



Convention relative aux droits des personnes handicapées

Distr. générale
30 mars 2021
Français
Original : anglais

Conférence des États parties à la Convention relative aux droits des personnes handicapées

Quatorzième session

New York, 15-17 juin 2021

Point 5 b) iii) de l'ordre du jour provisoire*

**Questions relatives à l'application de la Convention : tables
rondes**

Droit à l'éducation : problèmes rencontrés en matière d'éducation inclusive et d'accessibilité durant la pandémie de maladie à coronavirus (COVID-19)

Note du Secrétariat

Établie par le Secrétariat en consultation avec des organismes des Nations Unies, des représentants de la société civile et d'autres parties prenantes, la présente note vise à faciliter la tenue de la table ronde sur le thème « Droit à l'éducation : problèmes rencontrés en matière d'éducation inclusive et d'accessibilité durant la pandémie de maladie à coronavirus (COVID-19) ». Le Secrétariat transmet ci-après la note, approuvée par le Bureau de la Conférence, à la Conférence des États parties à la Convention relative aux droits des personnes handicapées à sa quatorzième session.

* [CRPD/CSP/2021/1](#).



Table ronde n° 3 : Droit à l'éducation : problèmes rencontrés en matière d'éducation inclusive et d'accessibilité durant la pandémie de maladie à coronavirus (COVID-19)

I. Introduction

1. L'éducation est un droit humain fondamental¹ et une condition *sine qua non* à la fois du développement individuel et d'une inclusion pleine et effective dans la société. Elle joue un rôle essentiel en favorisant la participation au marché du travail et l'acquisition de compétences et de connaissances, lesquelles sont indispensables à l'avènement de sociétés pacifiques, démocratiques, inclusives et durables sur le plan environnemental et économique.

2. L'éducation inclusive s'entend généralement de la présence, de la participation et de la réussite de tous les apprenants. Elle permet aux étudiants handicapés et non handicapés d'apprendre côte à côte, en partageant la même salle de classe et en bénéficiant de leçons accessibles à tous.

II. Instruments normatifs internationaux applicables

3. Un appel en faveur d'une éducation inclusive a été lancé pour la première fois en 1994 dans la Déclaration de Salamanque et le cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux. Parmi les principes clés énoncés dans le cadre, on compte celui de l'école inclusive, selon lequel tous les enfants doivent apprendre ensemble. Selon le cadre, les écoles inclusives doivent notamment répondre aux divers besoins des élèves, s'adapter à des styles et à des rythmes d'apprentissage différents et assurer une éducation de qualité pour tous grâce à des programmes d'études, des modalités d'organisation, des stratégies d'enseignement, une utilisation des ressources et des partenariats avec les populations locales adaptés.

4. La Convention relative aux droits des personnes handicapées dispose que les États parties doivent veiller à ce que les personnes handicapées puissent, sur la base de l'égalité avec les autres, avoir accès à un enseignement primaire inclusif, de qualité et gratuit, et à l'enseignement secondaire (art. 24). Afin de faciliter l'exercice de ce droit, la Convention comprend une disposition encourageant, d'une part, l'emploi d'enseignants qui ont une qualification en langue des signes ou en braille et, d'autre part, la formation et la sensibilisation au handicap des cadres et personnels éducatifs à tous les niveaux. En vertu de l'article 24, il convient de prévoir des aménagements raisonnables et de garantir l'accessibilité des cadres d'apprentissage, notamment en proposant un matériel pédagogique accessible.

5. En vertu de l'article 28 de la Convention relative aux droits de l'enfant, les États parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation sur la base de l'égalité des chances. En vertu de l'article 23, ils reconnaissent les besoins particuliers des enfants handicapés et la nécessité de garantir que ces derniers aient effectivement accès à l'éducation et bénéficient des services connexes de façon propre à assurer une intégration sociale aussi complète que possible et leur épanouissement personnel.

6. Le Programme de développement durable à l'horizon 2030 reconnaît que les personnes handicapées devraient avoir accès à une formation qui les aide à acquérir les connaissances et les compétences nécessaires pour mettre à profit les possibilités qui s'offrent à eux et participer pleinement à la vie de la société. La question de l'éducation inclusive transparaît également dans l'objectif de développement durable

¹ Déclaration universelle des droits de l'homme (1948).

n° 4 intitulé « Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Deux cibles de l'objectif 4 sont axées sur l'inclusion des personnes handicapées, à savoir la cible 4.5, qui vise à « assurer l'égalité d'accès des personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle », et la cible 4.a, qui vise à « construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir à tous un cadre d'apprentissage sûr, non violent, inclusif et efficace ».

7. En outre, dans les Modalités d'action accélérées des petits États insulaires en développement (Orientations de Samoa) (2014), les chefs d'État et de gouvernement et représentants de haut niveau des petits États insulaires en développement ont souligné qu'il importait de proposer une éducation et une formation de qualité et ont appelé à renforcer la coopération internationale et les investissements dans l'éducation, notamment en aidant les personnes handicapées à passer de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire et de l'école au travail.

8. En 2016, le Comité des droits des personnes handicapées a adopté l'observation générale n° 4 (2016) sur le droit à l'éducation inclusive au titre de l'article 24 de la Convention. L'observation générale fournit aux gouvernements des indications supplémentaires sur la mesure dans laquelle ils sont tenus de fournir une éducation inclusive et de qualité aux personnes handicapées. Elle définit notamment ce qu'on entend par « éducation inclusive ». Si elle ne va pas de pair avec des changements structurels – par exemple, dans l'organisation, les programmes d'études et les stratégies d'enseignement et d'apprentissage, la scolarisation d'enfants handicapés dans des classes ordinaires ne relève pas de l'inclusion (par. 11). L'observation générale décrit les changements systémiques qu'il convient d'effectuer dans l'ensemble des cadres éducatifs avant d'y admettre les personnes intéressées et définit ce qu'on entend par un cadre propice à l'apprentissage pour tous. Le Comité s'appuie sur l'observation générale n° 13 (1999) du Comité des droits économiques, sociaux et culturels, qui dispose que, pour permettre l'exercice du droit à l'éducation, le système éducatif doit satisfaire à quatre critères interdépendants, à savoir ceux des dotations, de l'accessibilité, de l'acceptabilité et de l'adaptabilité, et adopter, pour ce faire, une conception universelle de l'apprentissage. Il reconnaît par ailleurs qu'il est important de savoir faire la différence entre l'exclusion, la ségrégation, l'intégration et l'inclusion. On parle d'inclusion dans le cas d'un processus de réforme systémique, impliquant des changements dans les contenus pédagogiques, les méthodes d'enseignement ainsi que les approches, les structures et les mesures favorables à l'acceptabilité. Le Comité des droits des personnes handicapées estime que les environnements spéciaux et séparés sont contraires à la Convention.

9. Si la Convention relative aux droits des personnes handicapées est le premier instrument relatif aux droits humains du XXI^e siècle qui traite de l'accessibilité des technologies de l'information et des communications (TIC), elle ne crée pas de nouveaux droits à cet égard pour les personnes handicapées. Dans son observation générale n° 2 (2014), le Comité souligne que l'importance des TIC réside dans leur capacité à ouvrir l'accès à une vaste gamme de services, à transformer les services existants et à accroître la demande d'accès à l'information, de manière à promouvoir l'inclusion sociale, en particulier pour les personnes handicapées. Il y précise également qu'il importe de prendre en considération l'accessibilité dès les premières étapes de la conception, afin de réduire les coûts et de rendre les TIC plus abordables pour les personnes handicapées.

10. Aux fins de l'application de l'alinéa e) du paragraphe 2 de l'article 24 de la Convention, le Comité souligne qu'il convient de prévoir des plans

d'accompagnement personnalisés, afin que tous les étudiants handicapés bénéficient d'un enseignement axé sur l'équité et la participation, dans un environnement répondant au mieux à leurs besoins et à leurs préférences.

