

Appui au déploiement de



ETUDE DE TRANSFERABILITÉ DU DISPOSITIF ÉCOLE POUR TOUS

Synthèse longue



Cette étude de transférabilité a été réalisée par l'équipe EVIDANS, MeRISP, Centre Inserm U1219 de l'Université de Bordeaux, CHU de Bordeaux et la Fondation Internationale de Recherche Appliquée sur le handicap (FIRAH). Elle a été menée dans le cadre de la recherche TIAP « Recherche sur les conditions de Transférabilité des Innovations dans l'Accompagnement des Personnes handicapées » afin d'élaborer une démarche de transfert des innovations de terrain¹.

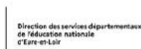
Partenaires de recherche



Avec le soutien de



Une recherche participative ancrée dans les expériences des acteurs de terrain



Mai 2026

[Attribution – Pas d'utilisation commerciale – Pas de modifications](#)

Pour consulter toutes les ressources produites, rendez-vous sur la page

<https://www.firah.org/fr/kap-ecole.html>

¹ La recherche TIAP est financée par la Caisse Nationale de Solidarité pour l'Autonomie dans le cadre de l'appel à projets « Etablissements, services et transformations de l'offre médico-sociale (session 3) ». Référence : ESTOMS2021_256225.

Sommaire

Introduction.....	4
L'étude de transférabilité.....	6
Cadre conceptuel et question de l'étude.....	6
Méthode	6
Les principaux résultats de l'étude	7
L'élaboration des outils	13
Méthode	13
Présentation du Kit KAP'Ecole.....	14
Perspectives	15

Introduction

L'école inclusive constitue aujourd'hui un enjeu majeur des politiques éducatives. Elle repose sur un principe affirmé par la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées : tous les enfants doivent pouvoir accéder à une éducation ordinaire, au sein de leur école de secteur, quelles que soient leurs difficultés ou leurs besoins particuliers.

Cette approche marque une évolution importante dans la manière de penser le handicap. Pendant longtemps, les difficultés rencontrées par les élèves étaient principalement envisagées à travers un modèle médical centré sur les déficiences individuelles. Désormais, le handicap est davantage compris comme le résultat d'une interaction entre les caractéristiques de la personne et son environnement. L'enjeu n'est donc plus seulement d'aider l'enfant à s'adapter à l'école, mais aussi de transformer l'environnement scolaire et les systèmes d'accompagnement afin de rendre possible sa participation.

En France, le principe de l'école inclusive fait aujourd'hui largement consensus. Toutefois, sa mise en œuvre reste encore inégale et soulève de nombreuses difficultés concrètes. Les établissements sont confrontés à des enjeux de coordination entre les acteurs, de formation des professionnels, de disponibilité des ressources. Ces défis sont particulièrement importants pour les enfants ayant des troubles du neurodéveloppement, dont les besoins nécessitent souvent des adaptations complexes et évolutives.

C'est dans ce contexte qu'a été développée, depuis 2016, une démarche territoriale originale en Eure-et-Loir d'« École pour tous ». Ce modèle repose sur une responsabilité collective partagée entre l'Éducation nationale, les services médico-sociaux, l'Agence Régionale de Santé, la Maison Départementale de l'Autonomie, les collectivités territoriales et les familles. L'objectif est de permettre aux enfants à besoins éducatifs particuliers d'être scolarisés dans leur école de secteur tout en bénéficiant des accompagnements nécessaires à leur réussite. L'une des évolutions majeures de cette organisation a été la transformation progressive des instituts médico-éducatifs (IME) en DAME, c'est-à-dire en Dispositifs d'Accompagnement Médico-Éducatif. Les professionnels accompagnent les enfants directement dans leur école de secteur et soutiennent les équipes éducatives.

L'objectif de l'étude de faisabilité est de comprendre comment ce dispositif d'École pour tous fonctionne concrètement, afin d'en tirer des enseignements qui pourraient être transférés à d'autres territoires.



Le transfert pour accélérer la transition inclusive

Dans le cadre de la transformation de l'offre pour une société plus inclusive, les politiques publiques fixent des objectifs à atteindre, sans toujours préciser concrètement les modalités de leur mise en œuvre. Sur le terrain, de nombreuses innovations émergent en réponses à ces orientations, grâce à l'initiative des acteurs locaux. Pourtant, leur capacité de transformation demeure souvent limitée, faute d'être diffusées et adaptées dans d'autres organisations ou territoires. Dans cette perspective, le transfert d'innovation — c'est-à-dire le passage d'une initiative d'un contexte à un autre — constitue un levier essentiel.

