



**EUROPEAN COMMITTEE OF SOCIAL RIGHTS
COMITE EUROPEEN DES DROITS SOCIAUX**

12 octobre 2017

Pièce n° 3

**Fédération internationale des Ligues des Droits de l'Homme (FIDH) & Inclusion
Europe c. Belgique
Réclamation n° 141/2017**

**MEMOIRE DU GOUVERNEMENT
SUR LE BIEN-FONDE**

Enregistrée au secrétariat le 22 septembre 2017

COMITE EUROPÉEN DES DROITS SOCIAUX

MEMOIRE SUR LE BIEN-FONDÉ DE LA RÉCLAMATION

POUR : LE ROYAUME DE BELGIQUE,

ETAT DÉFENDEUR,

Représenté par Monsieur Paul RIETJENS, Directeur Général des Affaires Juridiques, agent de la Belgique, dont les bureaux sont établis à SPF Affaires étrangères, Rue des Petits Carmes, 15 (Egmont II), 1000 Bruxelles, Belgique.

CONTRE : 1) LA « FEDERATION INTERNATIONALE DES LIGUES DES DROITS DE L'HOMME »,

PREMIERE ORGANISATION RECLAMANTE,

Représentée par Monsieur Dimitris CHRISTOPOULOS, Président, dont les bureaux sont établis à Passage de la Main d'Or, 17, 75011 Paris, France,

2) INCLUSION EUROPE,

DEUXIEME ORGANISATION RECLAMANTE,

Représentée par Madame Maureen PIGGOT, Présidente, dont les bureaux sont établis à rue d'Arlon, 22, 1040 Bruxelles, Belgique.

Vu la réclamation collective introduite le 12 janvier 2017 par les organisations « Fédération Internationale des Ligues des Droits de l'Homme » et « Inclusion Europe ».

Vu les observations du Gouvernement belge sur la recevabilité du 3 mars 2017.

Vu la décision sur la recevabilité du 4 juillet 2017 du Comité européen des droits sociaux.

I. L'objet de la réclamation

1.1. Par leur réclamation collective introduite le 12 janvier 2017, les organisations réclamantes :

« demandent au Comité européen des droits sociaux de constater que, compte tenu de l'absence de progrès réalisés afin de favoriser l'accès à l'enseignement ordinaire pour les enfants ayant un handicap mental en Communauté française, et en laissant au contraire la situation se dégrader, à rebours de ses engagements dans le cadre de la Charte sociale européenne révisée, la Belgique n'est pas en conformité avec les articles 15 et 17 de la Charte sociale européenne, lus isolément ou en combinaison avec l'article E de la Charte sociale européenne révisée » ⁽¹⁾.

A l'appui de cette prétention, les organisations réclamantes font état des éléments factuels suivants :

- l'article 12, § 1^{er}, du « décret de la communauté française du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisée » subordonnerait l'inscription d'un élève dans l'enseignement spécialisé à la réalisation d'un rapport établissant le caractère inadéquat des aménagements raisonnables mis en place dans l'enseignement ordinaire, dans la seule hypothèse des enseignements spécialisés de type 1, 3 et 8 ⁽²⁾ ;
- les mécanismes organisés par le Chapitre X du décret susmentionné, en faveur de l'intégration d'élèves issus de l'enseignement spécialisée dans l'enseignement ordinaire, ne seraient pas efficaces, dès lors que les procédures qu'ils organisent seraient complexes et incertaines ⁽³⁾ ;

1.2. Les organisations réclamantes en déduisent que l'organisation de l'enseignement fondamental et secondaire en Communauté française de Belgique est constitutive d'une violation des articles 15, 17 et E de la Charte sociale européenne révisée (ci-après « la Charte ») et engendrerait une situation constitutive de trois discriminations distinctes.

Elles relèvent à cet égard que *« l'approche fondée sur une typologie des différents types d'enseignement (les 8 'types'), correspondant eux-mêmes à différentes catégories de handicaps, de même que le nombre disproportionné d'enfants et d'adolescents qui sont orientés dans l'enseignement spécialisé, révèle la persistance du modèle 'médical' du handicap dans l'organisation de l'enseignement en Communauté française, ce qui est contraire aux engagements internationaux de la Belgique [...] »* ⁽⁴⁾.

Les discriminations que susciterait l'organisation de l'enseignement fondamental et secondaire en Communauté française seraient :

¹ Réclamation collective n°141/2017, dispositif.

² Réclamation collective n°141/2017, p. 7.

³ Réclamation collective n°141/2017, p. 11.

⁴ Réclamation collective n°141/2017, p.14.

- une discrimination en fonction de l'existence du handicap, dès lors que ce dernier orienterait inexorablement les élèves vers l'enseignement spécialisé, notamment en raison de la non-prise en charge des prestations de logopédie mono-disciplinaire à destination des enfants présentant un trouble du développement du langage ou atteints de dysphasie et dont le QI est inférieur à 86, et ce au détriment d'une approche inclusive de l'organisation de l'enseignement ;
- une discrimination en fonction de la nature du handicap, dès lors que les projets d'intégration dans l'enseignement ordinaire bénéficieraient davantage aux élèves de l'enseignement spécialisé de type 1 (retard mental léger) et de type 8 (troubles d'apprentissage), alors que les élèves de l'enseignement spécialisé de type 2 (retard mental modéré ou sévère) seraient très largement sous-représentés ;
- une discrimination en fonction de l'origine socio-économique, dès lors que les familles aux revenus modestes ne seraient pas en mesure de mobiliser les ressources idoines permettant à l'élève d'être orienté vers l'enseignement ordinaire.

II. L'épuisement des voies de recours internes : une condition *sine qua non* à l'internationalisation d'un différend, en l'espèce non-respectée

2.1. Par sa décision en date du 4 juillet 2017, le Comité européen des droits sociaux (ci-après « le Comité ») a déclaré la réclamation collective n°141/2017 recevable.