11. Un autre objectif central des cadres normatifs internationaux relatifs à l'amélioration de la situation des personnes handicapées consiste à rendre les TIC accessibles aux personnes handicapées aux fins de leur éducation. Conséquence de la pandémie de maladie à coronavirus (COVID-19), de nombreux programmes éducatifs ont été transférés en ligne, à la radio ou à la télévision, rendant la réalisation de cet objectif d'autant plus pressante. La Déclaration de principes adoptée par le Sommet mondial sur la société de l'information en 2003 contient une recommandation selon laquelle l'utilisation des TIC à tous les stades de l'enseignement, de la formation et du développement des ressources humaines devrait être encouragée, en tenant compte des besoins particuliers des personnes handicapées. La Déclaration de New Delhi sur des TIC inclusives au service des personnes handicapées : faire de l'autonomisation une réalité, adoptée en 2014, reconnaît l'importance de l'apprentissage ouvert et à distance pour les personnes handicapées. Le Programme 2030 et la Convention appellent tous deux à l'accessibilité des TIC. Le Programme 2030 appelle ainsi à accroître nettement l'accès aux TIC et à faire en sorte que tous les habitants des pays les moins avancés aient accès à Internet à un coût abordable d'ici à 2020. La Convention, quant à elle, met l'accent sur la nécessité de rendre les environnements virtuels accessibles. En vertu de l'article 9 (Accessibilité) de la Convention, les États parties sont invités à prendre des mesures pour promouvoir la conception et la production de TIC accessibles. Dans le document final de la réunion de haut niveau de l'Assemblée générale sur le handicap et le développement, tenue en 2013, l'Assemblée a souligné qu'il importait de garantir l'accessibilité des TIC, suivant les principes de la conception universelle, le but étant de permettre aux personnes handicapées de s'épanouir pleinement. Environ 40 % des pays à faible revenu et des pays à revenu intermédiaire de la tranche inférieure n'étaient pas en mesure, y compris lorsqu'ils mettaient en place des programmes d'enseignement à distance, de soutenir les apprenants susceptibles d'être exclus pendant la pandémie de COVID-19, tels que les apprenants pauvres, ceux appartenant à des minorités linguistiques et les apprenants handicapés².

12. En 2020, l'Assemblée générale a adopté la résolution [75/154](#) sur le développement sans exclusion pour et avec les personnes handicapées, dans laquelle elle fournit des orientations visant à appuyer la réalisation d'une éducation inclusive dans le cadre de la mise en œuvre du Programme 2030.

13. La présente note recense les principaux problèmes et enjeux liés à la réalisation d'une éducation inclusive et accessible à tous, examine la voie à suivre pour promouvoir l'éducation inclusive, met en lumière les problèmes liés à la pandémie de COVID-19 et fait état des progrès réalisés, lorsqu'il y en a, depuis la dernière fois que le sujet a été abordé par la Conférence.

III. Principaux problèmes et enjeux

14. Trop de personnes handicapées continuent d'être privées de leur droit à l'éducation, en raison des nombreuses barrières et obstacles qui entravent l'accès à l'éducation. On peut notamment citer à cet égard les préjugés, la stigmatisation et la discrimination à l'égard des personnes handicapées, le manque d'enseignants

² Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), *Rapport mondial de suivi sur l'éducation de 2020 : Inclusion et éducation : Tous, sans exception* (Paris, 2020).

qualifiés pour répondre à leurs besoins, ainsi que l'inaccessibilité des écoles et du matériel pédagogique. Malgré les progrès réalisés, les personnes handicapées demeurent confrontées à certaines difficultés pour accéder à une éducation de qualité conforme aux cadres énumérés ci-dessus. En effet, lorsqu'il est mal compris, le principe d'éducation inclusive conduit souvent à perpétuer des cadres spéciaux ou séparés ou à se contenter de prendre des mesures visant à empêcher le rejet d'autrui.

15. Concernant les mesures liées à la réponse à la COVID-19, le Secrétaire général souligne, dans sa note de synthèse relative à l'inclusion du handicap dans la riposte à la COVID-19, que le manque de soutien, d'accès à Internet, de logiciels et de matériel d'apprentissage accessibles risque de creuser le fossé pour les étudiants handicapés³.

16. Selon les données disponibles, en moyenne, un enfant handicapé en âge de fréquenter l'école primaire sur trois n'est pas scolarisé, contre un sur sept pour les enfants non handicapés⁴. En outre, de nombreux enfants handicapés ne sont pas enregistrés à la naissance, ce qui masque la proportion réelle d'enfants handicapés scolarisés et non scolarisés. Les filles handicapées subissent des formes multiples et aggravées de discrimination dans l'accès à l'éducation. Parmi ces enfants handicapés, certains ont été scolarisés avant d'abandonner leurs études, d'autres seront éventuellement amenés à être scolarisés, tandis que d'autres encore n'ont jamais fréquenté les bancs de l'école et ne les fréquenteront jamais. La fréquentation scolaire dépend généralement du type de marginalisation et des facteurs d'exclusion particuliers auxquels sont confrontés les différents groupes de personnes handicapées. Par exemple, les enfants qui présentent un handicap physique ont plus de chances d'être scolarisés que ceux qui présentent des déficiences intellectuelles ou sensorielles⁵. Les enfants plurihandicapés ou ayant des besoins plus complexes risquent de rencontrer davantage de difficultés pour exercer leur droit à l'éducation.

17. Dans certains pays, plus de 10 % des personnes handicapées se sont vu refuser l'entrée à l'école en raison de leur handicap, et plus d'un quart des personnes handicapées déclarent que les écoles sont soit inaccessibles soit difficiles d'accès⁶. Selon des données recueillies de manière participative, lesquelles proviennent pour la plupart de pays à revenu élevé, sur plus de 30 000 établissements d'enseignement interrogés, seuls 47 % d'entre eux sont accessibles aux étudiants en fauteuil roulant⁷.

18. Les étudiants handicapés sont parfois contraints d'arrêter leurs études en raison d'obstacles financiers ou environnementaux. Il se peut que les frais de scolarité soient trop élevés pour eux, que l'école soit trop éloignée ou qu'il n'existe pas de moyens de transport pour s'y rendre, ou que des difficultés de communication ou des obstacles linguistiques se fassent jour.

19. L'absence de technologies d'assistance adaptées et leurs coûts élevés font également souvent obstacle à l'éducation des personnes handicapées. Faute d'électricité, de nombreuses écoles à travers le monde ne peuvent pas utiliser ces technologies. Seuls 66 % des écoles primaires des pays à revenu faible ou intermédiaire ont l'électricité. Les écoles primaires d'Afrique subsaharienne ont le plus faible niveau d'accès à l'électricité, avec 32 %⁸.

³ Organisation des Nations Unies, « Note de synthèse : Inclusion du handicap dans la riposte à la COVID-19 », mai 2020.

⁴ *Disability and Development Report: Realizing the Sustainable Development Goals by, for and with Persons with Disabilities – 2018* (publication des Nations Unies, numéro de vente : 19.IV.4).

⁵ UNESCO, *Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2010 : Atteindre les marginalisés* (Paris, 2010).

⁶ *Disability and Development Report*.

⁷ Ibid.

⁸ Base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (2016).

20. Ceux qui réussissent à être scolarisés demeurent confrontés à des difficultés pour accéder à une éducation inclusive et de qualité. Dans de nombreux pays, au moins un élève handicapé sur dix fréquente une école dans laquelle l'enseignement n'est pas inclusif⁹. Même les élèves handicapés qui sont scolarisés avec des élèves non handicapés sont susceptibles de souffrir d'exclusion, car ils ne sont pas en mesure de participer de la même manière que leurs camarades de classe, en raison de divers facteurs, tels que le manque d'accessibilité, l'absence d'aménagements raisonnables, le manque d'enseignants dûment formés et l'absence de programmes scolaires adaptés. Les difficultés de communication avec les camarades sont également source d'isolement et sont susceptibles de créer un environnement peu accueillant pour les étudiants handicapés.

