien éducatif. La responsabilité du recrutement de membres du personnel possédant les connaissances et les compétences nécessaires pour travailler avec des enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques pour les sections linguistiques est laissée aux États membres.

Chaque EM a leurs propres exigences en ce qui concerne la qualification des enseignants du soutien éducatif et ils ont des règlements et des procédures qui leur sont propres pour nommer les enseignants détachés auprès des Ecoles européennes. Cela crée une diversité au niveau des compétences du personnel pédagogique entre les sections linguistiques.

Les résultats de l'évaluation montrent que le suivi des qualifications et de l'expérience des enseignants travaillant avec des élèves ayant des besoins divers pose une difficulté aux inspecteurs nationaux ; en effet ils ne disposaient pas des informations pertinentes concernant les qualifications des enseignants.

La précédente évaluation, menée en 2009, a déjà émis des recommandations à l'attention tant des États membres que des Ecoles européennes concernant le recrutement et la formation complémentaire des enseignants. Ces recommandations sont toujours valables.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Recourir davantage à l'option consistant à demander des enseignants de soutien détachés qui possèdent les qualifications et l'expérience dans le domaine des besoins éducatifs spécifiques.
- Accorder davantage d'attention à la qualification et à l'expérience correspondant au soutien éducatif des enseignants désignés pour dispenser les cours de soutien.
- Garantir que la formation au soutien éducatif est incluse dans le plan INSET de l'école.
- Lorsque cela est nécessaire, exiger des enseignants un plan de formation personnel fondé sur les normes pédagogiques pour répondre aux exigences de leur travail.

Pour le système :

- Développer et ajouter au statut du personnel un profil d'enseignant du soutien éducatif détaché.
- Faire référence, dans les avis de vacances publiés, aux qualifications et à l'expérience de l'enseignement à des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques et les qualifier comme un atout.
- Les autorités nationales devraient mettre à disposition tous les enseignants détachés correspondant au soutien approprié pour l'enseignement à des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques (par ex. une aide méthodique des inspecteurs nationaux, l'organisation de stages INSET etc.) en vue de faciliter leur travail au sein de classes hétérogènes.
- Encourager les inspecteurs nationaux à veiller à ce que les enseignants détachés, qui dispensent des cours de soutien, possèdent les qualifications et l'expérience ou les aptitudes supplémentaires pour l'enseignement à des élèves ayant des besoins divers.

13.5. Chargés de cours du soutien

Les chargés de cours constituent la part la plus importante du personnel dispensant le soutien éducatif et représentent le pourcentage le plus important dans la quantité totale du soutien.

L'évaluation montre que nombre d'écoles ne savent pas si les chargés de cours du soutien possèdent une qualification et une expérience de l'enseignement à des élèves ayant des besoins divers. En outre, il n'apparaît pas clairement s'ils doivent posséder les qualifications correspondant au pays dans lequel l'école est implantée, ou les qualifications exigées dans la section linguistique de leur enseignement. La formation continuée ne fait pas l'objet d'une planification systématique et, dans la plupart des écoles, elle n'est pas proposée.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Veiller à ce que tous les chargés de cours du soutien possèdent la qualification correspondant à l'enseignement dans le cycle et/ou la matière concernés et de préférence les qualifications, l'expérience ou les aptitudes supplémentaires pour enseigner à des élèves ayant divers besoins.
- Faire référence, dans les avis de vacances publiés, aux qualifications et à l'expérience de l'enseignement à des élèves présentant des besoins éducatifs spécifiques et les qualifier comme un atout.
- Identifier les besoins en formation du personnel de soutien éducatif et développer un plan annuel de la formation continuée locale et de la formation personnelle sur la base des besoins en question et des normes pédagogiques.
- Autoriser les membres du personnel du soutien éducatif à participer aux formations externes organisées par les autorités nationales.

Pour le système :

- Les qualifications des chargés de cours dispensant le soutien éducatif devraient être définies clairement.

13.6. Assistant(e)s de soutien éducatif

Actuellement, 2/3 des heures du soutien intensif sont fournies par des assistant(e)s de soutien. La quantité de temps SIA fournie par les chargés de cours a diminué, passant de 44 % en 2014-2015 à 32 % dans l'année scolaire passée, le plus souvent à l'avantage des assistant(e)s de soutien.

L'évaluation n'a pas pu renseigner la formation académique de base des assistant(e)s de soutien. Alors que les tâches des assistant(e)s de soutien comprennent une assistance non pédagogique et pédagogique, on ne voit pas clairement quelles tâches sont majoritairement exécutées par les assistant(e)s de soutien et si les fonctions actuelles sont conformes au profil du poste. Les conditions de travail (rémunération, durée des contrats) ne sont pas attractives ce qui provoque un taux élevé de changement. Les assistant(e)s de soutien ne participent pas aux formations professionnelles organisées pour les enseignants.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Proposer aux assistant(e)s de soutien des possibilités de perfectionnement professionnel dans le domaine des besoins éducatifs spécifiques.
- Veiller à ce que les assistant(e)s de soutien exécutent les tâches correspondant à leur profil de poste et n'exécutent pas des tâches pédagogiques qui devraient être réservées aux enseignants de soutien.

Pour le système :

- Analyser de manière plus approfondie la manière dont les écoles utilisent les assistant(e)s de soutien et, si nécessaire, revoir le profil de poste des assistant(e)s de soutien et/ou proposer davantage d'orientations aux écoles.
- Revoir la mission, les qualifications, les tâches, la formation et les rémunérations des assistant(e)s de soutien.

13.7. Psychologues scolaires

Les psychologues scolaires sont des experts et des conseillers très appréciés dans les écoles. La mission du psychologue scolaire n'est pas définie dans la Politique de soutien éducatif des EE.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Veiller à une meilleure collaboration entre les psychologues scolaires et les membres du personnel pédagogiques et du soutien éducatif et mettre en place des équipes réunissant plusieurs professions dans les écoles.
- Autoriser les psychologues scolaires à participer aux formations des membres du personnel du soutien éducatif.

Pour le système :

- Organiser à intervalles réguliers une réunion des psychologues des EE afin de faciliter leur travail dans les EE.
- Développer une fiche de fonction pour les psychologues scolaires.

13.8. Thérapeutes

Alors que le nombre de thérapeutes recrutés par une école a diminué de manière significative, le nombre de conventions tripartites croît d'une année sur l'autre. L'évaluation n'a pas établi quels avantages et quels inconvénients résultent des conventions triparties déjà introduites.

Recommandations :

Pour le système :

- Continuer de surveiller le nombre de conventions tripartites dans les EE.
- Revoir la liste des professions citées sur la liste des thérapeutes, le cas échéant.