Cette décision fait état de ce que les conditions formelles de recevabilité, telles qu'elles sont définies par les articles 3, 4 et 5 du Protocole additionnel à la Charte sociale européenne prévoyant un système de réclamations collectives (ci-après « le Protocole »), sont rencontrées.

Avant même cette décision, le Gouvernement belge a fait savoir, par une lettre en date du 3 mars 2017, qu'il n'objectait pas à la recevabilité de la réclamation de la « F.I.D.H. » et de « Inclusion Europe », et ce sans préjudice des arguments qu'il avancera à cet égard quant au bien-fondé de ladite réclamation.

2.2. La Belgique note que le préambule du Protocole fait état de ce que :

« Résolus à prendre de nouvelles mesures propres à améliorer la mise en œuvre effective des droits sociaux garantis par la Charte ;

Considérant que ce but pourrait être atteint en particulier par l'établissement d'une procédure de réclamations collectives qui, entre autres, renforcerait la participation des partenaires sociaux et des organisations non gouvernementales ».

Bien que collectif, le système de réclamation mis en place par le Protocole n'en demeure pas moins régi par les principes pertinents du droit international applicables en matière de réclamations internationales, dès lors qu'*in fine* la responsabilité internationale de l'Etat pour un fait internationalement illicite – ici, la violation alléguée d'obligations internationales découlant de la Charte, – se pose.

Au stade de la recevabilité, le Comité a examiné, d'un point de vue formel, le respect des conditions de recevabilité, telles que définies par le Protocole.

La Belgique n'y a pas objecté, dès lors qu'il s'agissait uniquement d'établir que les organisations réclamantes étaient compétentes pour introduire une réclamation collective au sens du Protocole et que cette dernière était dûment motivée par écrit.

Indépendamment de la recevabilité *stricto sensu*, la Belgique relève que la Charte et le Protocole constituent des traités internationaux instaurant un système de protection des droits fondamentaux et doivent, par conséquent, être compris à l'aune des principes fondamentaux du droit international public.

Il s'en déduit que le bien-fondé de la réclamation collective est, en premier lieu, tributaire du respect des principes pertinents en matière de contentieux international, au premier rang desquels le principe de l'épuisement des voies de recours internes.

Or, en matière de réclamations internationales, en particulier dans le contentieux relatif au droit international des droits de l'homme, ce principe constitue une condition *sine qua non* à l'internationalisation de tout différend, dès lors qu'il est le corollaire de la souveraineté des Etats.

Force est néanmoins de constater qu'aucune action n'a été intentée par les organisations réclamantes devant les instances belges, alors même que des voies de recours sont offertes dans le système institutionnel belge en cas de carence des autorités nationales compétentes, notamment en matière de mise en œuvre de droits fondamentaux.

A toutes fins utiles, la Belgique souhaite porter à l'attention du Comité le fait que la responsabilité des pouvoirs publics est de longue date admise par les cours et tribunaux belges compétents, en vertu du droit national, pour connaître des contestations portant sur des droits subjectifs, fussent-ils garantis par un instrument de droit international. Plus encore, conformément au droit national, la Cour de cassation, soit la plus haute juridiction belge, reconnaît aux cours et tribunaux le pouvoir d'ordonner la réparation en nature d'un préjudice en prescrivant à l'administration des mesures destinées à mettre fin à l'illégalité dommageable ⁽⁵⁾.

De ce qui précède, la réclamation doit être jugée non-fondée, dès lors que l'une des conditions *sine qua non* pour internationaliser le différend et, par voie de conséquence, engager la responsabilité internationale de l'Etat belge devant une instance internationale n'est pas rencontrée.

⁵ M. UYTENDAELE, *Précis de droit constitutionnel belge*, 3^{ème} édition, Bruylant, 2005, p. 658, para. 590.

2.3. La Belgique relève néanmoins que ni la Charte ni le Protocole ne subordonnent expressément le bien-fondé d'une réclamation collective à l'épuisement des voies de recours internes.

Il n'en demeure pas moins que la règle de l'épuisement des voies de recours internes est le corollaire de la souveraineté étatique. Elle constitue, à ce titre, un principe fondamental du droit international public.

A défaut pour la Charte ou le Protocole d'y déroger expressément, il ne peut être déduit que ce principe ne trouverait pas à s'appliquer. En effet, les limitations à l'indépendance des Etats et, par extension, à leur souveraineté ne se présument pas⁽⁶⁾.

La règle de l'épuisement des voies de recours internes est une règle coutumière qui, de manière générale, s'applique à toutes réclamations internationales. Ainsi, la Cour internationale de Justice ne manque-t-elle pas de rappeler que « *la règle selon laquelle les recours internes doivent être épuisés avant qu'une procédure internationale puisse être engagée est une règle bien établie du droit international coutumier* »⁽⁷⁾ ⁽⁸⁾.

Initialement dégagée à partir de la pratique étatique pertinente en matière de protection diplomatique, la règle de l'épuisement des voies de recours internes s'est étendue à toute réclamation internationale, sauf stipulation contraire expresse de la règle primaire.

Pas plus dès lors, il ne pourrait être postulé que le droit international des droits de l'homme dérogerait à ce principe, alors même que, dans le cadre du Conseil de l'Europe, les textes organisant les recours devant la Cour européenne des droits de l'Homme laisse intacte le principe de l'épuisement des voies de recours internes⁽⁹⁾.

Preuve en est de l'existence d'une pratique acceptée comme étant de droit, la Belgique note que les mécanismes de protection des droits de l'homme, fussent-ils individuels ou collectifs, consacrent le principe de l'épuisement des voies de recours internes⁽¹⁰⁾.

Pour le surplus, les travaux de la Commission du droit international, auquel le Comité ne manque pas de se référer dans sa jurisprudence, le confirme.

En effet, en matière de réclamation internationale, la Commission fait état de ce que la responsabilité internationale de l'Etat ne peut pas être invoquée si toutes les voies de recours internes disponibles et efficaces n'ont pas été épuisées au cas où la demande est soumise à la règle de l'épuisement des voies de recours internes –, ce qui est indubitablement le cas en l'espèce.