21. En conséquence, il reste plus difficile pour les personnes handicapées d'apprendre à lire et à écrire que pour les personnes non handicapées : 54 % des personnes handicapées savent lire et écrire, contre 77 % des personnes non handicapées¹⁰. Parmi les personnes handicapées, les personnes qui présentent un handicap intellectuel, des troubles de la communication ou un handicap psychosocial sont encore plus désavantagées : elles ont moins de chances de savoir lire et écrire que les autres personnes handicapées.

22. Le taux d'achèvement du cycle primaire est également plus faible chez les enfants handicapés que chez les enfants non handicapés. Conséquence directe, les enfants handicapés ont moins de chances de poursuivre et d'achever des études supérieures. Selon une étude portant sur 41 pays du monde entier, le pourcentage de personnes handicapées étant parvenues au bout de leurs études supérieures (12 %) était inférieur de moitié à celui des personnes non handicapées (24 %) ¹¹. En outre, les personnes handicapées restent moins longtemps sur les bancs de l'école (deux années de moins en moyenne) que leurs camarades non handicapés. Les enfants handicapés ne bénéficient pas des progrès réalisés au niveau mondial dans le domaine de l'éducation. L'écart se creuse entre les enfants handicapés et les enfants non handicapés en termes de scolarisation, d'échec scolaire et de réussite¹².

23. De nombreux pays continuent de renforcer leurs politiques et leurs cadres juridiques en vue d'améliorer l'accès des personnes handicapées à l'éducation : 34 des 193 États Membres de l'ONU garantissent dans leur Constitution le droit des personnes handicapées à l'éducation ou les protègent contre la discrimination fondée sur le handicap dans le domaine de l'enseignement. En 2017, le droit des enfants handicapés à l'éducation était prévu par une loi ou une politique dans 88 % des 102 pays étudiés (contre 62 % en 2013). Cependant, seuls 68 % des pays disposent d'une définition de l'éducation inclusive et seuls 57 % de ces définitions incluent divers groupes marginalisés¹³.

24. Les étudiants handicapés peuvent suivre leurs cours dans la même classe que les étudiants non handicapés dans seulement 44 % des États Membres. Par ailleurs, seuls 33 % des pays disposent de ressources humaines adaptées aux étudiants handicapés, contre 18 % en 2013. Néanmoins, des progrès ont été réalisés ces dernières années : en 2017, 41 % des pays proposaient des supports et une communication adaptés en vue de favoriser l'inclusion des élèves handicapés dans leurs écoles, contre 17 % en 2013. En outre, 65 % des 88 pays interrogés proposaient des programmes scolaires inclusifs pour les enfants handicapés, contre seulement

⁹ *Disability and Development Report*.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

¹² Ibid.

¹³ UNESCO, *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* (2020).

42 % en 2013. Un quart des pays du monde disposent d'une législation prévoyant que les enfants handicapés soient scolarisés dans des établissements séparés¹⁴.

25. De nombreux gouvernements ont également progressé dans la collecte de données relatives au handicap au moyen du système d'information sur la gestion de l'éducation : en 2017, 53 % des 101 pays observés disposaient d'un système de collecte de données sur ces questions, contre 31 % en 2013. La collecte de données est essentielle pour permettre aux gouvernements d'élaborer des plans fondés sur des données factuelles afin de réviser leurs systèmes éducatifs et, partant, faire évoluer les mentalités envers les étudiants handicapés¹⁵.

26. L'année 2020 a toutefois été marquée par une régression en matière d'éducation inclusive. Certains pays qui s'étaient précédemment employés à permettre aux étudiants handicapés et non handicapés d'étudier ensemble ont renoué avec la pratique consistant à placer les étudiants handicapés dans des institutions spécialisées. La ségrégation fondée sur le handicap va à l'encontre des principes fondamentaux de la Convention et a des effets néfastes sur le développement social et éducatif des enfants handicapés, d'une part, ainsi que sur les mesures de lutte contre la stigmatisation et la discrimination, d'autre part.

27. Les TIC peuvent s'avérer utiles en vue d'éliminer les obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées dans le domaine de l'éducation lorsque des aménagements sont prévus à cet effet. Ce faisant, les personnes handicapées peuvent participer sur un pied d'égalité avec les autres et bénéficier d'une utilisation accrue des TIC dans le domaine de l'éducation.

28. Les TIC peuvent contribuer à accroître l'accès des personnes handicapées aux outils pédagogiques, à améliorer leur communication avec leurs enseignants et leurs camarades de classe et à fournir aux enseignants les connaissances et les outils dont ils ont besoin pour enseigner aux élèves handicapés. Grâce à leur caractère polyvalent et au fait qu'elles peuvent être adaptées aux besoins des utilisateurs, les TIC jouent un rôle essentiel dans le renforcement de l'éducation inclusive, ainsi que dans la mise en place d'un enseignement différencié et d'un apprentissage personnalisé, ce qui permet aux étudiants handicapés de façonner leurs propres expériences d'apprentissage. Parmi les outils et applications utiles à cette fin dans le domaine des TIC, on peut notamment citer les livres DAISY (Digital Accessible Information System), les polices de caractères adaptées à la dyslexie et l'utilisation de gros caractères dans les documents numériques, le format audio sur les sites Web, les lecteurs d'écran et les vidéos sous-titrées. Selon certaines études, lorsqu'ils bénéficient d'un environnement adapté et sont libres d'utiliser les TIC, les étudiants handicapés ont tendance à y recourir davantage que les étudiants non handicapés¹⁶.

29. La présence d'ordinateurs dans les salles de classe peut notamment s'accompagner de nombreux avantages pour les personnes handicapées. D'après les données disponibles pour 54 pays en développement, 67 % des écoles disposent d'outils informatiques d'éducation et 22 pays proposent de façon universelle ou quasi universelle l'apprentissage assisté par ordinateur dans les écoles primaires. Toutefois, en Asie de l'Est et dans le Pacifique, en Amérique latine et dans les Caraïbes, ainsi qu'en Afrique subsaharienne, certains pays ne comptent que très peu, voire pas, d'écoles équipées d'un système d'apprentissage assisté par ordinateur. Les étudiants handicapés ne peuvent donc pas bénéficier des avantages liés à ce type

¹⁴ Ibid.

¹⁵ *Disability and Development Report*.

¹⁶ H. Hemmingsson, V. Bolic-Baric et H. Lidström, « E-inclusion: Digital equality – young people with disabilities », *Studies in Health Technologies and Informatics*, vol. 217 (septembre 2015), p. 685 à 688.

d'apprentissage. La proportion d'ordinateurs disponibles par rapport au nombre d'étudiants varie aussi beaucoup d'un pays à l'autre : certains pays en développement ont un ratio très faible (1 pour 1), tandis que d'autres affichent des ratios très élevés (plus de 500 étudiants pour 1 ordinateur). Compte tenu de ces ratios, il sera difficile d'accroître l'utilisation des ordinateurs dans le domaine de l'éducation aux fins de l'inclusion des personnes handicapées. Dans les pays où le ratio est de 1 pour 1, les ordinateurs peuvent être utilisés en vue de proposer un apprentissage personnalisé, ce qui peut s'avérer extrêmement bénéfique en termes de résultats et de participation des personnes handicapées à l'éducation. Ils peuvent également faire office d'équipements d'assistance pour certains élèves, y compris ceux qui n'ont pas l'usage de la parole et qui gagneraient à être assistés par des outils d'aide à la communication orale, lesquels peuvent être intégrés dans des tablettes qui proposent notamment des formes de communication alternative et améliorée.