13.9. Offre de soutien éducatif

Actuellement, les écoles devraient définir les procédures corolaires du diagnostic précoce des besoins éducatifs spécifiques. Toutefois, des procédures systématiques et définies clairement du diagnostic précoce des besoins éducatifs spécifiques des élèves ont rarement été relevées. Ce domaine peut être amélioré au niveau du système et au niveau de l'école.

Les EE disposent de deux outils pouvant servir au diagnostic précoce : les fiches d'admission aux écoles et les profils de départ. Actuellement, il n'y a pas d'approche harmonisée pour diagnostiquer les besoins éducatifs spécifiques des enfants déjà admis. La détermination du protocole que devraient suivre les écoles si un élément laisse penser qu'un élève pourrait avoir des besoins éducatifs spécifiques n'est donc pas claire.

Le rapport médical/psychologique/psychopédagogique/multidisciplinaire constitue une ressource très importante pour déterminer le soutien éducatif approprié pour les élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques.

Les critères de base relatifs au rapport sont définis dans la Politique de soutien éducatif. Cependant certains points, comme les références professionnelles des experts qui ont procédé à l'analyse et au diagnostic des besoins de l'élève ; l'exhaustivité et la fiabilité, la fréquence de reconduction des tests, etc. doivent être davantage clarifiés. La classification du diagnostic actuellement requis dans le rapport est établie sur un plan médical.

Dans une minorité d'écoles (3/13), les objectifs d'apprentissage définis dans les plans d'apprentissage général ont été pleinement respectés dans la planification des cours dispensés par les enseignants et dans les stratégies d'enseignement et d'apprentissage, dans les méthodes et critères d'évaluation, dans les plans d'apprentissage individuel cela été vrai dans 4/13 écoles.

L'appréciation et évaluation systématiques du niveau de réalisation des objectifs, utilisés pour la planification future manquent dans la plupart des écoles.

Les procédures assurant le partage des informations nécessaires entre les enseignants dispensant l'enseignement à l'élève varient d'une école à l'autre, d'un cycle à l'autre et d'une section à l'autre.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Promouvoir la différenciation en tant qu'élément fondamental de l'enseignement et de l'apprentissage en mettant en évidence l'importance de la différenciation dans la formation et dans l'évaluation des enseignants.
- Mettre en place des lignes directrices claires en place pour le diagnostic précoce des besoins de soutien éducatif permettant de définir les responsabilités et les procédures.
- Veiller à ce que les objectifs d'apprentissage des PAG et des PAI soient respectés pleinement et systématiquement dans la planification des cours des enseignants, dans les stratégies d'enseignement et d'apprentissage et dans les méthodes et critères d'évaluation.
- Veiller à ce que des PAI poursuivant des objectifs opérationnels soient réalisés, mis à jour et utilisés comme base de l'évaluation.
- Veiller à ce que les progrès associés à des objectifs opérationnels, réalisés par l'élève soient systématiquement enregistrés et utilisés comme base pour la mise à jour du PAI.
- Faciliter le processus de transition des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques du cycle primaire au cycle secondaire et veiller à ce que les savoirs et les routines de soutien soient dûment transférés et que le soutien démarre dès le début du premier trimestre dans la S1.
- Renforcer la coopération entre tous les membres du personnel fournissant le soutien éducatif à la fois dans le cycle et entre les cycles.

Pour le système :

- Envisager un outil plus global et plus détaillé pour diagnostiquer précocement les capacités et les besoins des élèves
- Explorer comment faciliter la transition réussie des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques, en particulier entre le cycle primaire et le cycle secondaire.
- Clarifier les exigences concernant le rapport médical/psychologique/psychopédagogique et/ou pluridisciplinaire.
- Une approche plus fonctionnelle doit être envisagée pour baser la planification du soutien éducatif de l'élève pris individuellement.

13.10. Admission des élèves

Les règles régissant l'admission des élèves, établies dans le Règlement général des EE, ne mentionnent pas l'admission des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques. Les principes de base pour l'admission des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques sont décrits au Chapitre 4 du document procédural de la Politique de soutien éducatif. Le Directeur de l'école est responsable de l'établissement des procédures d'admission et de la décision finale.

Toutes les écoles ont déclaré avoir des procédures claires pour évaluer les demandes d'admission. T

Toutefois, sur la base des documents fournis par les écoles, l'équipe chargée de l'évaluation n'a pas pu vérifier si ces procédures étaient clairement documentées. Aucune école n'a documenté qui, autre que le directeur, est impliqué dans cette procédure d'admission.

D'après les écoles, toutes les décisions de non-admission des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques ont été traitées au sein du Groupe-conseil de soutien avant que le refus d'admission ne soit prononcé. Toutefois, quelques membres de l'association des parents ont indiqué que des parents avaient été « découragés », au travers de contacts informels avec les écoles, de demander l'admission pour leur enfant ayant des besoins éducatifs spécifiques.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Établir des procédures claires et définir de manière claire les responsabilités aux fins de l'évaluation des demandes d'admission d'enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques.
- Fournir des justifications écrites pour tous les cas de refus.
- Créer un « modèle d'annonce de départ » informant les représentants légaux des raisons du départ de l'école.

Pour le système :

- Établir une procédure commune avec des critères et des responsabilités clairs pour évaluer les demandes d'admission d'enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques.

13.11. Évaluation et promotion

Dans seulement la moitié des écoles, le soutien dispensé à chaque élève est systématiquement suivi, analysé et exploité pour la planification à venir. Une seule école dispose de rapports statistiques réels et analyse les progrès réalisés par les élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques. Actuellement, il n'est pas possible de dresser un tableau exhaustif et fiable des motifs de résiliation des conventions SIA.

Ni le Règlement général ni la Politique de soutien éducatif ne mentionnent le nombre des matières inscrites au programme qui peuvent être abandonnées, par ex. en raison d'un handicap physique grave, afin de permettre le maintien dans la promotion.

Le système électronique de consignation des progrès des élèves dans les EE ne fait pas de distinction entre les élèves recevant le soutien éducatif. Il n'indique pas précisément la quantité de soutien éducatif fournie aux élèves, pris individuellement, ni les progrès réalisés, notamment dans le cas d'élèves qui accompagnent la classe sans promotion.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Faire un suivi systématique de la réalisation des objectifs d'apprentissage par les élèves recevant une des formes de soutien éducatif et les enregistrer systématiquement.

- Établir des procédures et des responsabilités claires des cas où, en raison des besoins spécifiques rencontrés, une école déclare ne pas pouvoir répondre aux besoins éducatifs spécifiques de l'enfant ou invite les parents à trouver une école mieux adaptée.

