



DEFINITIONS LEGISLATIVES CONCERNANT LES BESOINS DES APPRENANTS

DOCUMENT D'ORIENTATION

Le travail de l'Agence européenne pour l'éducation adaptée et inclusive (l'Agence) soutient le développement de systèmes d'éducation inclusive pour garantir le droit de **chaque** apprenant à des opportunités éducatives inclusives et équitables (**Agence européenne, 2016**).

Le travail de l'Agence reconnaît que les apprenants vivent chacun une expérience unique en matière de discrimination et/ou d'obstacles à l'apprentissage. Tous les aspects du travail de l'Agence visent à prendre en compte tout ce qui peut marginaliser les apprenants et augmenter leur risque d'exclusion (**Agence européenne, 2021a**).

Conformément à cet engagement, l'activité **Définitions législatives concernant les apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion** s'est concentrée sur la collecte et l'analyse d'informations sur les définitions et descriptions juridiques utilisées dans les pays membres de l'Agence. Un accent particulier a été mis sur les définitions et descriptions législatives concernant une vision large de l'éducation inclusive pour **tous les apprenants**.

Plus précisément, cette activité a examiné comment les pays membres de l'Agence définissent et décrivent juridiquement les besoins des apprenants en les considérant comme des groupes d'**apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers** ou d'**apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion**. Elle a également étudié comment la **législation anti-discrimination** et la **législation en faveur de l'éducation inclusive** définissent et/ou décrivent les besoins des apprenants, et a exploré le concept d'**intersectionnalité**.

Des preuves ont été recueillies auprès de 35 pays membres de l'Agence.

Pour plus d'informations, consultez le rapport complet, *Legislative Definitions around Learners' Needs: A snapshot of European country approaches [Définitions législatives concernant les besoins des apprenants : un aperçu des approches des pays européens]* (**Agence européenne, 2022a**) et la **zone Web des définitions législatives**.

Différentes approches pour répondre aux besoins des apprenants dans les systèmes d'éducation inclusive

Depuis la création de l'Agence en 1996, il y a eu des changements conceptuels majeurs dans la réflexion des pays et les priorités politiques en matière d'éducation inclusive (**Agence européenne, 2022b**). Dans tous les pays européens, le débat sur le développement de systèmes éducatifs équitables pour tous les apprenants est passé de l'« **intégration** » (l'éducation en milieu ordinaire des apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers) à l'« **inclusion** » (plus axée sur les « opportunités d'apprentissage » pour tous les apprenants), à la compréhension plus actuelle et plus large de l'**éducation inclusive** en tant qu'éducation équitable et de haute qualité pour tous les apprenants (ibid.).

Le passage d'une approche catégorielle, sous-tendue par un modèle médical au sein de l'éducation des personnes à besoins éducatifs particuliers, à une vision plus normative, centrée sur les droits de chaque apprenant, quelle que soit sa situation, nécessite un changement dans la pensée et la culture éducatives. Dans un système éducatif visant à être équitable pour tous les apprenants, l'accent mis sur les catégories d'apprenants et le soutien individuel (**approche catégorielle**) doit changer pour se concentrer sur le renforcement de la capacité des écoles à répondre aux divers besoins de tous les apprenants (**approche fondée sur les droits**) (ibid.).

L'évolution de la réflexion concernant l'éducation inclusive en tant qu'approche d'une éducation de haute qualité pour **tous les apprenants (Agence européenne, 2021b)** a conduit à des discussions sur la nécessité d'identifier les besoins des apprenants sans utiliser d'étiquettes (en particulier, des étiquettes basées sur des modèles médicaux ou déficitaires). Tous les pays sont actuellement confrontés au problème de l'élaboration de leur législation et de leur politique de manière à ce qu'elles visent clairement à assurer la participation pleine de tous les apprenants et l'amélioration de leur réussite tout en évitant l'étiquetage des individus ou des groupes d'apprenants. Le dilemme d'utiliser ou non des étiquettes différentes est manifeste dans les documents législatifs et politiques des pays, les stratégies et plans de mise en œuvre, ainsi que dans leurs activités de suivi et de collecte des données.

Dans cette activité, le terme « **besoins des apprenants** » est compris comme un moyen de mettre l'accent sur une exigence en matière de ressource et/ou de soutien éducatif sans appliquer une étiquette basée sur un facteur externe qui, d'une certaine manière, décrit ou a un impact sur un individu ou un groupe d'apprenants. L'utilisation du terme non catégoriel « besoins des apprenants » serait une approche **idéale** pour les pays et est conforme à la position de l'Agence sur les systèmes d'éducation inclusive (**Agence européenne, 2022c**).