30. Bien que les pays à revenu faible ou intermédiaire commencent à mettre en œuvre certaines initiatives louables, la plupart des initiatives ayant trait à l'utilisation des TIC dans l'éducation voient le jour dans les pays à revenu élevé. Les pays en développement continuent de faire face à plusieurs obstacles qui freinent l'intensification de l'utilisation des TIC dans l'éducation en faveur des personnes handicapées, notamment une faible sensibilisation à cette question, des difficultés d'accès, l'insuffisance des ressources financières, l'incohérence des infrastructures et un manque de coordination des politiques¹⁷. Ces obstacles ont des répercussions sur l'utilisation des TIC à des fins éducatives tant au niveau des individus et des ménages qu'au niveau des écoles.

31. Plusieurs mesures pourraient être prises pour éliminer ces obstacles. Parmi les principaux défis à relever, on note la faible pénétration des TIC dans les pays en développement. En 2016, seuls 35 % des ménages des pays en développement disposaient d'un ordinateur et seuls 41 % avaient accès à Internet¹⁸. Si 84 % de la population mondiale vit dans une zone couverte par un réseau mobile à large bande, on ne compte que 41 abonnements à large bande mobile pour 100 habitants dans les pays en développement¹⁹. L'accès aux TIC dans les ménages qui comptent au moins une personne handicapée est généralement plus faible encore. Afin de permettre aux populations vulnérables, y compris aux personnes handicapées, d'utiliser les outils liés aux TIC dans l'éducation, l'accessibilité des TIC devrait être renforcée au niveau des ménages et des individus, et des sessions de formation à leur utilisation devraient être disponibles et accessibles. En outre, dans certains pays en développement, la proportion de salles de classe raccordées à Internet reste proche de 0 %²⁰. En outre, le débit Internet reste faible dans de nombreux pays en développement²¹.

32. Malgré les avantages qui en découlent, le recours aux TIC en milieu scolaire risque de créer une nouvelle fracture numérique entre les étudiants handicapés et les étudiants non handicapés si des aménagements ne sont pas réalisés pour veiller à ce que l'ensemble des TIC proposées soient accessibles aux personnes handicapées. En l'absence de tels aménagements, l'utilisation des TIC à l'appui de l'inclusion et de la participation à l'éducation des étudiants handicapés perd tout son potentiel.

¹⁷ Telecentre, « ICTs and assistive technology in education: paving the way for the integration and inclusion of people with disabilities » (2019).

¹⁸ Union internationale des télécommunications (UIT), « ICT facts and figures 2016 », juin 2016.

¹⁹ Ibid.

²⁰ UNESCO, *Accessible ICTs and Personalized Learning for Students with Disabilities: A Dialogue among Educators, Industry, Government and Civil Society – Consultative Expert Meeting Report*, 17 et 18 novembre 2011, siège de l'UNESCO, Paris (Paris, 2011).

²¹ UIT, « ICT facts and figures 2016 ».

33. La crise de la COVID-19 a mis en évidence la fracture numérique susmentionnée et a accentué l'exclusion des personnes handicapées du système éducatif. Alors que les écoles fermaient leurs portes pour ralentir la propagation du virus, dans certains pays, les cours ont brusquement été proposés sous des formats numériques qui supposaient l'utilisation d'ordinateurs, de tablettes et de portails d'apprentissage en ligne, ainsi que des leçons virtuelles et des cours à la radio ou à la télévision. Bien que ces solutions puissent être viables dans certains pays développés, elles ne sont pas toujours accessibles à tous les apprenants, y compris ceux qui présentent un handicap, en particulier lorsqu'ils appartiennent aux ménages les plus pauvres et vivent dans des zones reculées.

34. La disponibilité et l'accessibilité des TIC de qualité ne sont que l'un des obstacles qui ont été exacerbés par la pandémie. Les apprenants handicapés ont été affectés de manière disproportionnée par les perturbations causées par la crise. Environ 40 % des pays les plus pauvres n'ont pas été en mesure de soutenir les apprenants susceptibles d'être exclus pendant la crise, dont font partie les apprenants handicapés, lesquels n'ont bénéficié que d'un accès limité aux supports d'apprentissage et aux services d'appui alors que leurs parents et les personnes s'occupant d'eux devaient composer avec la possibilité qu'ils ne reprennent pas les cours de sitôt²². Il n'est possible de suivre les cours en ligne que dans les foyers qui disposent d'électricité, d'un accès à Internet et de la technologie voulue. Toutefois, les ménages qui comptent au moins une personne handicapée sont moins susceptibles que les autres de posséder ces ressources. Même lorsque les outils nécessaires existent, les programmes d'enseignement à distance sont souvent inaccessibles et laissent de côté de nombreuses personnes handicapées²³. Même les solutions qui font peu appel aux technologies sont peu propices à garantir la continuité de l'apprentissage. Parmi les 20 % des ménages les plus pauvres, seuls 7 % en Éthiopie possèdent une radio, contre 8 % en République démocratique du Congo, 14 % à Madagascar et 30 % au Kenya. Aucun d'entre eux ne possède de télévision²⁴. Pendant la pandémie de COVID-19, dans certains pays, des étudiants présentant des déficiences auditives ont signalé que l'enseignement en ligne leur était inaccessible car les cours étaient dispensés à l'oral et qu'ils n'étaient pas accompagnés par des interprètes en langue des signes ; les enfants présentant des déficiences visuelles ont indiqué qu'ils éprouvaient des difficultés à participer aux activités éducatives en ligne ; enfin, les étudiants présentant des déficiences intellectuelles ont déclaré qu'ils ne bénéficiaient plus du soutien personnalisé dont ils avaient pourtant besoin pour apprendre, ce qui s'explique en partie par le niveau de protection sociale insuffisant accordé au personnel enseignant, en particulier à ceux formés à l'éducation inclusive (voir [A/HRC/44/39](#)). Le contenu des programmes d'enseignement à distance et les méthodes pédagogiques utilisées à cet égard doivent également être adaptés aux apprenants qui présentent une déficience intellectuelle ; cela a rarement été le cas pendant la pandémie²⁵, ce qui est venu s'ajouter à l'inaccessibilité des supports pédagogiques.

35. En outre, dans de nombreux pays, il n'existe pas de politique prévoyant la manière dont l'éducation numérique, y compris l'enseignement en ligne, sera

²² M. Orsander, P. Mendoza, M. Burgess et S.M. Arlini, *The Hidden Impact of COVID-19 on Children and Families with Disabilities: A Global Research Series* (London, Save the Children International, 2020).

²³ Groupe de parties prenantes des personnes handicapées pour le développement durable, « The experience of persons with disabilities with COVID-19: a short qualitative research study carried out between 1 May to 5 June 2020 ».

²⁴ UNESCO, *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* (2020).

²⁵ Banque mondiale, *Pivoting to Inclusion: Leveraging Lessons from the COVID-19 Crisis for Learners with Disabilities (Inclusive Education Initiative)* (Washington, 2020).

généralement rendue accessible aux personnes handicapées. Même dans les pays qui ont rapidement élaboré des lignes directrices visant à tenir compte du handicap et à protéger les personnes handicapées pendant la pandémie de COVID-19, il n'était pas rare que ces lignes directrices ne prennent pas en compte les besoins éducatifs des étudiants handicapés et ne contiennent aucune disposition en vue de garantir la continuité de l'enseignement en ligne, à distance ou à domicile pour les apprenants handicapés.

36. Selon les données disponibles, qui varient selon les pays et les régions, avant la pandémie de COVID-19, environ 570 millions d'enfants n'avaient pas accès aux services d'eau potable de base à l'école, près de 620 millions n'avaient pas accès aux services d'assainissement de base et 900 millions n'avaient pas accès à des dispositifs permettant de se laver les mains²⁶. Le droit d'avoir accès à une eau potable et à des services d'assainissement sont liés au droit à l'éducation car, surtout dans le contexte d'une crise sanitaire, l'accès à l'eau, à l'assainissement et à l'hygiène a des répercussions sur la santé des enfants en âge d'aller à l'école et sur leur capacité à poursuivre leur scolarité. Dans les pays où les cours en présentiel se sont poursuivis en raison de certains facteurs faisant obstacle à l'enseignement à distance, les étudiants handicapés ont pâti d'un accès limité aux systèmes d'approvisionnement en eau, d'assainissement ou d'hygiène²⁷. Ces obstacles sont d'autant plus lourds pour les personnes qui vivent dans des établissements informels ou dans des situations d'urgence humanitaire.