Cependant, le transfert ne relève pas d'un processus passif. Il ne suffit pas de décrire ou de faire connaître une innovation pour qu'elle puisse être reproduite ailleurs. Le simple « copier-coller » ne fonctionne pas, car toute innovation est à la fois complexe et fortement ancrée dans un contexte spécifique, qui conditionne ses effets. Le transfert constitue ainsi un travail à part entière, mobilisant du temps, des compétences, de l'expertise et des ressources dédiées.

C'est dans cette perspective que l'équipe de Linda Cambon (EVIDANS, MeRISP, Centre Inserm U1219 de l'Université de Bordeaux) et la FIRAH s'engagent activement dans l'élaboration d'une démarche, de repères méthodologiques et d'outils destinés à soutenir les processus de transfert. C'est l'objet de la recherche TIAP (« Recherche sur les conditions de Transférabilité des Innovations dans l'Accompagnement des Personnes handicapées afin d'élaborer une démarche d'aide au transfert »).

L'étude de transférabilité menée en Eure-et-Loir s'inscrit pleinement dans cette dynamique et s'appuie sur une méthode développée dans le cadre de la recherche TIAP.

L'étude de transférabilité

Cadre conceptuel et question de l'étude

L'évaluation réaliste, encore peu utilisée en France a été mobilisée pendant cette étude. Cette méthode permet de comprendre ce qui fonctionne sur le terrain et dans quelles conditions. La recherche TIAP a montré la pertinence de cette méthode dans le champ du handicap pour produire des connaissances utiles à l'action dans l'objectif de transférer et déployer les dispositifs dans de nouveaux territoires².

L'étude visait à identifier les **mécanismes** chez l'enfant qui sous-tendent un environnement scolaire inclusif favorisant l'autonomie et la participation sociale des enfants et des jeunes en situation de handicap (**les effets**) et à explorer les conditions dans lesquelles ces mécanismes émergent (**les ingrédients et les conditions**) au sein de l'initiative mise en œuvre dans le département de l'Eure-et-Loir.

Méthode

La démarche a été participative. Des chercheurs de l'équipe de Linda Cambon et de la FIRAH ont mené l'étude en partenariat avec les acteurs de l'Eure et Loir : élèves, familles, enseignants, AESH, directions, professionnels médico-sociaux, agents des collectivités territoriales, et d'autres acteurs du département.

Les chercheurs ont réalisé 47 entretiens auprès de 63 participants : élèves en situation de handicap, camarades de classe, familles, enseignants, AESH, directions d'établissement, professionnels des DAME, agents des collectivités territoriales et acteurs institutionnels.

Une attention particulière a été portée à l'expérience des enfants eux-mêmes, y compris ceux ayant des difficultés de communication. Des supports visuels, des adaptations des entretiens et différents outils de médiation ont été construits et utilisés, en partenariat avec les équipes des DAME, afin de recueillir leur expérience de manière accessible.

² Ségard, E.; Chervin, P.; Cambon, L. Framework to Support the Transfer of Innovative Interventions in the Disability Field: Lessons from the Transferability of Complex Interventions in Public Health: A Review. *Disabilities* **2024**, *4*, 724-740. <https://doi.org/10.3390/disabilities4030044>

Les principaux résultats de l'étude

Les ingrédients

L'étude identifie de manière fine les conditions systémiques de la réussite de l'école pour tous. Elle a permis d'identifier **162 « ingrédients »** relevant : du fonctionnement du système éducatif, de l'organisation du secteur médico-social, de la coopération entre institutions ou du pilotage territorial.

Les mécanismes et les conditions d'activation

L'analyse a également permis d'identifier **cinq grands mécanismes** chez l'enfant favorisant une scolarisation réussie. L'activation de ces 5 mécanismes dépend de la réunion de conditions spécifiques. Quinze conditions, résultant de la combinaison des 162 ingrédients, ont été identifiées. Les paragraphes suivants présentent brièvement ces mécanismes et synthétisent les conditions nécessaires à leur mise en œuvre.