Pour le système des EE :

- Fournir des orientations plus claires aux écoles en ce qui concerne les critères et les procédures dans le cas de non-admission ou d'exclusion des enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques. Avant de prendre la décision finale, les directeurs devraient consulter les inspecteurs du soutien éducatif.
- Clarifier les conditions de la promotion accompagnée d'un programme d'enseignement adapté dans le Règlement général.
- Améliorer le système électronique pour enregistrer l'évaluation des élèves, les progrès et la promotion afin de parfaire les consignations pour les enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques.

13.12. Implication des parents

3 écoles utilisent le concept de partenariat maison/école, tout en définissant les domaines de la coopération, à partir du diagnostic des besoins de soutien jusqu'à son développement et son évaluation. Alors que la Politique affirme que l'école informera régulièrement les parents des progrès de leur enfant, la manière dont un grand nombre d'écoles définissent selon quelle fréquence et par qui, reste obscur.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Faciliter l'accès des parents aux informations sur le soutien éducatif (EdSup) et sur les dispositions particulières : les contenus, les procédures et les responsabilités.
- En cas de départ de l'école, le motif du départ devrait être demandé aux parents aux fins de mieux développer le soutien dans les écoles.

13.13. Dispositions particulières et résultats au BE

L'adaptation des conditions d'évaluation durant les tests est décidée par le Directeur de l'école jusqu'à la S5. Les changements de procédure pour la prise de décision interviennent lorsque l'élève entre dans le cycle du Baccalauréat.

Pour la S6 et la S7, les décisions sont prises au niveau centralisé par le Conseil d'inspection secondaire assisté par des avis spécialisés externes appropriés afin de garantir le traitement objectif, égal et équitable des élèves dans toutes les Ecoles européennes et Ecoles agréées.

En général, la procédure centralisée relative à l'évaluation des demandes de dispositions particulières pour les S6 et S7 fonctionne bien et garantit un traitement égal des élèves dans les différentes écoles. Deux défis sont rencontrés. Le nombre de demandes croît d'une année sur l'autre. La compilation par les écoles des demandes ainsi que leur analyse et leur évaluation par les experts consomme beaucoup de temps.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Toutes les parties prenantes doivent respecter le calendrier fourni et s'acquitter des responsabilités leur revenant dans le cadre de la procédure afin de permettre le traitement équitable et égal des demandes.

Pour le système des EE :

- Développer un outil numérisé pour compiler, envoyer et évaluer les demandes de dispositions particulières pour les S6 et S7 et pour communiquer les résultats. Un modèle électronique comprenant une liste d'éléments à cocher et un registre électronique permettraient à long terme d'économiser du temps et des ressources humaines.

13.14. Assurance-qualité

Les EE disposaient d'un *Plan pluriannuel 2014-2017 pour la mise en œuvre de la politique de soutien éducatif dans les Ecoles européennes, créé en 2014 (2014-09-D-9-fr.)* La majorité des actions et des tâches contenues dans ce plan ont été réalisées jusqu'en 2017.

La Politique de soutien éducatif est un des domaines soumis à un contrôle dans le cadre de l'inspection d'établissement et c'est également un domaine d'observation dans les normes pédagogiques.

Le modèle actuel de rapport statistique est utilisé depuis 2009. La collecte des données servant au rapport statistique est réalisée au moyen d'une enquête transmise à toutes les écoles et basée sur les données tirées du SMS, le système utilisé dans les EE pour recueillir les données. Beaucoup de temps est consommé par les écoles pour remplir le questionnaire de l'enquête et par les inspecteurs pour l'analyser.

L'évaluation du personnel détaché et le système d'évaluation des chargés de cours, mis en œuvre récemment, utilisent les normes pédagogiques, qui comprennent des critères et des indicateurs de soutien éducatif, des savoirs et des compétences. Toutefois, ces éléments ne constituent pas encore une pratique utilisée de manière régulière durant le recrutement.

Recommandations :

Pour les écoles :

- Faire un suivi systématique de la mise en œuvre du soutien éducatif.
- Le soutien éducatif devrait constituer un volet permanent de la planification des écoles et être régulièrement l'objet de discussion dans les Conseils d'administration des écoles.

Pour le système des EE :

- Aux fins d'une planification et d'un budget bien équilibrés, il est nécessaire d'établir un nouveau plan à long terme du soutien éducatif pour les années 2019-2022.
- Le soutien éducatif devrait constituer un volet permanent des inspections d'établissement et devrait régulièrement être discuté dans les réunions des Conseils d'administration dans les EE.
- L'établissement de rapports statistiques annuels doit être poursuivi et les rapports devraient être discutés dans les Conseils des EE. Il est recommandé de conserver certains indicateurs clés d'une année sur l'autre afin de suivre comment ils évoluent. La mise à jour des critères devrait être alignée sur le développement général du soutien éducatif dans le domaine de la recherche et les recommandations des organisations internationales devraient être prises en compte.
- Plus de données liées aux rapports statistiques devraient être enregistrées dans SMS, dans un format qui permette un suivi de la durée, de la quantité et de l'intensité du soutien éducatif fourni dans les écoles.

- Des mesures pour suivre les qualifications des enseignants détachés et des chargés de cours devraient être utilisées régulièrement. Il est recommandé tant aux États membres qu'aux écoles de créer un système pour vérifier et employer les enseignants possédant les qualifications en matière de soutien éducatif. Les critères et les indicateurs des normes pédagogiques devraient être utiles à cet égard.

13.15. Autres recommandations

Poste de coordinateur du soutien éducatif au sein du BSGEE

Un besoin existe pour une personne à plein temps au sein du Bureau du Secrétaire général afin de coordonner le soutien éducatif, veiller à une meilleure harmonisation de sa mise en œuvre dans les différentes écoles et assister les écoles, les inspecteurs et le Secrétaire général adjoint dans leur travail.

Création d'un certificat relatif au départ de l'école en fin de S5

Il convient d'élaborer un certificat de départ de l'école à la fin de la S5, qui décrit les études suivies dans l'EE afin d'appuyer le transfert vers d'autres systèmes d'éducation. Les étapes nécessaires pour ratifier la reconnaissance dudit certificat dans les États membres devraient être décidées au sein du Conseil supérieur des EE.

Étudier la possibilité, en collaboration avec les autorités nationales du pays siège, de créer un parcours scolaire alternatif pour les élèves qui ne peuvent pas poursuivre leurs études jusqu'au BE.

Le groupe de travail sur les « Certificats alternatifs » a achevé ses travaux en 2007 et est arrivé à la conclusion qu'il n'était pas possible de créer une quelconque forme de certificat alternatif au Baccalauréat à la fin de la septième année (Réf. : 2007-D-182-fr-2). Depuis, cette thématique n'a plus été abordée. Une discussion ouverte sur les études dans un parcours alternatif en coopération avec les autorités des États membres sièges devrait être lancée.