37. Outre le fait qu'elles se traduisent par une perte d'apprentissage, la fermeture des écoles et les perturbations des programmes d'acquisition de compétences et de formation risquent d'augmenter le taux d'abandon scolaire chez les étudiants handicapés. Si des mesures ne sont pas prises pour remédier rapidement à cette situation, il est probable que les effets de la crise ne se limiteront pas à des chocs temporaires et seront difficiles à compenser lors de la prochaine année scolaire. Il se peut même que l'on observe des répercussions négatives à long terme pour les personnes handicapées et pour la société en général, comme une baisse des revenus au cours de la vie et une incidence sur la croissance du produit intérieur brut (PIB). Des études ont suggéré que la perte d'environ une année d'apprentissage en classe pourrait entraîner une perte financière équivalente à une année complète de revenus²⁸.

38. Les conséquences pour les apprenants handicapés ne se limitent pas à une perte d'apprentissage et à la hausse des taux d'abandon. Pour de nombreux enfants handicapés, les relations avec les pairs, les considérations sociales et les compétences sociales sont autant d'aspects importants de leur projet éducatif respectif. En outre, en cas de fermeture des écoles, nombre d'enfants handicapés ne peuvent pas accéder à des services complémentaires, tels que les services de distribution de nourriture, les contrôles médicaux ou les dispositifs d'orientation en cas de maltraitance et de négligence²⁹. Les étudiants qui vivent en institution ont été confrontés à des défis supplémentaires en raison des mesures limitant les sorties et les visites, mesures qui

²⁶ Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) et Organisation mondiale de la Santé (OMS), *Drinking Water, Sanitation and Hygiene in Schools: Global Baseline Report 2018* (New York, 2018).

²⁷ OMS, « Considérations relatives aux personnes handicapées à prendre en compte dans le cadre de la flambée de COVID-19 » (2020) ; H. Kuper et P. Heydt, « The missing billion: access to health services for 1 billion people with disabilities » (2019) ; I. Mactaggart *et al.*, « Access to water and sanitation among people with disabilities: results from cross-sectional surveys in Bangladesh, Cameroon, India and Malawi », *BMJ Open*, vol. 8, n° 6 (juin 2018).

²⁸ Emma Dorn, Bryan Hancock, Jimmy Sarakatsannis et Ellen Viruleg, « COVID-19 and student learning in the United States: the hurt could last a lifetime », McKinsey & Company, 2020.

²⁹ Organisation des Nations Unies, « Note de synthèse : L'impact de la COVID-19 sur les enfants », 15 avril 2020.

s'expliquent par les taux plus élevés d'infection à la COVID-19 dans ces institutions. Dans certains pays, les résidents étaient confinés dans leur chambre sans avoir accès à Internet, ce qui limitait d'autant plus le soutien qui leur était apporté et restreignait leur accès à l'éducation³⁰. Ces effets négatifs sur l'apprentissage, la qualité de vie et les possibilités sociales et économiques sont plus marqués chez les femmes et les filles handicapées, qui affichent déjà des taux plus élevés d'abandon scolaire prématuré, d'exclusion sociale et économique, ainsi que de maltraitance et de négligence par rapport à leurs pairs masculins.

39. Les personnes handicapées risquent également d'être exclues des plans de réouverture des écoles. Pour que les étudiants puissent reprendre les cours en présentiel en toute sécurité pendant la crise de la COVID-19, ils doivent avoir accès à des tests réguliers de dépistage de la COVID-19. Pourtant, de nombreux sites proposant ces tests sont inaccessibles aux personnes handicapées. Dans divers pays, les tests sont effectués dans les établissements de santé existants. Selon des données recueillies de manière participative, dans les pays développés, 20 % des hôpitaux, 32 % des pharmacies et 45 % des cabinets médicaux ne sont pas accessibles en fauteuil roulant³¹. Dans les pays en développement, les données recueillies dans certains pays d'Afrique subsaharienne, d'Amérique latine et d'Asie révèlent que 30 % des personnes handicapées déplorent un manque d'accessibilité s'agissant des cliniques de soins de santé primaires et 24 % s'agissant des hôpitaux³². En outre, les installations nouvellement créées aux fins du dépistage de la COVID-19 ne prévoient que rarement des dispositifs qui les rendent accessibles aux personnes handicapées. Par ailleurs, on dispose rarement d'informations, en particulier d'informations accessibles, concernant l'accessibilité de ces sites. Des initiatives visant à remédier à ces problèmes ont été mises en place dans quelques pays, lesquels proposent notamment de procéder au dépistage de la COVID-19 au domicile des personnes handicapées et répertorient en ligne les sites de dépistage qui leur sont accessibles. En outre, les personnes handicapées risquent d'être exclues des programmes d'éducation accélérée, de mise à niveau et de rattrapage après la pandémie de COVID-19 si ceux-ci ne sont pas conçus de manière inclusive. Il est arrivé à plusieurs reprises que les familles et les administrations reportent également le retour à l'école des enfants handicapés car ils sont perçus comme étant plus vulnérables à la COVID-19³³.

40. Pour nombre de familles d'étudiants handicapés, le passage à l'apprentissage à distance a engendré des pressions financières supplémentaires. En effet, ces étudiants ont besoin de services éducatifs et de soutien variés. De nombreuses familles sont contraintes de prendre des décisions difficiles, car elles doivent prendre en charge les thérapies et l'éducation des intéressés et, dans certains cas, les enfants vivant en institution sont renvoyés dans leur foyer familial, conséquence des mesures limitant les visites. Parallèlement, de nombreux ménages sont également confrontés à des difficultés financières qui s'expliquent par la perte de leur emploi. Certains pays ont mis en place des systèmes d'appui financier pendant la pandémie de COVID-19 pour les familles qui rencontrent des difficultés économiques.

IV. La voie à suivre : promouvoir l'éducation inclusive

41. Un système d'éducation inclusive suppose que tous les apprenants, qu'ils soient handicapés ou non, apprennent ensemble sur les bancs des écoles locales. Tous les

³⁰ Inclusion Europe, *Neglect and Discrimination. Multiplied: How COVID-19 Affected the Rights of People with Intellectual Disabilities and Their Families* (Bruxelles, octobre 2020).

³¹ *Disability and Development Report*.

³² Ibid.

³³ Inclusion Europe, *Neglect and Discrimination. Multiplied*.

apprenants reçoivent le soutien dont ils ont besoin, de l'enseignement primaire à l'enseignement supérieur et professionnel, dans des lieux d'apprentissage inclusifs et accessibles, y compris des écoles qui dispensent aussi des cours en langue des signes. Certains apprenants, handicapés ou non, peuvent décider de fréquenter une école inclusive éloignée de leur communauté afin de bénéficier d'un enseignement bilingue en langue des signes et, ainsi, acquérir des compétences et des connaissances ou recevoir une forme d'appui à laquelle ils n'ont pas accès dans leur communauté³⁴.

42. Cependant, dans de nombreux pays, l'éducation des personnes handicapées consiste encore à se contenter de leur fournir un accès, au lieu de s'employer à les inclure réellement. Des lacunes considérables persistent dans le milieu scolaire en ce qui concerne le matériel pédagogique et les communications (y compris les produits d'assistance à l'apprentissage), les ressources humaines (y compris les enseignants), la formation des enseignants en poste et l'environnement physique (y compris la construction de bâtiments scolaires accessibles ou l'adaptation des bâtiments existants). La pandémie de COVID-19 a davantage mis en exergue les lacunes des environnements virtuels (notamment eu égard à l'apprentissage à distance accessible et inclusif). Sans ces ressources de base essentielles, il est pratiquement impossible de permettre aux enfants handicapés d'aller à l'école.