Il convient toutefois de souligner que la force de l'évaluation réaliste réside dans la précision des combinaisons de conditions à mobiliser ce qui lui confère sa capacité à orienter concrètement l'action. Un simple résumé tend donc à atténuer cette richesse. C'est pourquoi un important travail de traduction des résultats a été conduit avec les acteurs de terrain afin de concevoir des outils opérationnels ciblés qui préservent la finesse et la précision des enseignements tirés de l'analyse tout en organisant les résultats sous une forme actionnable (voir partie suivante).

Afin d'illustrer ce point, un exemple de condition (c'est-à-dire un résultat « brut » de la l'étude), est présenté plus bas dans le document.

Le premier mécanisme concerne le sentiment de **sécurité et de stabilité**. Pour apprendre et participer pleinement à la vie scolaire, les élèves doivent pouvoir comprendre leur environnement, anticiper les situations et se repérer dans le temps et dans l'espace. Cela suppose des routines stables, des emplois du temps compréhensibles, une continuité dans les accompagnements et une bonne coordination entre les professionnels.

Le deuxième mécanisme renvoie au **sentiment d'appartenance à la classe et à l'école**. L'enfant doit se percevoir comme un élève « comme les autres », et non comme un élève séparé ou marginalisé. Ce sentiment est favorisé lorsque l'élève participe aux mêmes activités que ses camarades ; il partage les mêmes espaces ; il dispose des mêmes attributs scolaires ; les adaptations restent discrètes ; les enseignants le considèrent pleinement comme membre de la classe. Cette appartenance passe par des éléments très concrets : être inscrit sur la liste de classe, participer aux sorties ou apparaître sur la photo de classe.

Le troisième mécanisme repose sur un équilibre délicat : l'enfant doit à la fois **appartenir au groupe et comprendre ses besoins spécifiques**. L'élève doit pouvoir reconnaître ses difficultés ; comprendre l'utilité des aides proposées ; accepter certains aménagements sans se sentir stigmatisé. Il s'agit de construire des accompagnements adaptés et évolutifs.

Le quatrième mécanisme repose sur **l'engagement dans les apprentissages**. Les progrès observés apparaissent lorsque les élèves se sentent reconnus comme capables d'apprendre, même différemment. Cela suppose des attentes adaptées, une valorisation des réussites, des objectifs individualisés et des pratiques pédagogiques suffisamment souples pour tenir compte de la diversité des parcours.

Enfin, le cinquième mécanisme concerne la **participation à la vie sociale et la capacité à se projeter dans l'avenir**. La fréquentation de l'école ordinaire permet aux jeunes de construire des relations sociales durables et de développer une place dans la société. Cette dimension dépasse largement la seule réussite scolaire.



Exemple : Combinaison des ingrédients nécessaires pour remplir la condition 2 relative au mécanisme 2 « l'élève est élève de la classe et de l'enseignant »

ÉLÉMENTS	INFLUENCES PAR
Temps suffisant passé en classe, la priorité étant donnée au temps d'enseignement (CiED7)	
Bon fonctionnement de la classe en présence de	<ul style="list-style-type: none"> Absence de perturbations liées à la présence de l'enfant en situation de handicap (CiEN8) : 1. Organisation scolaire