14. Avis du Conseil d'inspection mixte

Le CIM émet un avis favorable sur le 'Rapport de la mise en œuvre de la Politique de soutien éducatif ».

Le CIM transmet le document au CPM et au CB pour avis et au CS pour approbation.

15. Avis du Comité pédagogique mixte

Le Comité pédagogique mixte félicite les inspecteurs chargés du soutien éducatif pour leur rapport de mise en œuvre détaillé et intéressant. Il est convenu que les recommandations formulées dans le rapport doivent être considérées comme des priorités. Le CPM émet un avis favorable au rapport d'évaluation, lequel sera transmis au Comité budgétaire pour avis et au Conseil supérieur pour approbation.

16. Avis du Comité budgétaire

Le Comité budgétaire a exprimé un avis favorable sur le rapport.

17. Avis du Conseil supérieur

Le Conseil supérieur a pris bonne note du rapport d'évaluation sur la mise en œuvre de la Politique de soutien éducatif dans les Ecoles européennes, et il mandate le Groupe de travail du Soutien éducatif à fournir un projet de plan d'action qui répond aux recommandations de ce rapport et à celles du " Rapport sur l'éducation inclusive dans les Ecoles européennes ".

Annexe 1 : Sources utilisées pour l'évaluation

1. Documents officiels précédents (qui ne sont plus valables, mais restent importants pour l'évaluation et l'évolution de l'offre en matière de soutien éducatif) :

- Doc (78-D-79/2) : l'enseignement de remédiation est présenté sous la forme d'une réforme de l'enseignement dans le cycle primaire.
- Doc 79-D-49/1 : rapport sur l'expérience pilote de l'enseignement de remédiation à Bruxelles-Uccle.
- Doc 84-D-210 : élargissement de l'enseignement de remédiation aux autres écoles et organisation de la mesure de remédiation.
- CS à Berlin en 1987 : les EE offrent l'enseignement de remédiation aux élèves en difficultés d'apprentissages dans la section primaire. Doc 87-D-55 : institutionnalisation de l'enseignement de remédiation. inscription au budget de l'exercice 1988.
- Doc 85-D-139 (15 septembre 1988) : définition des cours supplémentaires dans le secondaire.
- 201489-D-162-fr, février 1989 : le CS a décidé que les crédits proposés devaient être ventilés par école.
- Février 1989 (doc. 89-D-62) : le CS a adopté le document 201 1/1-D-88 relatif à l'intégration des enfants SEN.
- Mars 1990 (90-D-23) : admission d'enfants SEN dans les classes du secondaire.
- 92-D-45-fr (avril 1992) : rééquilibrage du budget Remédiation en fonction des écoles selon les critères : 1 heure d'enseignement de remédiation pour 11 élèves dans toutes les Ecoles européennes.
- Juin 1995 (95-D-145) : le CS a décidé qu'à compter de l'année scolaire 1995-1996, les écoles accepteraient les enfants SEN dans les cycles maternel et secondaire.
- 94-D-3210 : définition de l'enseignement de remédiation
- 2212-D-94 (janvier 1995) : création du Comité « Learning Support Services Committee ».
- Document de politique 1999 : vise l'intégration et l'inclusion dans l'enseignement régulier, la procédure d'admission, les lignes directrices relatives à l'intégration des enfants SEN.
- Réf. : 2004-D-4110-fr-3 Aides aux apprentissages dans le cycle secondaire – Politique générale
- Réf. : 2006-D-262-fr-4 Aides aux apprentissages dans les cycles maternel et primaire
- Réf. : 2009-D-669-fr-2 L'aide à l'apprentissage (« Learning Support » aux cycles maternel et primaire
- Réf. : 2009-D-619-fr-3 Intégration des élèves à besoins spécifiques dans les Ecoles européennes
- Réf. : 2009-D-559-fr-3 Dispositions particulières pour les candidats à besoins spécifiques participant au Baccalauréat
- Réf. : 2010-D-199-fr-4 mesures à prendre pour réduire les coûts correspondant aux enfants SEN dans les Ecoles européennes (Notes et observations du conseil juridique des Ecoles européennes)
- Réf. : 1512-D-2010-fr-2 Vademecum document 2009-D-619-fr-3 (Intégration des élèves à besoins spécifiques)
- Réf. : 2010-D-471-en-1 Développement du travail du groupe de politique SEN en complément du mandat donné par le Conseil supérieur lors de sa réunion de décembre 2009
- Réf. : 2011-09-D-30-en-1 L'aide à l'apprentissage (LS) au cycle secondaire

2. Documents en vigueur

- Politique en matière de soutien éducatif dans les écoles européennes, 2012-05-D-14-fr-9
- Réf. : 2012-05-D-15-en-11 Offre de Soutien éducatif dans les Ecoles européennes — Document procédural

- Réf. : 1712-D-2010-fr/en-1 : Description de profil pour un(e) Assistant(e) SEN.
- Réf. : 2011-07-D-1-en-1 : Description de profil de l'Assistant(e) SEN
- Réf. : 2015-06-M-2/GM/cv Suivi de la réunion du Conseil supérieur des 15, 16 et 17 avril 2015 – Clarification concernant la fiche de fonction du Coordinateur du soutien
- Réf. : 2007-D-153-fr-7 Statut du personnel administratif et de service (PAS) des Ecoles européennes
- Réf. : 2011-01-D-20-fr-1 Modifications aux Annexes 1 et 2 du Statut du personnel administratif et de service (PAS) des Ecoles européennes
- Réf. : Annexe II au document 2011-01-D-33-fr-9 Learning Support, soutien SWALS et Rattrapage
- Réf. : 2017-10-D-14-fr-5 Création et suppression de postes de détachés 2016 – 2017
- Mémo 2014-06-M-3-en : Clarification de certaines dispositions des services fournis par les thérapeutes pour le soutien aux élèves à besoins spécifiques (Mise à jour du Mémorandum 2012-10-M-1-en)

3. Reports

- Rapports statistiques (2014/15, 2015/16, 2016/17)
- Réf. : 2017-09-D-48-fr-1 : Rapport concernant l'utilisation des nouveaux outils d'évaluation pour le cycle primaire des Ecoles européennes
- Rapport sur les échecs scolaires et les taux de redoublement dans les Ecoles européennes 2014-2015, 2015-2016 et 2016-2017
- Rapports sur les inspections d'établissement de 2011 à 2017
- Réf. : 2014-09-D-13-fr-1 Vue d'ensemble du soutien éducatif sur la base des rapports WSI