43. Il est urgent d'améliorer l'accès des personnes handicapées à une éducation de qualité, équitable et inclusive. Les inégalités scolaires pourraient entraîner des taux plus élevés d'exclusion sociale et de pauvreté et avoir des répercussions à long terme sur la capacité des personnes handicapées à participer au marché du travail.

44. La pandémie de COVID-19 a rendu plus complexe l'éducation des enfants handicapés. Cependant, on peut y voir une occasion de repenser la façon dont l'éducation peut être conçue de manière inclusive et, ainsi, en faciliter l'accès aux personnes handicapées. Ci-après sont présentées certaines mesures, politiques et bonnes pratiques, lesquelles visent à relever les défis actuels et offrent des pistes de réflexion pour parvenir à une éducation accessible et inclusive.

A. Veiller à ce que les efforts déployés aux fins de la reprise des cours tiennent davantage compte des apprenants handicapés

45. La mise en place d'un système éducatif véritablement inclusif est le seul moyen d'assurer une éducation de qualité, inclusive et équitable à tous les enfants et apprenants, y compris les apprenants handicapés³⁵. Dans de nombreux pays, les taux d'achèvement du cycle primaire sont plus élevés chez les enfants non handicapés que chez leurs camarades handicapés. Cet écart laisse penser que les efforts déployés en vue d'accroître les taux d'achèvement sont plus favorables aux enfants non handicapés et doivent, par conséquent, être plus inclusifs. Il convient d'adopter des initiatives tant générales que ciblées en vue d'encourager les enfants et les jeunes handicapés à poursuivre leur scolarité, en mettant l'accent sur ceux qui risquent davantage d'être exclus, comme les apprenants présentant des handicaps psychosociaux et ceux présentant des déficiences intellectuelles, qui sont le plus souvent laissés pour compte par les systèmes éducatifs.

46. Il importe que les stratégies d'éducation inclusive de l'après-pandémie incluent également les enfants plus jeunes du cycle pré-primaire. Les politiques éducatives nationales et régionales ne tiennent toutefois pas compte de la discrimination croisée.

³⁴ International Disability Alliance, « What an inclusive, equitable, quality education means to us: report of the International Disability Alliance, March 2020 ».

³⁵ Ibid.

47. Bien que la participation des femmes et des filles handicapées à l'éducation se soit considérablement améliorée et que, dans de nombreux pays, elle soit égale à celle des hommes et des garçons handicapés, dans d'autres pays, les taux de déscolarisation des femmes et des filles handicapées demeurent bien plus élevés que ceux des hommes et des garçons en raison de la double discrimination dont elles font l'objet. Les initiatives axées sur le genre et le handicap et les partenariats noués entre les organisations œuvrant dans ces domaines permettent de lutter contre ce type de discrimination dans l'éducation.

48. Si plusieurs pays ont adopté une législation, des politiques et des lignes directrices visant à promouvoir l'inclusion des étudiants handicapés dans l'éducation, il n'en reste pas moins que davantage de pays doivent suivre cet exemple. En outre, diverses initiatives tendent à encourager l'inclusion des étudiants handicapés dans le système d'enseignement général, notamment en favorisant leur inscription à l'université au moyen de procédures d'admission directe, en prévoyant des logements accessibles dans les résidences pour étudiants et en octroyant des bourses d'études. Il convient de noter que l'adoption d'une législation visant à intégrer les enfants handicapés dans des classes ordinaires sans toutefois leur fournir un soutien adapté peut entraîner des effets inverses à ceux recherchés ; en effet, ces enfants risquent d'être encore plus exclus si l'allocation des ressources liées à l'éducation tend à la mise en place d'un système éducatif unique. La construction d'écoles véritablement inclusives suppose l'évolution des systèmes éducatifs existants. L'éducation inclusive nécessite une collaboration intersectorielle et interministérielle.

49. Il convient de tenir compte du principe de conception universelle en matière d'apprentissage en vue d'accroître la diversité des apprenants. De nombreux pays disposent de plans éducatifs qui intègrent les étudiants handicapés en proposant des programmes ou des cursus adaptés et en prévoyant certains aménagements pour la tenue des examens et des évaluations ; ces aménagements prennent notamment la forme d'exemptions, d'adaptation des modalités ou du format des examens, et d'activités de contrôle des connaissances.

50. Certains pays mènent des campagnes de sensibilisation visant à permettre aux enseignants, aux étudiants et à l'ensemble de la communauté de mieux comprendre le handicap, le but étant de promouvoir l'éducation inclusive, conformément à l'article 8 et au paragraphe 4 de l'article 24 de la Convention. L'analyse des études disponibles sur le sujet a mis en lumière les moyens les plus efficaces dont on dispose pour aider les enseignants à comprendre les personnes handicapées et les obstacles auxquels elles sont confrontées. Ce faisant, les enseignants peuvent adapter leur façon d'enseigner en s'appuyant sur le théâtre, les jeux de rôle, les jeux et les chansons³⁶. La tenue d'échanges réguliers et sur le long terme avec les défenseurs des droits des personnes handicapées peut également améliorer la compréhension qu'ont les enseignants des obstacles auxquels sont confrontés les intéressés. En outre, il est largement prouvé que les écoles peuvent devenir de véritables lieux d'inclusion où tous les enfants soutiennent leurs camarades handicapés en adoptant un comportement empreint d'empathie, d'attention et de bienveillance, une fois qu'ils ont compris que les programmes scolaires marqués par la discrimination à l'égard des personnes handicapées et par le « capacitisme » sont source d'oppression. Ce faisant, il est aussi possible de réduire considérablement l'altérité, les brimades et le harcèlement et de faciliter la mise en place d'une éducation inclusive en faveur des enfants handicapés.

³⁶ R. Rieser, *Teacher Education for Children with Disabilities: Literature Review For UNICEF REAP Project* (UNICEF, 2013).

B. Inviter les personnes handicapées à participer à la conception des politiques d'éducation

51. Afin de permettre aux personnes handicapées d'exercer leurs droits dans le domaine de l'éducation, il est essentiel de garantir la participation de toutes les parties prenantes, y compris les organisations de personnes handicapées, leurs familles et les organisations représentant leurs familles, et de mener des efforts concertés. De nombreuses organisations s'efforcent d'ores et déjà de donner aux personnes handicapées, y compris les personnes présentant des déficiences intellectuelles et des troubles du développement, ainsi que les personnes présentant des déficiences auditives ou visuelles ou d'autres handicaps, les moyens de participer à la conception et à la mise en œuvre des politiques en matière d'éducation dans leur pays. Grâce aux activités de sensibilisation menées à cette fin, les personnes handicapées participent désormais activement à l'élaboration de mesures en matière d'éducation inclusive dans certains pays. Les autres pays devraient également inviter ces personnes à prendre part à l'élaboration des politiques en matière d'éducation.

C. Investir dans la conception universelle des technologies de l'information et des communications utilisées dans le domaine de l'éducation et les rendre accessibles à tous

52. Si certains pays disposent de politiques axées sur la mise en œuvre ou la fourniture de TIC dans le cadre éducatif, les initiatives nationales visant à accroître la disponibilité des TIC dans ce cadre pour les personnes handicapées font défaut. Les acteurs des TIC et ceux des questions relatives au handicap doivent cesser de travailler de manière isolée ; il convient non seulement de mettre en place des mécanismes coordonnés visant à accroître l'utilisation des TIC par les personnes handicapées dans les structures d'enseignement, mais également de conclure des partenariats multipartites aux fins d'une mise en œuvre et d'un suivi efficaces des politiques. La création de systèmes d'approvisionnement nationaux pourrait permettre d'effectuer des achats groupés et de réduire les dépenses.