⁶ Cour Permanente de Justice Internationale, Série A, n° 10, Affaire du Lotus, 7 septembre 1927.

⁷ *Affaire de l'Interhandel*, arrêt du 21 mars 1959, CIJ, Recueil 1959, p. 6 et suivantes.

⁸ En ce sens, voir également : J. KLABBERS, *International Law*, Cambridge, 2013, p. 155.

⁹ Article 34 de la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

¹⁰ Au titre de pratique pertinente, voir entre autres : Article 34 de la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales ; Article 46 de la Convention américaine relative aux droits de l'homme ; Article 2 du Protocole facultatif se rapportant au Pacte international relatif aux droits civils et politiques ; Article 3 du Protocole facultatif se rapportant au Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels ; Article 56 de la Charte Africaine des Droits de l'Homme et des Peuples ; Article 2 du Protocole facultatif se rapportant à la Convention relative aux droits des personnes handicapées.

Le fait pour la Charte ou le Protocole de ne pas subordonner les réclamations collectives à l'épuisement des voies de recours internes est par conséquent sans pertinence, dès lors que le principe est reconnu par le droit international coutumier et bénéficie d'une existence autonome, sauf dérogation expresse.

III. La portée des obligations internationales liant la Belgique en vertu des articles 15, 17 et E de la Charte

3.1. Les organisations réclamantes axent leur réclamation essentiellement autour des articles 15, 17 et E de la Charte.

Ces dispositions prévoient que :

Article 15 – Droit des personnes handicapées à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté

En vue de garantir aux personnes handicapées, quel que soit leur âge, la nature et l'origine de leur handicap, l'exercice effectif du droit à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté, les Parties s'engagent notamment:

- 1 à prendre les mesures nécessaires pour fournir aux personnes handicapées une orientation, une éducation et une formation professionnelle dans le cadre du droit commun chaque fois que possible ou, si tel n'est pas le cas, par le biais d'institutions spécialisées publiques ou privées;
- 2 à favoriser leur accès à l'emploi par toute mesure susceptible d'encourager les employeurs à embaucher et à maintenir en activité des personnes handicapées dans le milieu ordinaire de travail et à adapter les conditions de travail aux besoins de ces personnes ou, en cas d'impossibilité en raison du handicap, par l'aménagement ou la création d'emplois protégés en fonction du degré d'incapacité. Ces mesures peuvent justifier, le cas échéant, le recours à des services spécialisés de placement et d'accompagnement;
- 3 à favoriser leur pleine intégration et participation à la vie sociale, notamment par des mesures, y compris des aides techniques, visant à surmonter des obstacles à la communication et à la mobilité et à leur permettre d'accéder aux transports, au logement, aux activités culturelles et aux loisirs.

Article 17 – Droit des enfants et des adolescents à une protection sociale, juridique et économique

En vue d'assurer aux enfants et aux adolescents l'exercice effectif du droit de grandir dans un milieu favorable à l'épanouissement de leur personnalité et au développement de leurs aptitudes physiques et mentales, les Parties s'engagent à prendre, soit directement, soit en coopération avec les organisations publiques ou privées, toutes les mesures nécessaires et appropriées tendant:

- 1
 - a à assurer aux enfants et aux adolescents, compte tenu des droits et des devoirs des parents, les soins, l'assistance, l'éducation et la formation dont ils ont besoin, notamment en prévoyant la création ou le maintien d'institutions ou de services adéquats et suffisants à cette fin;
 - b à protéger les enfants et les adolescents contre la négligence, la violence ou l'exploitation;
 - c à assurer une protection et une aide spéciale de l'Etat vis-à-vis de l'enfant ou de l'adolescent temporairement ou définitivement privé de son soutien familial;
- 2 à assurer aux enfants et aux adolescents un enseignement primaire et secondaire gratuit, ainsi qu'à favoriser la régularité de la fréquentation scolaire.

Article E – Non-discrimination

La jouissance des droits reconnus dans la présente Charte doit être assurée sans distinction aucune fondée notamment sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'ascendance nationale ou l'origine sociale, la santé, l'appartenance à une minorité nationale, la naissance ou toute autre situation.

3.2. La Belgique estime utile, dans un premier temps, de rappeler la portée des dispositions susmentionnées, dès lors que les organisations réclamantes nourrissent une critique qui, en dernier ressort, s'analyse en une remise en cause du principe même d'un enseignement spécialisé, à destination des élèves à besoins spécifiques.

Or, l'article 15.1 énonce une obligation de moyen, dès lors qu'il fait état de ce que les Etats parties à la Charte doivent prendre les mesures nécessaires « *pour fournir aux personnes handicapées une orientation, une éducation et une formation professionnelle dans le cadre du droit commun chaque fois que possible ou, si tel n'est pas le cas, par le biais d'institutions spécialisées publiques ou privées* » (la Belgique souligne).

Il s'en déduit que loin de proscrire l'existence d'un enseignement spécialisé, la Charte promeut une vision inclusive de l'enseignement tout en reconnaissant la possibilité aux Etats parties de laisser subsister, complémentirement, un enseignement spécialisé adapté aux élèves à besoins spécifiques.

Pour le surplus, la conformité de la situation belge en matière d'organisation de l'enseignement fondamental et secondaire à destination des élèves à besoins spécifiques doit essentiellement être examinée à l'aune des enseignements dégagés par le Comité dans sa jurisprudence.

Une lecture attentive de la réclamation n°141/2017 fait apparaître que les dispositions clés dont la violation est invoquée sont les articles 15.1 et E. La référence à l'article 17 par les organisations réclamantes est de pure forme et, en toute hypothèse, ces dernières n'en déduisent aucun argument décisif.