4. Enquêtes

- Enquête : Rôle des coordinateurs chargés du soutien éducatif
- Demande d'information adressée aux inspecteurs nationaux (M/P et S) concernant les ressources humaines affectées à l'offre de soutien éducatif
- Enquête sur l'accompagnement du soutien dans les cycles maternel et primaire dans les pays de l'UE

5. Documents d'école

- Formulaire de l'autoévaluation des écoles (en référence à l'année scolaire 2016/2017)
- Lignes directrices des écoles
- Sites web des écoles
- Plans d'action pluriannuels et annuels
- Préparations des cours
- Fiches de fonction des coordinateurs chargés du soutien éducatif
- PAG et PAI
- Procès-verbaux du Groupe-conseil de soutien
- Procès-verbaux des Conseils de classe
- Programmes des journées pédagogiques
- Exemples de dossiers d'élève présentant des besoins spécifiques
- Rapports médicaux/psychologiques/multidisciplinaires

6. Autres documents

- Procès-verbaux des réunions du Groupe de travail « Politique de soutien éducatif » de 2014 à 2017
- Procès-verbaux, conclusions et décisions prises lors des réunions des Conseils d'administration de l'EE (Conseil supérieur, Conseil d'inspection mixte, Comité pédagogique mixte, Comité budgétaire).
- Plans et dossiers des formations continuées (INSET) des enseignants

7. Autres sources utilisées pour l'évaluation

- Informations recueillies lors des visites d'écoles (réunions avec les directions d'école, coordinateurs, enseignants, assistants, parents, etc.).
- Informations recueillies durant l'évaluation pilote des chargés de cours
- Informations fournies par les coordinateurs chargés du soutien éducatif lors des formations continuées (INSET)
- Données extraites de SMS
- Données complémentaires recueillies auprès des écoles



Annexe 2 : Évaluation de la mise en œuvre du soutien éducatif

Liste des critères, indicateurs et des sources d'informations

I. Organisation du soutien éducatif

Critères	Indicateurs
<p>L'école a rédigé dans une formulation claire des lignes directrices spécifiques à l'école pour l'offre du soutien général, modéré, intensif A et intensif B.</p>	<p>Des critères spécifiques à l'école ont été formulés dans les lignes directrices.</p> <p>En matière de soutien éducatif, les lignes directrices sont en harmonie avec la Politique et l'Offre.</p> <p>De façon manifeste, les coordinateurs, les psychologues, les enseignants, les assistants et les parents ont connaissance de ces lignes directrices.</p>
<p>L'école a fait connaître l'existence de ses lignes directrices auprès des enseignants et des parents.</p>	<p>De façon manifeste, des efforts pour le partage d'informations avec les enseignants et les parents sont accomplis.</p>
<p>L'organisation du soutien général correspond aux lignes directrices.</p>	<p>De façon manifeste, les lignes directrices d'école concernant le soutien général sont utilisées dans les groupements, les calendriers, les plans de groupe et les données à consigner.</p>
<p>L'organisation du soutien modéré correspond aux lignes directrices de l'école.</p>	<p>De façon manifeste, les critères définis par l'école pour le soutien modéré sont utilisés dans les groupements, les calendriers, les plans de groupe, les PAI et les données à consigner.</p>
<p>L'organisation du soutien intensif A correspond aux directives de la Politique de soutien éducatif.</p>	<p>De façon manifeste, l'école suit la procédure donnée pour le soutien intensif A décrit dans l'Offre de soutien éducatif</p>

L'organisation du soutien intensif B correspond aux critères de l'école.	De façon manifeste, les critères définis par l'école pour le soutien intensif B sont utilisés dans les groupements, les calendriers, les plans de groupe, les PAI et les données à consigner.	
A. Documentation ou autres sources :	B. Autoévaluation de l'école :	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs au cours de la visite d'inspection :
Site web de l'école Lignes directrices de l'école Cours dans SMS Rapports statistiques	X	Plans d'apprentissage de groupe PAI Procès-verbaux des Conseils de classe Procès-verbaux des Groupes-conseil de soutien Interviews avec la direction, les psychologues, les coordinateurs, les représentants des enseignants et les représentants des parents.
Critères	Indicateurs	
La coordination du soutien éducatif couvre correctement les besoins de l'école. Les coordinateurs du soutien ont un rôle administratif et pédagogique. Le temps alloué à l'exécution des tâches de la coordination du soutien reflète les besoins de l'école.	Les coordinateurs désignés couvrent tous les cycles, toutes les sections tous les types de soutien. Les profils des coordinateurs du soutien sont définis et basés sur les exigences établies dans le document de l'Offre Les profils des coordinateurs du soutien sont définis et basés sur les besoins de l'école. Dans les fiches de fonction, les rôles et les responsabilités des coordinateurs sont établis. La fiche de fonction inclut les tâches administratives et pédagogiques. Le nombre total d'élèves dans l'école. Le pourcentage d'élève bénéficiant du soutien éducatif. Le temps alloué à la coordination.	
A. Documentation ou autres sources :	B. Autoévaluation de l'école :	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs :
Fiches de poste au niveau local Lignes directrices de l'école.	X	Interviews de la direction et des coordinateurs.

II Ressources

Critères	Indicateurs
<p>Qualification des enseignants</p> <p>Dans le cycle primaire, les enseignants de soutien sont des enseignants qualifiés pour l'école primaire.</p> <p>Dans le cycle primaire, les enseignants de soutien possèdent des qualifications supplémentaires ou une expérience de l'enseignement aux élèves ayant des besoins divers.</p> <p>Dans le cycle secondaire, les enseignants de soutien sont des enseignants qualifiés dans la matière pour laquelle ils dispensent l'enseignement.</p> <p>Dans le cycle secondaire, les enseignants de soutien possèdent des qualifications supplémentaires ou une expérience de l'enseignement aux élèves ayant des besoins divers.</p> <p>L'organisation de la formation proposée dans le domaine du soutien éducatif (EdSup) aux enseignants est assurée par l'école.</p> <p>L'organisation de la formation proposée dans le domaine du soutien éducatif (EdSup) aux enseignants est centralisée.</p>	<p>Nombre total d'enseignants du primaire.</p> <p>Nombre d'enseignants qualifiés pour le cycle primaire.</p> <p>Nombre d'enseignants de soutien dans le primaire, qui possèdent des qualifications supplémentaires ou une expérience de l'enseignement aux élèves ayant des besoins divers.</p> <p>Nombre total d'enseignants du secondaire.</p> <p>Nombre d'enseignants de soutien dans le cycle secondaire, qui sont qualifiés dans la matière pour laquelle ils dispensent l'enseignement.</p> <p>Nombre d'enseignants de soutien dans le cycle secondaire qui possèdent des qualifications supplémentaires ou une expérience de l'enseignement aux élèves ayant des besoins divers.</p> <p>Le plan de formation continuée (INSET) au niveau local comprend des formations axées sur l'enseignement à des élèves ayant des besoins divers.</p> <p>La formation continuée (INSET) organisée par les inspecteurs nationaux inclut une formation centrée sur l'enseignement dispensé à des élèves ayant des besoins divers.</p> <p>La formation continuée (INSET) organisée par les inspecteurs de la matière inclut une formation centrée sur l'enseignement dispensé à des élèves ayant des besoins divers.</p> <p>Le niveau du planning central (INSET) inclut la formation visant les élèves ayant des besoins divers.</p>