La **réalité**, comme en témoigne l'analyse des définitions législatives des pays ou des descriptions dans la politique relative aux besoins des apprenants, indique clairement que la législation et les documents politiques décrivent les besoins des apprenants en mettant moins l'accent sur les exigences des apprenants en matière de ressource et de soutien, et davantage sur les étiquettes générées en externe qui identifient des groupes de caractéristiques des apprenants. Cette activité utilise les termes « **catégories de groupes d'apprenants** » et « **groupes d'apprenants** ». Ils se réfèrent aux groupes d'apprenants identifiés grâce à l'analyse menée dans le cadre de cette activité.

Le résumé des résultats ci-dessous répertorie le nombre de pays auxquels s'appliquent les informations, sur un total de 35.

Définitions législatives ou descriptions dans la politique relative aux apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers

Dans la politique et la législation concernant les apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers, la plupart des pays (32) utilisent l'étiquette d'**apprenants ayant des handicaps, des besoins éducatifs particuliers et des difficultés d'apprentissage**. Certains pays mentionnent **les difficultés socio-émotionnelles** (14), **les minorités nationales et la diversité culturelle** (8) ou **les milieux défavorisés sur le plan socio-économique** (7). Seuls quelques pays incluent des catégories concernant les apprenants qui sont **migrants, réfugiés et nouvellement arrivés** (5), qui ont **des problèmes liés à l'âge** (4), qui ont **vécu une crise ou un traumatisme** (2), qui sont **déscolarisés** (2), **délinquants ou ont un comportement criminel** (2), ou **vivent dans des zones reculées, rurales ou défavorisées** (1).

Dans la plupart des pays, la législation et la politique relatives aux besoins éducatifs particuliers adoptent une approche catégorielle, étayée par un modèle médical, pour étiqueter les besoins des apprenants.

Définitions législatives ou descriptions dans la politique relative aux apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion

Dans la politique et la législation concernant les apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion, la plupart des pays utilisent les étiquettes d'**apprenants ayant des handicaps, des besoins éducatifs particuliers et des difficultés d'apprentissage** (24) ou de **milieux défavorisés sur le plan socio-économique** (23). Certains pays mentionnent **les minorités nationales et la diversité culturelle** (16), **les migrants, les réfugiés et les nouvellement arrivés** (16) ou **déscolarisés** (9). Seuls quelques pays incluent des étiquettes traitant de **l'expérience d'une crise ou d'un traumatisme** (6), **des problèmes liés à l'âge** (4), à **l'addiction et à la toxicomanie** (4), à **la vie dans des zones reculées, rurales ou défavorisées** (4) ou à **des difficultés socio-émotionnelles** (4).

Bien que ces différents groupes soient présentés comme des catégories distinctes de besoins des apprenants, l'Agence reconnaît que, sur le plan individuel, ceux-ci sont susceptibles de se chevaucher.

L'approche catégorielle de l'étiquetage des groupes d'apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion est aussi répandue que l'approche fondée sur les droits, qui se concentre sur la situation des apprenants issus de milieux défavorisés sur le plan socio-économique. Cela montre que les pays utilisent des approches catégorielles (groupes), mais qu'ils s'éloignent d'un modèle purement médical (étiquettes concernant les handicaps et les besoins éducatifs particuliers) lorsqu'ils considèrent les apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion.

Législation anti-discrimination

La législation anti-discrimination dans les pays membres de l'Agence est centrée principalement sur les apprenants **ayant des handicaps, des besoins éducatifs particuliers et des difficultés d'apprentissage** (22), **les minorités nationales et la diversité culturelle** (20), **le genre, l'identité de genre, les LGBTQI+ (lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres, queer / questionnement, intersexe) ou les problèmes liés au genre** (16).

Moins de pays ont fourni des données sur la législation anti-discrimination, bien que la plupart aient de telles lois en place. Tous les pays membres de l'Agence ont ratifié la Convention relative aux droits de l'enfant et la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH). La plupart des pays membres ont signé le Protocole facultatif de la CDPH, qui établit un mécanisme de plaintes individuelles pour ceux qui estiment que leurs droits en vertu de la CDPH ont été bafoués.

Une législation et une politique anti-discrimination existent dans tous les pays membres de l'Agence, ce qui donne à penser qu'en général, tous les pays sont attachés à une approche fondée sur les droits. La manière dont la législation anti-discrimination est prise en compte dans le domaine de l'éducation n'est pas claire.

Législation ou politique pour l'éducation inclusive

Une auto-évaluation des pays membres de l'Agence indique que les définitions législatives ou les descriptions dans la politique d'éducation inclusive sont presque également réparties entre **les groupes d'apprenants spécifiques, tous les apprenants ou à la fois tous les apprenants et les groupes d'apprenants spécifiques**.

L'analyse de la terminologie dans les preuves fournies montre que 18 pays incluent une terminologie liée à l'éducation inclusive, telle que **tous les apprenants**, **égalité des chances** ou **diversité**, dans leurs définitions législatives ou leurs descriptions dans la politique.