Dans ses conclusions de 2007, le Comité faisait observer qu'au regard de l'article 15.1 :

« une législation anti-discriminatoire doit exister car elle revêt une importance en tant qu'outil favorisant l'intégration des enfants handicapés dans les réseaux éducatifs généraux ou ordinaire. Une législation de cette nature doit au minimum exiger qu'il y ait des motifs impérieux qui justifient le maintien d'un enseignement spécial ou séparé, et offrir des voies de recours effectives à ceux qui s'estiment illégalement exclus ou séparés, ou privés d'une quelconque autre façon du droit effectif à l'éducation. Il peut s'agir soit d'une loi anti-discrimination générale, soit d'une loi spécifique sur l'enseignement, soit d'une combinaison des deux » ⁽¹¹⁾.

Quant à la référence à l'article E de la Charte, la Belgique estime qu'il suffit de rappeler que ce dernier ne bénéficie pas d'une existence autonome.

¹¹ Comité européen des droits sociaux, Conclusions 2007, Observation interprétative de l'article 15.1, p.12.

Comme le souligne le Comité, cette disposition doit nécessairement être invoquée en combinaison avec une autre disposition de la Charte dont la violation serait alléguée ⁽¹²⁾.

De surcroît, une discrimination entre individus ou catégorie d'individus dans la jouissance des droits consacrés par la Charte ne peut être avérée que s'il est établi que le traitement différencié n'est assorti d'aucune justification objective et raisonnable ⁽¹³⁾.

IV. L'organisation de l'enseignement fondamental et secondaire en Belgique francophone est conforme aux articles 15, 17 et E de la Charte

4.1.1. Il est de pratique constante que le Comité apprécie la conformité d'une situation par rapport à la Charte, dans un premier temps, en examinant la situation en droit pour s'assurer qu'elle ne fasse pas obstacle à la mise en œuvre des droits prévus par la Charte et, dans un second temps, en s'assurant du caractère effectif du système juridique mis en place.

Cette méthode repose sur l'idée que *« l'objet et le but de la Charte, instrument de protection des Droits de l'Homme, consiste à protéger des droits non pas théoriques mais effectifs »* ⁽¹⁴⁾.

Il en résulte que *« l'obligation incombant aux Etats parties est de prendre non seulement des initiatives juridiques mais encore des initiatives concrètes propres à permettre le plein exercice des droits reconnus par la Charte »* ⁽¹⁵⁾.

Par « initiatives concrètes », le Comité entend le fait pour l'Etat partie de dégager les ressources et d'organiser les procédures nécessaires en vue de permettre le plein exercice des droits reconnus par la Charte ⁽¹⁶⁾.

Dès lors qu'il s'agit de problématiques exceptionnellement complexes et particulièrement onéreuses, le Comité admet que l'Etat partie *« doit s'efforcer d'atteindre les objectifs de la Charte à une échéance raisonnable, au prix de progrès mesurables, en utilisant au mieux les ressources qu'il peut mobiliser »* ⁽¹⁷⁾.

4.1.2. Pour examiner la conformité de l'organisation de l'enseignement fondamental et secondaire à l'aune des articles 15, 17 et E de la Charte, il convient, dans un premier temps, d'établir que l'enseignement fondamental et secondaire, tel qu'il est organisé en Belgique francophone, est conforme aux obligations internationales liant la Belgique en matière d'enseignement inclusif (A) et, dans un second temps,

¹² Autisme Europe c. France, réclamation n°13/2000, Décision sur le bien-fondé du 4 novembre 2003.

¹³ Centre européen des droits des Roms (CEDR) c. Italie, réclamation n°27/2004, Décision sur le bien-fondé du 7 décembre 2005.

¹⁴ Commission Internationale des Juristes CIJ c. Portugal, réclamation n°1/1998, décision sur le bien-fondé du 9 septembre 1999, para. 32.

¹⁵ Autisme Europe c. France, réclamation n°13/2002, décision sur le bien-fondé du 4 novembre 2003, para. 53.

¹⁶ Mouvement International ATD Quart Monde c. France, réclamation n°33/2006, décision sur le bien-fondé du 5 décembre 2007, para. 61.

¹⁷ Autisme Europe c. France, réclamation n°13/2002, décision sur le bien-fondé du 4 novembre 2003, para. 53.

d'établir que le maintien, en parallèle, d'un enseignement spécialisé se justifie par des motifs impérieux (B).

A. L'organisation de l'enseignement fondamental et secondaire en Belgique francophone : un enseignement, de principe, inclusif

4.2.1. L'enseignement fondamental et secondaire est organisé en Belgique francophone par le « décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre » (ci-après « le décret mission ») ⁽¹⁸⁾.

Il s'agit de l'enseignement de droit commun au sens de l'article 15.1 de la Charte.

En marge de cet enseignement coexiste l'enseignement dit « spécialisé ». Ce dernier est organisé par le « décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisée » (ci-après « le décret du 3 mars 2004 »).

Tant l'enseignement ordinaire que l'enseignement spécialisé, pour ce qui concerne le fondamental et le secondaire, sont placés sous la responsabilité du Ministre ayant l'Education dans ses compétences, ce qui permet d'assurer le respect de l'obligation scolaire.

4.2.2. En vertu de ces dispositions de droit interne, l'élève est en principe orienté vers l'enseignement ordinaire. En effet, il existe une obligation pour les établissements d'inscrire l'élève dans l'enseignement ordinaire, dès lors que l'article 80 du décret mission prévoit que :

« § 1^{er} Les établissements de la Communauté française sont tenus d'inscrire tout élève qui en fait la demande au plus tard le 30 septembre de l'année scolaire en cours pour autant qu'il réunisse les conditions requises pour être élève régulier.

Toutefois, sans préjudice des dispositions de l'article 79, paragraphes 1^{er}, 2, 4 et 5, et sauf circonstances exceptionnelles reconnues comme telles par le Ministre, les établissements de la Communauté française ne sont pas tenus d'inscrire, au sein du premier degré comprenant la deuxième année commune, un élève issu d'un autre établissement d'enseignement secondaire qui a été orienté vers une année complémentaire.