A. Documentation ou autres sources :	B. Autoévaluation de l'école :	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs
<p>Rapport statistique.</p> <p>Plan de formation continuée de l'école.</p> <p>Plan INSET au niveau centralisé.</p> <p>Demande d'information adressée aux inspecteurs nationaux/inspecteurs des matières.</p> <p>SMS</p> <p>BUDGET dans le rapport statistique.</p>	<p>X</p>	
Critères	Indicateurs	
<p>Assistants de soutien</p> <p>Le nombre des assistants de soutien est suffisant pour couvrir tous les élèves bénéficiant d'un soutien intensif et modéré.</p> <p>La qualification des assistants de soutien est adaptée au travail qu'ils accomplissent.</p> <p>L'offre de formation au soutien éducatif (EdSup) est adressée aux assistants.</p>	<p>Le nombre d'assistants de soutien dans l'école qui :</p> <ul style="list-style-type: none"> a. ont une formation initiale de l'enseignement secondaire supérieur b. ont une formation professionnelle c. sont titulaires d'un diplôme de l'éducation. <p>Les assistants participent aux stages de formation (INSET) organisés au niveau local.</p> <p>Les assistants participent aux stages de la formation continuée (INSET) organisés au niveau central.</p>	
A. Documentation ou autres sources (complété par les inspecteurs) :	B. Autoévaluation de l'école :	C. Complété par l'équipe des inspecteurs à l'école :
<p>Rapport statistique</p> <p>Inspecteurs nationaux</p>	<p>X</p>	<p>Plans INSET de l'école.</p> <p>Programme des journées pédagogiques.</p>

Documentation ou autres sources (complété par les inspecteurs) :	B. Autoévaluation de l'école :	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs :
Lignes directrices de l'école. Site web de l'école	X	Plans d'apprentissage de groupe PAI Procès-verbaux des Groupes-conseil de soutien Interviews avec la direction, les coordinateurs, les enseignants et les parents.
Critères	Indicateurs	
<p>La direction de l'école veille à ce que les objectifs d'apprentissage définis dans les PAG soient respectés :</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Planification des cours de l'enseignant b. Stratégies d'enseignement et d'apprentissage c. Méthodes et critères d'évaluation <p>La direction de l'école veille à ce que les objectifs d'apprentissage définis dans les PAI soient respectés</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Planification des cours de l'enseignant b. Stratégies d'enseignement et d'apprentissage c. Méthodes et critères d'évaluation <p>La direction de l'école veille au transfert des informations pertinentes aux enseignants concernés.</p> <p>Une bonne coopération existe entre les membres du personnel apportant le soutien à l'élève.</p>	<p>De façon manifeste, tous les enseignants concernés ont un accès aux PAG et aux PAI.</p> <p>De façon manifeste, les PAG et les PAI sont utilisés dans la planification des enseignants. De façon manifeste, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage font l'objet d'un suivi. Des éléments démontrent l'existence de critères et de pratiques correspondant aux besoins de l'élève, etc. Les consignations des progrès de l'élève font l'objet d'une maintenance et d'une analyse.</p> <p>La personne chargée de collecter les informations pertinentes en relation avec les besoins d'apprentissage individuels d'un élève est connue.</p> <p>L'école utilise une procédure pour distribuer les informations concernant les besoins individuels des élèves en ce qui concerne l'enseignement et l'apprentissage.</p> <p>L'école utilise une procédure pour distribuer les informations des conclusions des réunions des Groupes-conseil de soutien aux enseignants.</p> <p>De façon manifeste, les informations sur les besoins et les progrès réalisés par les élèves sont transférées.</p>	

A. Documentation ou autres sources (complété par les inspecteurs) :	B. Autoévaluation de l'école :	C. Complété par l'équipe des inspecteurs à l'école :
	X	<p>Documents de planification</p> <p>GAP, PAIs</p> <p>Procès-verbaux des Conseils de classe</p> <p>Procès-verbaux des Groupes-conseil de soutien</p> <p>Interviews avec la direction, les coordinateurs, les enseignants et les élèves.</p> <p>Autre documentation d'école, s'il y a.</p>
<p>Les élèves qui ont redoublé une année de primaire ont bénéficié d'un soutien éducatif (EdSup) au préalable.</p> <p>Les élèves qui ont redoublé une année de secondaire ont bénéficié d'un soutien éducatif (EdSup) au préalable.</p>	<p>Nombre d'élèves qui ont redoublé leur année dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Nombre d'élèves ayant redoublé leur année qui ont bénéficié :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) soutien général b) soutien modéré c) soutien intensif <p>AVANT le redoublement</p> <p>Nombre d'élèves qui ont redoublé leur année dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Nombre d'élèves ayant redoublé leur année qui ont bénéficié :</p> <ul style="list-style-type: none"> d) soutien général e) soutien modéré f) soutien intensif <p>AVANT le redoublement.</p> <p>Des éléments démontrent que, dans le cas d'un élève redoublant son année, l'enseignement et l'apprentissage sont adaptés.</p> <p>Des éléments démontrent que le soutien éducatif (EdSup) est offert aux élèves redoublants.</p>	

L'enseignement et l'apprentissage des élèves ayant redoublé une année ont été adaptés utilement.	Des éléments démontrent que, dans le cas d'un élève redoublant son année, les méthodes d'appréciation ou es dispositions particulières sont adaptés dans les tests de l'élève redoublant.	
A. Documentation ou autres sources (complété par les inspecteurs) : SMS Rapport sur le taux de redoublement Rapport statistique	B. Autoévaluation de l'école : : X	C. Complété par l'équipe des inspecteurs à l'école : Procès-verbaux des Conseils de classe Procès-verbaux des Groupes-conseil de soutien PAI Documentation des élèves redoublant une année, le cas échéant.