53. Les TIC sont une option rentable en vue de rendre l'éducation accessible à tous car, une fois le contenu pédagogique créé, le fait de le diffuser auprès d'autant d'étudiants que nécessaire représente un coût minime, voire nul. Par exemple, les enseignants d'apprenants sourds peuvent enregistrer, à l'aide de leur téléphone mobile, une vidéo d'une histoire lue en classe en utilisant la langue des signes ; ainsi, n'importe quel élève sourd pourra ensuite avoir accès à cette vidéo gratuitement et à tout moment. Si l'investissement initial nécessaire à la production de manuels scolaires accessibles et d'autres supports d'apprentissage au format numérique varie d'un pays à l'autre, il convient de noter, qu'une fois produits, ces outils sont accessibles à tous et peuvent être diffusés à grande échelle. Un tel investissement est minime par rapport au coût de production des manuels scolaires au format papier ordinaires. La tendance à la baisse des coûts liés aux TIC devrait permettre de continuer à réduire le coût du matériel pédagogique à l'avenir. Maintenant que les outils liés aux TIC sont moins coûteux et plus largement disponibles, il convient de saisir l'occasion qui se présente et d'y avoir recours afin de permettre aux personnes handicapées d'accéder à l'éducation, sur un pied d'égalité avec les autres.

54. Afin de faire face à la pandémie de COVID-19 et aux prochaines pandémies, il importe d'adopter une stratégie plus coordonnée en matière d'éducation inclusive, selon laquelle les normes relatives à l'accessibilité universelle font partie intégrante du processus de création de matériel pédagogique et n'en sont pas qu'un simple à-côté. Des lignes directrices normalisées concernant les infrastructures

d'enseignement numérique destinées aux apprenants handicapés devraient être élaborées conformément à la Convention. Il convient de prendre en compte, dès les premières étapes de la conception, de la mise au point et de la production des TIC, les questions d'accessibilité, d'ergonomie et de coût pour toutes les personnes, y compris les personnes handicapées. Il est nécessaire de poursuivre les efforts dans le domaine de la recherche-développement afin de mettre à jour de nouvelles solutions en matière d'éducation basées sur les TIC et utilisables par tous.

55. Les ménages les plus exclus et les plus pauvres devraient disposer d'un accès gratuit ou abordable à Internet, et les apprenants handicapés devraient avoir accès comme il se doit aux équipements dont ils ont besoin pour bénéficier de l'apprentissage à distance.

56. La pandémie de COVID-19 a mis en lumière le manque d'accessibilité de l'enseignement en ligne et de l'apprentissage à distance. Ce problème concerne tous les types de plateformes liées aux TIC et utilisées aux fins de l'apprentissage à distance, y compris la radio et la télévision, lesquelles demeurent souvent dépourvues de dispositifs garantissant l'accessibilité.

D. Proposer des options en matière d'éducation faisant peu ou pas appel aux technologies pendant les crises

57. Nombre d'apprenants handicapés ne disposent pas d'un accès à Internet à domicile, et de nombreux pays n'affichent qu'un faible taux de pénétration des services Internet et du réseau à large bande ou ne proposent que des offres de données mobiles excessivement coûteuses. Cette situation est encore aggravée par le fait que les ménages qui comptent au moins une personne handicapée affichent par ailleurs systématiquement un taux d'accès aux médias plus faible. La pauvreté énergétique touche également de manière disproportionnée les personnes handicapées, en raison de frais de logement plus élevés et de l'utilisation d'équipement d'assistance qui consomment beaucoup d'énergie. Il convient de ne pas sous-estimer l'importance de proposer des solutions de qualité, efficaces, peu coûteuses et faisant peu ou pas appel aux technologies, comme il en va notamment de la distribution de documents papier garantissant une manipulation et une diffusion sûres. Les solutions de substitution à l'apprentissage à distance en cas de pandémie doivent s'accompagner de systèmes et services de soins de santé adaptés, y compris de tests de dépistage de la COVID-19 accessibles et abordables pour les personnes handicapées.

E. Rendre les écoles pleinement accessibles

58. Si de nombreux pays ont pris des mesures pour améliorer l'accessibilité des écoles, ces efforts ne sont pas encore universels. Certaines mesures prises en ce sens visaient à réviser les normes de construction et à examiner les bâtiments et installations scolaires. Elles ont permis de recenser les obstacles physiques qui empêchent les personnes handicapées d'exercer leur droit à l'éducation, ainsi que d'installer des rampes, des ascenseurs et d'autres installations favorisant l'accessibilité, ou de modifier les installations existantes. D'autres mesures ont également visé à équiper les écoles de dispositifs spécialisés en matière de TIC pour les personnes handicapées, tels que des écrans de grande taille, des imprimantes adaptées au braille, des logiciels d'assistance audio et des sols acoustiques qui vibrent au rythme de la musique pour les cours de danse. Il importe de veiller à inclure les enfants présentant des troubles de la communication et, pour ce faire, de proposer des outils en matière de TIC aux enfants qui utilisent des formes de communication

alternative et améliorée, y compris les outils d'aide à la communication orale, lesquels figurent sur la liste des produits d'assistance prioritaires publiée par l'OMS en 2016.

59. Des efforts ont également été déployés en vue d'adapter les environnements d'enseignement et d'apprentissage aux divers besoins des étudiants. Certaines écoles sont équipées de technologies et d'appareils d'assistance qui visent à aider les apprenants, y compris des outils liés aux TIC, tels que des synthétiseurs de parole, des outils de correction orthographique, des livres numériques ainsi que des technologies et logiciels informatiques. Par ailleurs, certaines écoles dispensent un enseignement en langue des signes à l'intention des enfants sourds ou en braille, ont recours à des supports audiovisuels, des jeux, des activités ou des livres électroniques pour les enfants présentant des déficiences auditives, et proposent une bibliothèque accessible en ligne qui contient des livres audio. Dans certains pays, des supports pédagogiques en langue des signes sont mis à disposition dans les bibliothèques. Dans de nombreux pays, les arts, tels que le théâtre, la musique et le dessin, ont été intégrés aux méthodes pédagogiques utilisées en matière d'éducation inclusive pour les enfants handicapés.

F. Soutenir et renforcer les capacités des enseignants

60. Il est essentiel de renforcer les capacités des enseignants en matière d'éducation inclusive, à la fois avant qu'ils n'entrent en fonction et lorsqu'ils sont en poste, afin de répondre aux besoins des étudiants handicapés. Des investissements importants sont nécessaires en vue de recruter suffisamment d'enseignants, y compris handicapés. Certains pays proposent des cours de formation et des manuels de formation à l'intention du personnel enseignant à la fois en ligne (par exemple, au moyen de cours en ligne ouvert à toutes et à tous) et hors ligne. D'autres pays ont notamment recours à des logiciels pour produire des supports pédagogiques en langue des signes afin d'aider les enseignants, tandis que d'autres proposent des cours universitaires visant à former les enseignants à dispenser leurs cours en langue des signes. Ce type de formation devrait reposer sur une stratégie à deux volets, consistant à la fois à garantir un processus inclusif juste et à apporter aux étudiants handicapés le soutien dont ils ont besoin en fonction de leur type de déficience³⁷.

61. Alors que les écoles se tournent vers l'apprentissage en ligne dans le contexte de la crise de la COVID-19, il est important de fournir aux enseignants des conseils et des ressources pertinentes et fondées sur des données factuelles sur la façon dont ils peuvent dispenser leurs cours en intégrant les personnes handicapées, dans le cadre d'environnements d'apprentissage en ligne et à distance.

62. Autre difficulté, nombre d'enseignants manquent de compétences et de connaissances en matière de TIC. En moyenne, 40 % des enseignants des pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques n'ont pas de compétences professionnelles dans ce domaine. Ils ne sont pas formés à l'enseignement en ligne et sont dans l'incapacité de garantir la participation des étudiants, en particulier des étudiants handicapés. Les stratégies liées à la reprise des cours dans le cadre de la COVID-19 doivent anticiper les lourdes répercussions psychologiques, sociales et émotionnelles de la pandémie sur les apprenants handicapés, sur leurs enseignants et sur le personnel éducatif dans son ensemble. Des ressources et des services de soutien adaptés doivent être accessibles et disponibles pour l'ensemble des membres des communautés scolaires.