Toutefois, un établissement de la Communauté française n'est pas tenu d'inscrire un élève majeur qui refuse de signer l'écrit visé à l'article 76, alinéa 5. Il n'est pas non plus tenu d'inscrire un élève majeur qui a été exclu définitivement d'un établissement scolaire alors qu'il était majeur.

Lorsqu'un établissement de la Communauté française doit, pour des raisons d'insuffisance de locaux disponibles, limiter le nombre d'élèves qu'il accueille, le chef d'établissement en informe immédiatement l'administration.

Les services du Gouvernement assurent le contrôle du respect, par les chefs d'établissement, du présent décret, notamment lors des phases de classement visées au paragraphe 4, alinéas 15 et 18 et lors de l'application du paragraphe 4, alinéa 19.

¹⁸ L'ensemble des textes légaux est disponible par le biais de la base de données Justel, organisée par le Service Public Fédéral Justice : http://www.ejustice.just.fgov.be/cgi_loi/loi.pl

§ 1er bis. Tout établissement d'enseignement maternel et/ou primaire de la Communauté française doit informer les services du Gouvernement du nombre de places disponibles par année d'études, pour chacune de ses implantations.

Cette information doit être transmise à tout moment de l'année pour l'année scolaire en cours et à partir du mois de janvier pour l'année scolaire suivante.

§ 2. Au-delà du 30 septembre, l'élève qui bénéficie de la dérogation prévue à l'article 79, § 1er, alinéa 2 et qui sollicite son inscription dans un établissement de la Communauté française introduit sa demande auprès de l'administration. Celle-ci choisit l'établissement où l'élève peut être inscrit. L'administration n'est pas tenue de faire inscrire dans un établissement de la Communauté française l'élève exclu d'un établissement d'enseignement subventionné et qui sollicite son inscription après le 30 septembre s'il n'a pas épuisé les procédures fixées aux articles 89 et 90.

§ 3 A l'exception du premier degré de l'enseignement secondaire ordinaire, quel que soit le moment de l'année, le chef d'établissement qui ne peut inscrire un élève qui en fait la demande lui remet une attestation de demande d'inscription dont le Gouvernement fixe le modèle. Il transmet immédiatement copie de l'attestation à l'une des commissions zonales des inscriptions dans l'enseignement de la Communauté française que le Gouvernement crée.

L'attestation de demande d'inscription comprend les motifs du refus et l'indication des services de l'administration où l'élève et ses parents peuvent obtenir une assistance en vue d'inscrire l'élève dans un établissement d'enseignement de la Communauté française ou dans une institution assurant le respect de l'obligation scolaire » (¹⁹).

Les besoins spécifiques de l'élève ou le refus de l'établissement de mettre en place des aménagements raisonnables (tels que l'agrandissement d'une porte ou le placement d'une rampe) ne peuvent en aucun constituer des motifs pour le refus d'inscription dans l'enseignement ordinaire.

Il est à cet égard étonnant que les organisations réclamantes font état de ce que le décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination impose à l'autorité publique de prévoir des aménagements raisonnables pour l'accueil des élèves à besoins spécifiques (²⁰), tout en omettant de faire référence à l'action en cessation (article 50) qu'il organise.

Conformément à cette procédure, la possibilité est offerte à l'élève à besoins spécifiques (en pratique son ou ses représentants légaux) de saisir les cours et tribunaux belges contre une décision de refus d'inscription, dès lors qu'elle serait motivée par des considérations se rapportant directement ou indirectement au handicap :

Art. 50. § 1er. A la demande de la victime de la discrimination, des organes visés à l'article 37, de l'un des groupements d'intérêts visés à l'article 39, du ministère public ou, selon la nature de l'acte, de l'auditorat du travail, le président du tribunal de première instance, ou, selon la nature de l'acte, le président du tribunal du travail ou du tribunal de commerce, constate l'existence et ordonne la cessation d'un acte, même pénalement réprimé, constituant un manquement aux dispositions du présent décret.

§ 2. A la demande de la victime, le président du tribunal peut octroyer à celle-ci l'indemnisation forfaitaire visée à l'article 46, § 2.

¹⁹ Une obligation similaire existe pour les établissements subventionnés par la Communauté française de Belgique, conformément aux articles 87 et 88 du décret mission. Il s'agit en l'espèce des établissements relevant du réseau officiel et du réseau libre bénéficiant de subsides de la Communauté française de Belgique, mais placés sous la houlette d'un pouvoir organisateur autre que cette dernière.

²⁰ Réclamation n° 141/2017, p. 7.

§ 3. Le président du tribunal peut prescrire l'affichage de sa décision ou du résumé qu'il en rédige, pendant le délai qu'il détermine, aussi bien à l'extérieur qu'à l'intérieur des établissements du contrevenant ou des locaux lui appartenant, et ordonner la publication ou la diffusion de son jugement ou du résumé de celui-ci par la voie de journaux ou de toute autre manière, le tout aux frais du contrevenant.

Ces mesures de publicité ne peuvent être prescrites que si elles sont de nature à contribuer à la cessation de l'acte incriminé ou de ses effets.

§ 4. L'action fondée sur le § 1er est formée et instruite selon les formes du référé.

Elle peut être formée par requête, établie en quatre exemplaires et envoyée par lettre recommandée à la poste ou déposée au greffe de la juridiction compétente.

Sous peine de nullité, la requête contient :

1° L'indication des jours, mois et année ;

2° Les nom, prénoms, profession et domicile du requérant ;

3° Les nom et adresse de la personne physique ou morale contre laquelle la demande est formée ;

4° L'objet et l'exposé des moyens de la demande.

Le greffier du tribunal avertit sans délai la partie adverse par pli judiciaire, auquel est joint un exemplaire de la requête, et l'invite à comparaître au plus tôt trois jours, au plus tard huit jours après l'envoi du pli judiciaire.

Il est statué sur l'action nonobstant toute poursuite exercée en raison des mêmes faits devant toute juridiction pénale.