IV Évaluation et promotion

Critères	Indicateurs
<p>Le soutien éducatif (EdSup) aide les élèves à atteindre les objectifs d'apprentissage de du programme en primaire.</p> <p>Le soutien éducatif (EdSup) aide les élèves à atteindre les objectifs d'apprentissage de du programme en secondaire.</p>	<p>Pourcentage des élèves bénéficiant d'un accord SIA, qui ont été promus dans le cycle primaire, dans les trois dernières années.</p> <p>Pourcentage des élèves bénéficiant d'un accord SIA, qui sont en progression et bénéficient d'un programme adapté en primaire dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Pourcentage des élèves bénéficiant d'un accord SIA, qui redoublent une année en primaire dans les trois dernières années.</p> <p>Pourcentage des élèves bénéficiant d'un accord SIA, qui ont été promus dans le cycle secondaire, dans les trois dernières années.</p> <p>Pourcentage des élèves bénéficiant d'un accord SIA, qui sont en progression et bénéficient d'un programme adapté en secondaire dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Pourcentage des élèves bénéficiant d'un accord SIA, qui redoublent une année en secondaire dans les trois dernières années.</p>

A. Documentation ou autres sources :	B. Autoévaluation de l'école	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs
<p>SMS</p> <p>Rapports statistiques</p> <p>Rapport sur les taux de redoublement.</p>		

V Assurance-qualité de la mise en œuvre du soutien éducatif (EdSup)

Critères	Indicateurs
<p>La réussite du soutien fourni à chaque élève est suivie, analysée et utilisée pour une planification future.</p> <p>L'école utilise une procédure cyclique et systématique pour évaluer la mise en œuvre du soutien éducatif (EdSup).</p> <p>Les différents organes des EE ont appuyé le développement du soutien éducatif (EdSup) et garanti une bonne qualité de soutien éducatif (EdSup).</p>	<p>Il existe des procédures pour assurer le suivi des résultats du soutien éducatif (EdSup) fourni à l'élève.</p> <p>De façon manifeste, les progrès de l'élève bénéficiaire du soutien font l'objet d'un suivi.</p> <p>L'assurance-qualité de la mise en œuvre du soutien éducatif (EdSup) est incluse dans les plans pluriannuel et annuel et dans les plans d'action.</p> <p>Les lignes directrices du soutien éducatif (EdSup) incluent les principes et les procédures de suivi, d'évaluation et de traçage.</p> <p>De façon manifeste, il existe un suivi et une évaluation, par ex. comptes rendus, consignations, analyses des résultats.</p> <p>De façon manifeste, les résultats du suivi et de l'évaluation ont une incidence sur les planifications à venir.</p> <p>Il est manifeste que le Conseil d'inspection du primaire, le Conseil d'inspection du secondaire et le Comité pédagogique mixte surveillent la mise en œuvre du soutien éducatif (EdSup).</p> <p>Il est manifeste que l'Unité Développement pédagogique et l'Unité Baccalauréat européen apportent une aide aux écoles.</p> <p>Le Groupe « Soutien éducatif » a pris des mesures afin de mettre au jour des thématiques et des questions concernant des développements.</p> <p>Le CS a pris des décisions en faveur de développements du soutien éducatif dans les EE.</p>

A. Documentation ou autres sources (complété par les inspecteurs) :	B. Autoévaluation de l'école :	C. Complété par l'équipe des inspecteurs à l'école :
<p>Lignes directrices de l'école</p> <p>Plans pluriannuels, plans annuels et plans d'actions</p> <p>Autres instructions internes, le cas échéant.</p> <p>Comptes rendus des CIP, CIS, CPM, du Groupe « Soutien éducatif », CS 2013-2016.</p>	<p>X</p>	<p>GAP, PAI</p> <p>Procès-verbaux des Conseils de classe</p> <p>Procès-verbaux du Groupe-Conseil de soutien</p> <p>Autres comptes rendus, le cas échéant.</p> <p>Interviews de la direction, coordinateurs, enseignants, parents.</p>

VI Rôle des parents

Critères	Indicateurs
<p>La Direction veille à ce que les informations concernant l'offre de soutien éducatif et les procédures dans l'école soient disponibles pour une consultation par tous les parents.</p> <p>La communication concernant le soutien aux élèves et leurs progrès est régulière et transparente.</p> <p>Les parents collaborent de manière constructive au soutien éducatif fourni à leur enfant.</p>	<p>Les lignes directrices de l'école sur le soutien éducatif peuvent être consultées par les parents.</p> <p>La communication sur les modalités de demande du soutien est claire.</p> <p>La communication sur la manière dont fonctionne l'offre de soutien dans l'école est claire</p> <p>Des éléments démontrent l'existence d'une communication régulière avec les parents.</p> <p>Des éléments démontrent l'existence d'une communication écrite adressée aux parents concernant les progrès réalisés par leur enfant.</p> <p>Les parents communiquent les progrès et les besoins de leurs enfants aux enseignants.</p> <p>Les parents présentent à l'école des informations utiles pour sa planification du soutien adéquat.</p>

<p>La non-promotion est communiquée en temps utile et de manière explicite aux parents.</p> <p>Lorsqu'une école plus adaptée pour les élèves doit être recherchée, l'école participe activement.</p>	<p>L'école a établi de manière claire des procédures et des délais en vue d'informer les parents sur le redoublement.</p> <p>La procédure inclut des informations concernant la valeur juridique du choix de redoublement.</p> <p>Nombre d'élèves qui doivent quitter l'école parce que le niveau du programme d'enseignement est trop exigeant.</p> <p>Des éléments démontrent la participation de l'école à la recherche d'une école mieux adaptée à l'élève.</p>	
<p>A. Documentation ou autres sources :</p>	<p>B. Autoévaluation de l'école</p>	<p>C. Complété par l'équipe d'inspecteurs</p>
<p>Lignes directrices de l'école.</p> <p>Site web de l'école.</p> <p>Autres documents, le cas échéant.</p>	<p>X</p>	<p>Procès-verbaux des Groupes-conseil de soutien</p> <p>Procès-verbaux des Conseils de classe</p> <p>Quelques exemples de dossiers d'élèves bénéficiant du soutien éducatif.</p> <p>Interviews avec la direction, les coordinateurs, les enseignants et les parents.</p>

VII Admission des élèves

Critères	Indicateurs
<p>Capacité de l'école à honorer les demandes d'admission.</p> <p>Capacité de l'école à offrir, sur les plans pédagogique et social, un enseignement approprié pour les élèves présentant des besoins spécifiques importants.</p>	<p>Il existe une procédure claire pour évaluer les demandes d'admission.</p> <p>Les personnes impliquées dans l'admission des élèves ayant des besoins spécifiques sont identifiées dans la procédure (qui).</p> <p>Nombre des demandes reçues dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Nombre de demandes rejetées dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Les décisions relatives au refus d'admission ont été traitées au sein du Groupe-conseil de soutien avant que le refus ne soit prononcé.</p>