<p>l'enfant en situation de handicap (CiEN10)</p>	<p>appropriée et adaptée à l'enfant en situation de handicap afin de prévenir les comportements inappropriés résultant d'un malaise (CiEN1) ; 2. Soutien par l'assistant d'éducation et de soutien (DAME) en classe en fonction des besoins de l'enfant en situation de handicap (CiDAME5), renforcé par la disponibilité et la stabilité des ressources de soutien du DAME (CiDAME45) et de l'assistant d'éducation spécialisée et de soutien (AESH) (CeEN14) ; 3. Discretion des professionnels travaillant en classe avec l'enfant ou l'adolescent en difficulté, afin de ne pas perturber la classe (par exemple, instructions orales) (CiDAME36) ; et 4. Compétences de l'enseignant et des professionnels accompagnateurs dans la gestion des comportements difficiles (CoDE5)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avantages pour la classe (CiEN9) : 1. Soutien des professionnels DAME et des AESH pour les autres élèves en difficulté (CiEN11) ; 2. Adaptations pédagogiques prévues pour les EJSH également proposées aux autres élèves (CiEN12) ; et 3. Stratégies de co-enseignement entre l'enseignant de la classe et l'enseignant spécialisé (CiEN13) • La taille et la composition des classes (CeEN1), ce qui peut poser des difficultés lorsque de nombreux enfants présentent des difficultés diverses
<p>Temps consacré par l'enseignant aux EJSH pour apprendre à les connaître et suivre leurs progrès (CiEN16)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Stratégie de co-enseignement (CiEN13) : l'enseignant DAME dirige la classe tandis que l'enseignant titulaire enseigne aux EJSH
<p>Principaux interlocuteurs pour les EJSH et leur famille : les enseignants et l'école (CiEN4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les familles sont orientées par les professionnels DAME vers l'enseignant pour un contact direct (CiDAME40) • Les situations difficiles ou les conflits sont gérés directement avec l'école (CiEN5), le DAME n'intervenant que pour apporter un point de vue complémentaire

	<ul style="list-style-type: none"> • Les parents sont encouragés par les professionnels du DAME à assister aux réunions parents-enseignants à l'école ou au collège (CiDAME41) • Les EJSH sont déposés le matin par leurs parents (CiEN2), ce qui est rendu possible par la scolarisation dans l'école de la zone de recrutement locale (CiED1)
--	---

Les effets

Lorsque les mécanismes sont activés chez l'enfant en situation de handicap, alors des effets sont observés.

L'activation des mécanismes se traduit chez les enfants en situation de handicap par des **progrès d'apprentissage, souvent inattendus**; des **gains d'autonomie et d'initiative**; et une **participation accrue avec les pairs** — y compris hors classe (récréations, loisirs, cantine).



L'inclusion transforme aussi le rapport des parents à l'école. Les familles deviennent davantage actrices du parcours scolaire de leur enfant. Elles osent plus facilement demander des droits ou envisager un avenir plus autonome pour leur enfant. Les parents cessent progressivement de se définir uniquement comme « parents d'un enfant handicapé ».

« Moi ce que je prévois pour lui ce n'est pas de finir toute sa vie à la maison. Moi je vois un foyer pour un jeune handicapé qui soit indépendant, qu'il ait son petit appartement. »

« Les parents, des fois, sont d'ailleurs très surpris quand on leur dit ce que leur enfant fait à l'école. [...] Oui, mais du coup, il est capable. Des fois, ça fait du bien aux parents d'entendre aussi ça. »

« Et je pense que ça devient une habitude. Les familles le savent. Donc maintenant, ils n'ont plus peur de faire la démarche, de venir nous voir pour demander à ce que leur enfant participe aux activités extrascolaires. »

Les bénéfices « systémiques » de l'école pour tous sont également documentés : le développement de valeurs de tolérance chez les autres élèves et climat global de bienveillance à l'échelle de l'école.

« C'est normal qu'ils [élèves en situation de handicap] soient avec nous. »

« Et on voit que les enfants des accueils de loisirs sont habitués, parce que tout de suite, ils vont vers eux [enfants en situation de handicap]. Et ils sont vraiment attentionnés, aux petits soins [...] Il n'y a pas cette crainte. »

« Et l'école, ça te montre que tout le monde peut vivre ensemble. »

Discussion

L'étude montre que l'éducation inclusive repose sur cinq mécanismes interdépendants permettant aux enfants et jeunes en situation de handicap de développer leurs apprentissages, leur autonomie et leur participation sociale : comprendre l'environnement scolaire, se sentir élève, reconnaître son handicap, s'engager dans les apprentissages et participer à la vie sociale. Inspirée de la théorie de l'attachement de Bowlby, cette approche souligne qu'un environnement sécurisant est indispensable avant que l'élève puisse explorer, apprendre et construire son avenir. L'inclusion implique également un équilibre délicat entre deux identités : être reconnu comme un élève ordinaire tout en bénéficiant d'un soutien adapté et discret.