Lorsque les faits soumis au juge pénal font l'objet d'une action en cessation, il ne peut être statué sur l'action pénale qu'après qu'une décision coulée en force de chose jugée ait été rendue relativement à l'action en cessation. La prescription de l'action publique est suspendue pendant la surséance.

Le jugement est exécutoire par provision, nonobstant tout recours et sans caution. Il est communiqué par le greffier de la juridiction, sans délai, à toutes les parties et au procureur du Roi.

§ 5. Les dispositions du présent article ne portent pas préjudice aux compétences du Conseil d'Etat, telles que définies par les lois coordonnées du 12 janvier 1973 sur le Conseil d'Etat.

L'action en cessation ainsi décrite permet de faire valoir le droit subjectif à l'inscription de l'élève à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et de mettre à néant la décision de l'établissement refusant l'inscription au motif qu'il ne serait pas en mesure d'accueillir un élève souffrant d'un handicap ou de mettre à sa disposition des aménagements raisonnables.

A toutes fins utiles, on relèvera que, pour autant que soient invoqués des faits qui permettent de présumer de l'existence d'une discrimination fondée sur l'un des critères protégés [notamment le handicap ⁽²¹⁾], il incombe au défendeur de prouver qu'il n'y a pas eu de discrimination. La charge de la preuve, telle qu'elle est organisée par le droit commun est, de fait, inversée au bénéfice de la personne discriminée ⁽²²⁾.

Cette action est au demeurant organisée par voie de requête contradictoire, ce qui n'est pas sans incidence, dès lors que les coûts de la procédure sont notoirement réduits et permettent, par voie de conséquence, un accès au juge, en ce compris au bénéfice des familles à revenus réduits. A cela s'ajoutent les mesures organisées au niveau belge et visant à garantir une aide juridique, totalement ou partiellement

²¹

Décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination, article 2.

²²

Décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination, article 42.

gratuite (assistance d'un avocat), ainsi qu'une assistance judiciaire (réduction des droits de rôle) permettant aux publics les plus défavorisés d'accéder à la justice. Une brochure a, à cet égard, été réalisée par les autorités compétentes afin de faciliter la compréhension et de vulgariser les démarches à entreprendre ⁽²³⁾.

Dès lors qu'il existe une législation anti-discrimination garantissant l'accès des élèves à besoins spécifiques à l'enseignement ordinaire en cas de refus d'inscription, la situation en Belgique francophone ne peut être considérée comme contraire aux prescrits de la Charte.

4.2.3. A l'analyse, les questions centrales que posent la réclamation n°141/2017 renvoient essentiellement, d'une part, à la problématique des aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire au bénéfice des élèves à besoins spécifiques et, d'autre part, aux modalités déterminant l'orientation de l'élève, en dernier ressort, vers l'enseignement spécialisée.

Le 4 février 2016, la Communauté française a adopté un décret portant diverses dispositions en matière d'enseignement, lequel amende le décret mission en modifiant substantiellement l'organisation de l'enseignement ordinaire en termes d'aménagements raisonnables.

Il est désormais acquis de droit, ce que les organisations réclamantes se gardent de relever, que chaque projet d'établissement doit fixer « *les choix pédagogiques et les actions prioritaires mises en œuvre **pour favoriser l'intégration des élèves à besoins spécifiques** [i.e. les élèves souffrant d'un handicap], après consultation préalable du comité de concertation de base pour les établissements d'enseignement organisés par la Communauté française, de la Commission paritaire locale pour les établissements d'enseignement officiel subventionné par la Communauté française ou des instances de concertation locale ou à défaut des délégations syndicales pour les établissements d'enseignement libre subventionné par la Communauté française* » ⁽²⁴⁾.

Pour rappel, en Belgique francophone, l'enseignement fondamental et secondaire se construit autour d'un projet d'établissement que chaque établissement, qu'il relève du réseau officiel ou du réseau libre, est tenu d'établir. Ce projet d'établissement contient l'ensemble des choix pédagogiques et des actions concrètes que l'équipe éducative de l'établissement entend mettre en œuvre.

De plus, le décret mission oblige, au plus tard pour le 1^{er} septembre 2018, chaque établissement à élaborer un plan de pilotage pour une période de six années et faisant état à tout le moins de la stratégie de l'établissement en matière d'intégration des élèves et « *de la stratégie en matière d'aménagements raisonnables pour les élèves à besoins spécifiques reconnus* » ⁽²⁵⁾.

Le plan de pilotage dont question est dûment contrôlé par les autorités compétentes (Service général de l'Inspection de la Communauté française), dès lors que l'article 67 du décret mission ajoute que :

²³ « Un meilleur accès à la justice », disponible sur :

https://justice.belgium.be/fr/publications/un_meilleur_acces_a_la_justice

²⁴ Article 67 du décret mission, tel que modifié par le décret du 4 février 2016. La Belgique souligne.

²⁵ Article 67, §2, f) *in fine*, du décret mission, tel que modifié par le décret du 4 février 2016.

« § 4. Le plan de pilotage est établi par le chef d'établissement, en collaboration avec l'équipe pédagogique et éducative de l'établissement et en concertation, le cas échéant, avec les équipes du Centre psycho-médico-social, en tenant compte du contexte spécifique de l'établissement, du projet d'établissement et des moyens disponibles. L'établissement peut solliciter, pour l'élaboration du plan de pilotage, l'appui du Service de conseil et de soutien pédagogiques dans l'enseignement organisé par la Communauté française et des cellules de conseil et de soutien pédagogiques dans l'enseignement subventionné tels que visés par l'article 4 du décret du 8 mars 2007 relatif au service général de l'inspection, au service de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement organisé par la Communauté française, aux cellules de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement subventionné par la Communauté française et au statut des membres du personnel du service général de l'inspection et des conseillers pédagogiques.