<p>Élèves qui ont dû quitter l'école parce qu'ils avaient redoublé deux fois dans les cycles primaire/secondaire.</p> <p>Combien de remboursements pour l'éducation ont été demandés au service social de la Commission ?</p>	<p>Nombre d'élèves ayant des besoins spécifiques importants admis sous conventions SIA dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Nombre d'élèves pour lesquels l'école a déclaré ne pas pouvoir répondre à leurs besoins dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Les motifs de refus sont justifiés et leur écrit a été constaté.</p> <p>Nombre d'élèves qui ont redoublé une année scolaire dans les trois dernières années scolaires.</p> <p>Nombre d'élèves qui, pour la deuxième fois dans les trois dernières années scolaires, redoublent une année de primaire en ayant bénéficié :</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un soutien général • d'un soutien modéré • d'un soutien intensif <p>AVANT le redoublement.</p> <p>Nombre d'élèves qui ont dû quitter l'école parce que le niveau du programme d'enseignement était trop difficile à atteindre pour eux.</p>	
<p>A. Documentation ou autres sources (complété par les inspecteurs) :</p>	<p>B. Autoévaluation de l'école :</p>	<p>C. Complété par l'équipe des inspecteurs à l'école :</p>
<p>SMS</p> <p>Rapport statistique.</p> <p>Rapport sur les taux de redoublement.</p> <p>Travailleurs sociaux de la Commission.</p> <p>Questionnaire aux inspecteurs nationaux.</p>	<p>X</p>	<p>Procès-verbaux des Groupes-conseil de soutien</p> <p>Décisions d'admission</p> <p>Autres documents de l'école, le cas échéant.</p> <p>Réunion avec la direction et le coordinateur</p>

VIII Dispositions particulières dans les 1^e à 5^e années du primaire et du secondaire

Critères	Indicateurs	
La procédure pour demander et autoriser des dispositions particulières de la P1 à la S5 est en accord avec la Politique de soutien éducatif.	<p>Les dispositions particulières sont décidées par la direction de l'école.</p> <p>Les dossiers des élèves incluent le rapport médical/psychologique/psychopédagogique/multidisciplinaire justifiant le besoin des dispositions particulières.</p> <p>Les décisions sont consignées et incorporées dans les dossiers des élèves.</p>	
A. Documentation ou autres sources :	B. Autoévaluation de l'école	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs
<p>Lignes directrices de l'école.</p> <p>Site web de l'école</p> <p>Autres documents internes de l'école, s'il y en a ?</p>	X	<p>Dossiers des élèves</p> <p>Procès-verbaux des Groupes-conseil de soutien</p>

IX Baccalauréat européen

Critères	Indicateurs	
Réussite des élèves ayant des difficultés ou des troubles d'apprentissages (Taux de réussite).	<p>Nombre d'élèves sous convention SIA par an (dans les trois dernières années scolaires) auquel un Certificat du BE a été remis.</p> <p>Nombre d'élèves bénéficiant de dispositions particulières par an (dans les trois dernières années scolaires) auquel un Certificat du BE a été remis.</p>	
A. Documentation/SMS ou autres sources :	B. Autoévaluation de l'école	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs
<p>Rapports BE des trois dernières années (Unité BE).</p> <p>Décisions de soutien éducatif délivrées par l'Unité BE.</p>		

Critères	Indicateurs	
<p>Les informations concernant les dispositions particulières et la procédure pour soumettre une demande dans le cycle BE sont claires et transparentes.</p> <p>Les demandes sont bien préparées et vérifiées avant leur envoi au BSGEE pour une évaluation externe.</p>	<p>L'école utilise une procédure claire pour demander les dispositions particulières pour le cycle BE.</p> <p>La procédure respecte la Politique et l'Offre de soutien éducatif dans les EE.</p> <p>Les informations et les délais impartis aux demandes de dispositions particulières sont indiqués dans le site web.</p> <p>Les parents reçoivent les informations et les délais à respecter pour la demande de dispositions particulières sous la forme d'un bulletin d'information ou autre support.</p> <p>Nombre/évolution des demandes de dispositions particulières soumises dans les trois dernières années scolaires à l'école.</p> <p>Nombre/évolution des rapports qui ont été acceptés/refusés.</p>	
A. Documentation ou autres sources :	B. Autoévaluation de l'école	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs
<p>Unité BE</p> <p>SMS</p>	X	Interview de la direction, des coordinateurs et des parents.
Critères	Indicateurs	
<p>L'examen des candidats bénéficiant de dispositions particulières est bien organisé lors des épreuves écrites.</p> <p>Les examens des élèves bénéficiant de dispositions particulières sont bien organisés lors des épreuves orales.</p> <p>Les candidats utilisent les dispositions particulières qui ont été validées pour eux.</p>	<p>Les candidats bénéficiant des dispositions particulières sont placés dans un local à l'abri de l'agitation et du bruit.</p> <p>Les contraintes techniques sont contrôlées au préalable.</p> <p>Les noms des élèves bénéficiant des dispositions particulières et d'autres instructions sont communiqués de manière claire aux surveillants.</p> <p>Si les élèves passent l'examen dans une pièce séparée, suffisamment de surveillants sont prévus dans la salle.</p> <p>Les candidats bénéficiant de 10 minutes supplémentaires pour préparer les réponses orales sont appelés à se présenter à l'épreuve en premier ou en dernier le matin ou l'après-midi.</p>	

Des instructions de corrections particulières sont données aux correcteurs des épreuves BE.	<p>Les candidats utilisent le temps supplémentaire (10 minutes/heure d'examen, temps de repos, etc.).</p> <p>Les instructions de la correction des matières correspondant aux sciences et aux lettres dans les épreuves du BE comprennent des règles couvrant l'incidence des erreurs de langage sur les notes.</p> <p>Les instructions de la correction des matières correspondant aux langues dans les épreuves du BE comprennent des règles couvrant l'incidence des erreurs de langage sur les notes.</p>	
A. Documentation ou autres sources :	B. Autoévaluation de l'école	C. Complété par l'équipe d'inspecteurs
<p>Demande d'information adressée aux inspecteurs (nationaux) de la matière.</p> <p>Demande d'information adressée aux vice-présidents BE.</p> <p>Instructions aux surveillants durant les épreuves écrites et orales</p> <p>Critères de correction aux examinateurs.</p>	X	Interviews avec la direction, les coordinateurs, le conseiller d'éducation et/ou la personne chargée de l'organisation du BE dans l'école.