Cette production propose un cadre conceptuel pour comprendre l'école inclusive dans toute sa complexité. Trois leviers structurants ressortent : d'abord, la nécessité d'une coopération étroite entre les professionnels de l'éducation spécialisée et ceux de l'enseignement ordinaire, illustrée par les nombreuses conditions qui combinent les ingrédients relevant des compétences de l'Education Nationale et du médico-social. L'étude souligne également l'importance d'une approche systémique, comme le montre par exemple la forte proportion d'ingrédients organisationnels et structurels mobilisés. Enfin, elle insiste sur la dimension territoriale des dispositifs, certains ingrédients liés à l'échelle territoriale étant utilisés de manière particulièrement récurrente dans les différentes configurations analysées.

En conclusion, l'étude montre que des pratiques d'éducation inclusive à fort niveau d'engagement peuvent être mises en œuvre à l'échelle d'un département et qu'elles ont un impact positif sur les enfants/jeunes en situation de handicap. Elle identifie des configurations systémiques et collaboratives clés susceptibles d'orienter le développement et la transférabilité de pratiques efficaces d'éducation inclusive dans des contextes divers.

L'étude invite ainsi à dépasser les débats simplificateurs opposant réussite ou échec de l'école inclusive. Elle conduit plutôt à poser une autre question : les conditions nécessaires à une inclusion de qualité sont-elles réellement réunies ?

Cette étude rappelle enfin que l'école inclusive constitue bien plus qu'une réforme pédagogique. Elle représente un véritable projet de société. En permettant aux enfants de grandir ensemble dès l'école, elle contribue à transformer le regard porté sur le handicap, à lutter contre les formes de stigmatisation et à construire une société plus ouverte et plus inclusive.

L'élaboration des outils

À la suite de la l'étude, un important travail de traduction des résultats scientifiques en outils concrets a été engagé afin de soutenir les acteurs de terrain. Comme indiqué plus haut, la richesse de l'évaluation réaliste réside dans sa capacité à produire des résultats qui peuvent être mobilisés pour l'action. Ce travail a été réalisé dans une démarche participative en étroite collaboration avec les partenaires d'Eure et Loir.

Les partenaires d'Eure et Loir sont :

- Les 8 Dispositifs d'Accompagnement Médico-Educatif (DAME) : DAME Borromei Debay et DAME Antoine Fauvet des PEP 28, DAME André Brault et DAME Les Trois Vallées de l'Adapei 28, DAME Les Bois du Seigneur, DAME Fontaine Bouillant, DAME Léopold Bellan de la Fondation Bellan, DAME Le Nid des Bois de La Maison Maternelle
- Les services départementaux de l'Agence Régionale de Santé
- Les acteurs de l'Éducation nationale du Département : le Service Ecole Inclusive, l'école primaire Jean Moulin de Voves, le collège Jean Moulin de Chartres.
- Des familles

Méthode

Deux ateliers participatifs ont été organisés en réunissant des professionnels de l'Éducation nationale, des équipes DAME, des acteurs institutionnels et différents partenaires territoriaux. Ces temps de travail avaient pour objectif d'identifier des recommandations opérationnelles ; de préciser les besoins en outils ; d'adapter les solutions aux réalités professionnelles. Les participants ont travaillé par groupes sectoriels à partir des résultats de la recherche.

Les propositions ont été analysées par groupe sectoriel puis selon trois axes : consolider l'existant ; améliorer les pratiques ; élargir le périmètre d'action.

Les échanges ont montré que les professionnels avaient surtout besoin d'outils favorisant une compréhension commune de l'école inclusive, une meilleure coordination entre les acteurs et une articulation plus lisible entre les niveaux territoriaux et les établissements scolaires.

Les outils ont été élaborés progressivement à partir des résultats de la recherche, avec les directeurs des DAME puis grâce à un comité de relecture. Ce comité réunissait notamment des enseignants, AESH, éducateurs, thérapeutes, directions, coordinateurs pédagogiques, Coordinateurs de PAS, familles.

Les données recueillies ont été analysées de manière descriptive et qualitative, afin d'identifier la compréhension des outils, leur pertinence perçue, leur facilité d'utilisation, les pistes d'amélioration.

Ces éléments ont permis d'ajuster les outils KAP'École en vue de leur diffusion et de leur appropriation par les acteurs de terrain.

Les ajustements ont été opérés par l'équipe de l'étude en concertation avec les 3 Directeurs de DAME.

Présentation du Kit KAP'École

Le kit KAP'École propose des outils simples, concrets et directement utilisables par les équipes.