Le plan de pilotage est présenté, selon les conditions de forme et de délais fixées par le Gouvernement, au Service général de l'Inspection, après approbation du Pouvoir organisateur et avis des organes locaux de concertation sociale et du Conseil de participation.

Le Service général de l'Inspection vérifie la conformité du plan de pilotage aux dispositions des paragraphes 2 à 7 du présent article et à ses arrêtés d'exécution dans les 90 jours du dépôt du plan. Si le plan de pilotage est jugé conforme, il est renvoyé à l'établissement signé par les Services du Gouvernement et est réputé, à ce titre, constituer un contrat d'objectifs conclu entre l'établissement et le Gouvernement.

Si le plan de pilotage est jugé non conforme, le Service général de l'Inspection émet des recommandations à l'attention de l'établissement afin que le plan de pilotage soit adapté et renvoyé dans les 60 jours ouvrables scolaires au Service général de l'Inspection.

§ 5. Le plan de pilotage contient une annexe chiffrée détaillant, selon les modalités fixées par le Gouvernement, les objectifs chiffrés pluriannuels à atteindre par l'établissement sur la base de sa situation, dans le cadre des objectifs généraux fixés par le Gouvernement, permettant notamment d'augmenter le nombre d'élèves sortant avec un certificat, de diminuer le taux de redoublement et de décrochage, d'augmenter les résultats de chaque élève en matière d'évaluation externe et interne dans l'ensemble des matières et d'augmenter, si nécessaire, la mixité sociale.

Cette annexe, prévue à l'usage exclusif et confidentiel de l'équipe éducative, de la direction, du Pouvoir Organisateur concerné et des Services du Gouvernement, ne peut faire l'objet d'aucune communication à des tiers à l'établissement scolaire, sauf à l'organe de représentation et de coordination des pouvoirs organisateurs concerné ou dans les cas fixés par le Gouvernement notamment pour des fins académiques ou scientifiques. Les destinataires de ce document sont soumis à une obligation de confidentialité.

§ 6. Le plan de pilotage prévoit le mode d'évaluation annuelle à opérer par l'établissement conformément aux modalités fixées par le Gouvernement. Le plan de pilotage est adapté, le cas échéant, après l'évaluation annuelle.

Le plan de pilotage est évalué et modifié tous les six ans selon les modalités fixées par le Gouvernement. »

Le plan de pilotage doit impérativement faire état d'objectifs chiffrés pluriannuels, ce qui indubitablement permettra de mesurer de manière qualitative et quantitative les avancées en matière d'enseignement inclusif et d'aménagements raisonnables.

La mise en œuvre du plan de pilotage est d'autant plus facilitée pour certains établissements de l'enseignement ordinaire, du fait du « décret du 30 avril 2009

organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française de Belgique afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité ».

Concrètement, ce décret prévoit, au bénéfice de l'enseignement ordinaire maternel, primaire et secondaire de plein exercice et des centres psycho-médico-sociaux, l'attribution objective et proportionnée de moyens humains et de moyens financiers complémentaires et significatifs sur la base de critères socio-économiques objectifs et uniformes dans le but de promouvoir la qualité de l'enseignement ordinaire.

L'existence de ce décret et des mesures qui l'accompagnent témoignent de la volonté des autorités belges de combattre les inégalités socio-économiques entre élèves, contrairement à ce que laissent entendre les organisations réclamantes.

4.2.4. Enfin, à titre d'exemple, on notera également, en termes de bonnes pratiques au bénéfice des élèves malvoyants, la mise en place d'aménagements raisonnables dès lors que pour l'obtention du Certificat d'Etudes de Base, à savoir le certificat qui consacre l'enseignement fondamental et permet à l'élève d'accéder à l'enseignement secondaire, le nombre de demandes d'épreuves adaptées a augmenté sensiblement depuis l'année 2012.

	Nombre de demandes 2012	Nombre de demandes 2013	Nombre de demandes 2014	Nombre de demandes 2015	Nombre de demandes 2016	Nombre de demandes 2017
Demande d'épreuve adaptée	349	450	658	1.055	1.424	1.916
Épreuve braille	2	0	5	5	0	3
Format Arial 20 (papier)	282	383	464	319	145	330
Format Arial 14 (papier)	49	34	139	648	1.134	1320
Format Arial 14 (électronique)	16	33	50	83	145	263

	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Nombre d'élèves inscrits à l'épreuve	58.373	58.590	56.196	58.679	58.018	58.940

De telles chiffres témoignent d'une réelle politique d'aménagements raisonnables en Communauté française de Belgique au bénéfice des élèves malvoyants.

On notera par ailleurs que ces épreuves adaptées ne bénéficient pas uniquement aux élèves aveugles ou malvoyants, mais également aux élèves souffrant de troubles cognitifs spécifiques et de troubles des apprentissages associés (« troubles DYS »), dont les plus connus sont la dyslexie, la dyscalculie et la dysorthographe.

Les épreuves du CEB ⁽²⁶⁾ peuvent être adaptées à l'ensemble de ces troubles d'apprentissage, notamment par l'octroi d'un temps supplémentaire pour la réalisation de l'épreuve.

Les aménagements d'épreuve pour le CEB s'intéressent donc à tous les types de besoins spécifiques et se développent chaque année.

4.2.5. Etant établi que, de principe, l'enseignement ordinaire est inclusif, dès lors qu'il existe une obligation d'inscription, il convient de préciser les modalités aux termes desquelles l'élève est orienté, le cas échéant, vers l'enseignement spécialisé.

En Belgique francophone, l'enseignement spécialisé est organisé en huit types, chacun correspond à un besoin spécifique de l'élève ⁽²⁷⁾. Les types 2, 3, 4, 5, 6 et 7 sont organisés au niveau maternel, primaire et secondaire. Le type 1 est organisé pour niveau primaire et secondaire. Enfin, le type 8 est organisé uniquement pour le primaire.