³⁷ UNICEF, *Educating Teachers for Children with Disabilities: Mapping, Scoping and Best Practices Exercise in the Context of Developing Inclusive Education – Rights, Education and Protection (REAP) Project* (2013).

63. En outre, étant donné que des mesures de protection sociale élargies sont nécessaires en vue d'apporter un soutien économique à tout un chacun pendant la pandémie de COVID-19, un effort concerté doit être fait pour étendre ces mesures aux professionnels de l'éducation, en particulier aux enseignants qualifiés en matière d'éducation inclusive.

G. Veiller à ce que les personnes handicapées aient les moyens financiers de participer à l'éducation

64. Les personnes handicapées sont plus exposées que les autres au risque de pauvreté et sont souvent confrontées à des coûts supplémentaires (estimés à un tiers du revenu moyen) du fait de leur handicap³⁸. L'appui financier est donc crucial pour les étudiants qui ne peuvent pas faire face à ces coûts supplémentaires. À cet égard, des aides financières peuvent être accordées sous la forme de bourses d'études, de prêts ou de prise en charge des frais de transport scolaire. Par exemple, certains pays prévoient le remboursement des frais de taxi pour les étudiants handicapés qui éprouvent des difficultés à utiliser les transports publics.

65. Les cours en ligne pendant la pandémie de COVID-19 se sont traduits par une augmentation des dépenses des ménages liées à Internet. Bien que le coût du réseau mobile à large bande ait considérablement baissé dans les pays à revenu faible ou intermédiaire, les ménages qui comptent au moins une personne handicapée gagneraient à bénéficier de programmes offrant un accès abordable à Internet.

66. Les gouvernements devraient supprimer les frais de scolarité et les coûts directs et indirects liés à l'accès à l'éducation et veiller à ce que les enfants handicapés bénéficient d'une éducation gratuite et obligatoire.

H. Faire face aux perturbations de l'aide et des soins

67. Les enfants handicapés peuvent avoir besoin de services de réadaptation, notamment de thérapies physiques et d'ergothérapies, de séances d'orthophonie et de services connexes, d'un appui à l'éducation de base et de technologies d'assistance, autant de services qui sont souvent indisponibles en milieu scolaire. De même, l'accès aux programmes de restauration scolaire est susceptible d'être suspendu lorsque les écoles ferment leurs portes. Les installations d'approvisionnement en eau, d'assainissement et d'hygiène ne sont pas toujours disponibles à la maison ou au sein de la collectivité. Dans les juridictions visées par des mesures de confinement, nombre d'aidants professionnels et autres accompagnateurs cruciaux ne sont pas considérés comme des travailleurs essentiels, ce qui entraîne une perturbation des services, voire l'absence totale de services. En outre, l'école permet aux enfants handicapés d'accéder à de nombreux services sociaux et de soins de santé. Comme beaucoup d'enfants, les enfants ayant des difficultés d'apprentissage sont sensibles aux changements dans leur routine et ont besoin du soutien de l'enseignant et d'une supervision continue pour travailler de manière indépendante. Les politiques visant à atténuer les effets de la crise liée à la COVID-19 doivent garantir un accès continu aux réseaux et services essentiels en lien avec le domaine de l'éducation.

³⁸ *Disability and Development Report*.

I. Évaluer la mise en œuvre à l'aide d'un suivi adapté

68. L'absence de données ventilées et de travaux de recherche sur le handicap et l'éducation freine l'élaboration de politiques et de programmes efficaces visant à promouvoir l'éducation inclusive. Il convient de recueillir davantage de données sur le handicap en vue d'orienter l'action future. Par exemple, on ne dispose actuellement d'aucune donnée sur les compétences numériques des enseignants spécialisés qui font cours à des apprenants handicapés dans les pays en développement ou dans les pays les moins avancés. Souvent, les données relatives aux types moins répandus de handicap font défaut ; par exemple, les statistiques relatives aux sourds et aux malentendants font l'objet d'une collecte commune de données, bien que ces deux groupes présentent des besoins très différents, ce qui rend les données moins utiles aux fins de l'élaboration des politiques et des programmes.

69. De plus en plus de pays investissent dans le suivi. De nombreux pays ont recueilli, consigné et analysé des données sur le handicap dans le contexte de l'éducation, soit en mettant en place des systèmes d'information qui recensent des données sur les élèves handicapés dans les écoles, soit en élaborant des indicateurs de suivi des résultats scolaires afin de mesurer avec précision les progrès accomplis par les étudiants handicapés. Les méthodes et outils normalisés, tels que le bref questionnaire du Groupe de Washington sur les situations de handicap et le module Fonctionnement de l'enfant, ainsi que les outils de diagnostic adaptés au contexte, devraient être utilisés en vue de recueillir des données ventilées par handicap.

70. Les populations ont également été invitées à participer avec succès au suivi des résultats scolaires des apprenants handicapés. Afin d'évaluer la mise en œuvre de l'éducation inclusive, divers pays ont mis en place des mécanismes de suivi aux niveaux local, national ou régional, tels que des commissions, des équipes ou des groupes de travail chargés de donner des conseils en matière d'éducation, afin de s'assurer que les besoins des étudiants handicapés sont satisfaits et de suivre les progrès réalisés. Certains pays ont créé des services ou des mécanismes de suivi qui bénéficient de la participation des populations, tels que des lignes d'assistance téléphonique pour les personnes handicapées, grâce auxquelles les familles d'étudiants handicapés peuvent faire part de leurs préoccupations et des solutions peuvent être proposées en coopération avec les responsables locaux de l'éducation et les rectorats ; on peut également citer la participation des parents au contrôle de l'efficacité des mesures prises en faveur de l'éducation inclusive. La participation des organisations de personnes handicapées au suivi et à la collecte de données est également essentielle pour atteindre les personnes handicapées, en particulier celles qui sont souvent exclues des activités de collecte de données, comme les personnes présentant des déficiences intellectuelles ou celles ayant des besoins complexes en matière de soutien.

V. Questions d'orientation à examiner

71. Les participants à la table ronde sont invités à examiner les questions suivantes :

a) Parmi les initiatives existantes, lesquelles constituent de bons exemples s'agissant de supprimer les obstacles et de proposer une éducation de qualité inclusive, disponible et accessible aux personnes handicapées, en particulier aux étudiants ayant des besoins importants en matière de soutien ? Comment ces bonnes pratiques peuvent-elles être déployées à plus grande échelle ou adaptées en vue de répondre aux besoins liés à la crise de la COVID-19 ?

b) Que peuvent faire les gouvernements, les organismes des Nations Unies, les donateurs, la société civile, y compris les organisations de personnes handicapées,

et les acteurs privés pour améliorer l'accessibilité de l'éducation, qu'il s'agisse de cours en présentiel ou à distance, et comment peuvent-ils œuvrer ensemble à cette fin, notamment pour veiller à ce que les progrès accomplis jusqu'à présent en matière d'éducation inclusive et accessible pour les apprenants handicapés ne soient pas anéantis ?

c) Quelles mesures les États parties doivent-ils prendre en vue d'accroître l'usage en milieu scolaire des TIC et des technologies d'assistance et leur disponibilité pour les personnes qui en ont besoin ? Quelles initiatives ont été lancées pour répondre aux besoins non satisfaits en matière de TIC et de technologies d'assistance dans le domaine de l'éducation ?

d) Existe-t-il certaines mesures, tant dans le secteur public que dans le secteur privé, ayant encouragé la création de produits et de services pédagogiques accessibles qui tiennent compte des besoins des personnes handicapées, notamment en ayant recours aux principes de conception universelle ?

e) Comment les gouvernements et les autres parties prenantes peuvent-ils faire face aux répercussions socioéconomiques qu'a eu la fermeture des écoles pendant la pandémie de COVID-19 sur les personnes handicapées ?