- **Le kit KAP'École de démarrage (d'ores et déjà disponible)**
Il aide à mettre en place la démarche à l'échelle d'un département et dans les établissements scolaires. Il contient des outils pour partager une vision commune de l'école pour tous. Il comprend notamment :
 - **Une affiche des principes de l'école pour tous.** Elle présente les grands repères de la démarche inclusive et permet de partager une culture commune entre les différents acteurs.
 - **Une affiche sur les effets**
 - **Une affiche sur les mécanismes.**
 - **Une grille d'autodiagnostic.** Cette grille permet aux équipes pluridisciplinaires au sein des établissements scolaires de réaliser collectivement un état des lieux de leurs pratiques inclusives. Elle porte sur 7 dimensions : l'organisation des espaces et du temps, les postures, les pratiques pédagogiques, la relation avec les familles, les coopérations entre acteurs, les temps hors classe. L'objectif n'est pas de juger les établissements mais de favoriser une réflexion collective et constructive.

- **Le kit KAP'École d'approfondissement (en cours de construction)**

Après l'autodiagnostic, des axes d'amélioration peuvent être identifiés. Ce kit proposera, en complément du kit de démarrage, des outils pour accompagner les équipes selon leurs besoins. Certains outils seront issus de ressources déjà existantes, en dehors de KAP'École, et seront sélectionnés pour leur intérêt. D'autres seront créés progressivement à partir des besoins du terrain. Le kit évoluera au fil des usages et des retours d'expérience.

Le kit sera décliné selon les niveaux scolaires (école primaire, collège, etc.).

L'étude menée sur le dispositif en Eure-et-Loir met en évidence la nécessité d'un alignement des acteurs et d'une volonté commune de « faire école ensemble ». Le kit KAP'École a ainsi été conçu comme un outil systémique, agissant à la fois sur le pilotage départemental et sur la mise en œuvre au niveau des écoles. Il favorise la coopération par ses modalités d'accompagnement et la facilite par une structuration intégrant l'ensemble des parties prenantes.

Perspectives

Le Programme KAP'École répond à l'absence de cadre méthodologique formalisé et partagé pour accompagner efficacement la démarche d'École pour tous à l'échelle nationale en définissant des conditions de réussite claires et en outillant les acteurs locaux. Il constitue un levier structurant pour sécuriser les pratiques, accélérer la transformation et poser des bases communes.

L'enjeu est désormais de diffuser largement le kit KAP'École et d'accompagner durablement les acteurs pour qu'ils puissent s'approprier les outils et faire vivre concrètement l'École pour tous dans leurs pratiques quotidiennes. L'objectif est double : consolider le dispositif en Eure et Loir et l'essaimer dans d'autres départements. Un certain nombre d'acteurs souhaitent rejoindre cette dynamique et être accompagnés dans l'intention de renforcer les transformations et coopérations existantes sur leurs territoires.

L'implication des partenaires nationaux constitue un levier essentiel. Ainsi l'ANDIME (Association Nationale des Dispositifs Inclusifs Médico-Educatifs), la FGPEP (Fédération

Générale des PEP), la FNASEPH (Fédération nationale des associations au service des élèves présentant un handicap), et l'UNPAEI (Union Nationale d'Associations de Parents d'Enfants Inadaptés) soutiennent le projet. Il est souligné que l'implication la FNASEPH, association représentant les familles, est essentielle afin d'assurer leur participation active et la prise en compte de leurs besoins.

Le déploiement du Programme KAP'Ecole dans de nouvelles régions permettra d'élargir la diversité des contextes de mise en œuvre. Cette diversité constitue un levier majeur pour consolider les connaissances issues de l'étude de transférabilité conduite par la FIRAH et l'équipe de recherche de Bordeaux.

Cette extension géographique permettra de mieux identifier les conditions nécessaires au déploiement du kit et de la démarche : besoins de formation, modalités d'accompagnement, freins organisationnels, leviers favorisant les coopérations ou encore conditions de mobilisation des équipes.

Ces retours d'expérience enrichir en continu le kit KAP'Ecole, outil central de l'essaimage. Conçu comme un support évolutif, il permettra de mieux s'adapter à la diversité des contextes territoriaux et d'optimiser les modalités de déploiement de l'éducation inclusive.