Moins de pays (12) nomment des groupes d'apprenants spécifiques dans leurs définitions législatives ou leurs descriptions dans la politique d'éducation inclusive. Pour ceux qui le font, les plus souvent mentionnés sont **les apprenants ayant des handicaps**, **des besoins éducatifs particuliers** et **des difficultés d'apprentissage**.

D'un pays à l'autre et au sein même des pays, les définitions législatives ou les descriptions dans la politique relative à l'éducation inclusive incluent à la fois une approche catégorielle et une approche fondée sur les droits. Certains pays n'identifient pas de groupes d'apprenants spécifiques dans leurs définitions de l'éducation inclusive.

Législation ou politique qui tient compte des questions liées à l'intersectionnalité

La collecte des données dans ce domaine a cherché à déterminer si la législation ou la politique mentionnait l'intersectionnalité. Seuls six pays ont déclaré que leur législation ou leur politique faisait référence à l'intersectionnalité. Bien que cinq des six pays aient fourni des détails et des références, il n'y avait pas suffisamment d'informations pour identifier l'approche globale d'un pays.

Peu de pays mentionnent l'intersectionnalité dans leur législation ou leur politique. Cela peut indiquer qu'il s'agit encore d'un concept relativement nouveau qui fait l'objet de discussions dans différents pays, mais qui n'est pas encore intégré à la législation ou à la politique.

Un aperçu des définitions législatives ou des descriptions dans la politique relative aux besoins des apprenants dans les pays européens

Cette activité ne donne qu'un aperçu de la situation actuelle des pays membres de l'Agence dans leurs approches législatives à l'égard des groupes d'apprenants et des facteurs de risque susceptibles d'affecter les opportunités d'apprentissage. Par conséquent, il n'est pas possible de commenter les « tendances » des approches. Cependant, il existe des points communs entre les pays qui sont pertinents pour les activités futures de l'Agence avec les pays membres.

Le graphique à barres suivant résume les résultats d'analyse présentés ci-dessus. Il montre combien de pays ont identifié ou décrit des groupes d'apprenants dans leur législation ou leur politique concernant les apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers et les apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion, ainsi que dans la législation anti-discrimination et la législation/politique pour l'éducation inclusive.



Nombre de pays dans lesquels des groupes d'apprenants ont été identifiés ou décrits dans différents domaines de la législation et de la politique



Messages clés

Les résultats de l'activité ont permis d'identifier les messages clés suivants concernant les définitions législatives ou les descriptions dans la politique relative aux besoins des apprenants dans les pays européens :

- La plupart des pays utilisent encore une **approche catégorielle** qui considère les apprenants comme ayant des déficits qui nécessitent des mesures compensatoires en matière de ressources. Dans le même temps, les pays renforcent la capacité de leurs systèmes éducatifs à prendre en compte tous les apprenants.
- Les pays s'éloignent des approches catégorielles étayées par des modèles médicaux pour se tourner vers d'autres types d'approches catégorielles qui tiennent compte de facteurs sociaux ou circonstanciels plus larges.
- L'éducation inclusive est souvent interprétée comme étant spécifiquement destinée aux apprenants ayant un handicap et/ou des besoins éducatifs particuliers, au lieu de répondre à **tous les apprenants**, avec tous leurs besoins divers et individuels, en identifiant et en supprimant les obstacles à l'apprentissage. Il peut s'agir d'obstacles juridiques potentiels qui ne permettent pas de lutter contre la discrimination et de garantir la pleine participation de tous les apprenants, conformément aux conventions internationales.
- En se concentrant sur les besoins des apprenants en général, et non sur l'étiquetage de groupes d'apprenants, on s'oriente vers une **approche fondée sur les droits**.

Les politiques et pratiques d'éducation inclusive qui utilisent un étiquetage et une terminologie liés à des besoins éducatifs particuliers étayés par une approche médicale, avec des ressources distinctes pour les différents groupes, ne sont pas conformes à l'approche fondée sur les droits des systèmes d'éducation inclusive, qui se concentre sur les obstacles au sein du système (**Agence européenne, 2022b**).

Une terminologie liée aux besoins éducatifs particuliers sous-tendue par une approche médicale favorise potentiellement une approche catégorielle de l'étiquetage des apprenants. L'alternative consiste à se concentrer sur les caractéristiques des systèmes d'éducation inclusive qui renforcent les capacités pour garantir plus efficacement le respect des droits de tous les apprenants à une éducation inclusive.

Le terme « **apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion** » couvre le plus large éventail de différents groupes d'apprenants et tous les facteurs susceptibles d'affecter négativement leurs opportunités d'apprentissage. Il résume la vision large et l'approche fondée sur les droits de l'inclusion de tous les apprenants dans l'éducation inclusive.

L'utilisation du terme « **apprenants susceptibles de faire l'objet d'une exclusion** » comme point central de toutes les activités avec les pays membres de l'Agence soutiendra l'élaboration de politiques vers une vision large de l'inclusion étayée par une approche fondée sur les droits. Cela est conforme à la position de l'Agence sur les systèmes d'éducation inclusive.