L'orientation vers l'enseignement spécialisé de type 1, 2, 3, 4 et 8 implique nécessairement la réalisation d'un examen pluridisciplinaire effectué par un centre psycho-medico-social ⁽²⁸⁾ desservant l'enseignement ordinaire ou par un autre organisme offrant la même expertise et reconnu, à ce titre, par la Communauté française de Belgique.

L'orientation vers l'enseignement spécialisé de type 6 et 7 peut être opérée soit sur la base d'un examen pluridisciplinaire soit sur la base d'un examen médical.

Enfin, pour l'enseignement spécialisé de type 5 (enfants malades ou convalescents), l'orientation s'opère sur la base d'un examen médical.

Les conclusions des analyses et examens pluridisciplinaires susmentionnés résultent de l'interprétation et de l'articulation dynamique des données médicales, psychologiques, pédagogiques et socio-familiales.

Il en résulte que contrairement à ce que postulent les organisations réclamantes, le critère médical n'est pas prépondérant, à l'exception de l'orientation vers l'enseignement spécialisé de type 5. Cette exception se justifie toutefois pleinement, dès lors qu'il est question d'enfants malades ou en convalescence et que l'intérêt supérieur de l'enfant commande de prendre en considération sa santé en priorité.

²⁶ Certificat d'études de base.

²⁷ Type 1 (retard mental léger) est organisé pour le niveau primaire et secondaire ; Type 2 (retard mental modéré ou sévère) est organisé pour le niveau maternel, primaire et secondaire ; Type 3 (des troubles du comportement) est organisé pour le niveau maternel, primaire et secondaire ; Type 4 (des déficiences physiques) est organisé pour le niveau maternel, primaire et secondaire ; Type 5 (maladies ou convalescences) est organisé pour le niveau maternel, primaire et secondaire ; Type 6 (déficiences visuelles) est organisé pour le niveau maternel, primaire et secondaire ; Type 7 (déficiences auditives) est organisé pour le niveau maternel, primaire et secondaire ; Type 8 (troubles des apprentissages) est organisé pour le niveau primaire.

²⁸ Les centres PMS sont organisés par le décret du 14 juillet 2006 relatif aux missions, programmes et rapports d'activités des centres psycho-médico-sociaux. Ces centres exercent leurs missions au profit des élèves de l'enseignement ordinaire et spécialisé de niveau maternel, primaire et secondaire. Il s'agit en l'espèce de promouvoir les conditions psychologiques, psychopédagogiques, médicales et sociales, de contribuer au processus éducatif de l'élève et de soutenir l'élève dans la construction de son projet de vie.

L'ensemble de ces données est consigné dans un rapport d'inscription, lequel conditionne l'inscription dans l'enseignement spécialisé de l'élève.

L'inscription dans un tel établissement n'est donc pas, comme le laisse entendre les organisations réclamantes, un pis-aller.

L'article 12 du décret du 3 mars 2004 qui constitue la clé de voûte du système d'orientation de l'élève vers l'enseignement spécialisé est libellé comme suit :

« § 1er. L'inscription des enfants et des adolescents dans un établissement, une école ou un institut d'enseignement spécialisé est subordonnée à la production d'un rapport précisant le type d'enseignement spécialisé qui correspond aux besoins de l'élève et qui est dispensé dans cet établissement, cette école ou cet institut sauf dérogation accordée par le Gouvernement sur proposition du Conseil d'avis chargé des problématiques liées à l'intégration pour les dispositions prévues aux articles 133, § 5, et 147bis ou sur proposition du Conseil général pour les dispositions prévues aux articles 133, § 4, et 147, alinéa 2.

Le rapport d'inscription donne lieu à l'établissement d'une attestation et d'un protocole justificatif. Le Gouvernement détermine le modèle relatif à l'attestation et au protocole justificatif ainsi que leurs modalités de communication. Ce rapport est établi :

1° pour les types 1, 2, 3, 4 et 8, sur la base d'un examen pluridisciplinaire effectué par un centre psycho-medico-social desservant un établissement d'enseignement ordinaire ou par tout autre organisme offrant les mêmes garanties en matière d'orientation scolaire ou professionnelle, organisés, subventionnés ou reconnus par la Communauté française. Une liste de ces organismes est établie annuellement par le Gouvernement et communiquée aux instituts, établissements et écoles d'enseignement spécialisé ainsi qu'aux commissions consultatives de l'enseignement spécialisé.

Les conclusions des analyses et des examens pluridisciplinaires, consignées dans ce rapport d'inscription, résultent de l'interprétation et de l'articulation dynamique des données médicales, psychologiques, pédagogiques et socio-familiales.

Pour les types 1, 3 et 8, le rapport d'inscription doit notamment décrire, le cas échéant, selon les modalités fixées par le gouvernement, l'accompagnement et les aménagements raisonnables mis en place dans l'enseignement ordinaire et démontrer que ceux-ci se sont révélés insuffisants pour assurer un apprentissage adapté aux besoins spécifiques de l'élève.

Un manque de maîtrise de la langue de l'enseignement ou l'appartenance à un milieu social défavorisé ne constitue pas un motif suffisant d'orientation vers l'enseignement spécialisé.

2° Pour le type 5, sur la base d'un examen médical dont les conclusions sont consignées dans un rapport d'inscription et qui est effectué par un pédiatre ou le médecin référant du service de pédiatrie, de la clinique, de l'hôpital ou de l'institution médico-sociale reconnue par les pouvoirs publics.

3° pour les types 6 et 7 :

a) Soit sur la base d'un examen pluridisciplinaire effectué par un centre psycho-médico-social desservant un établissement d'enseignement ordinaire ou par tout autre organisme offrant les mêmes garanties en matière d'orientation scolaire ou professionnelle, organisés, subventionnés ou reconnus par la Communauté française. Une liste de ces organismes est établie annuellement par le

Gouvernement et communiquée aux instituts, établissements et écoles d'enseignement spécialisé ainsi qu'aux commissions consultatives de l'enseignement spécialisé.

Les conclusions de cet examen pluridisciplinaire, consignées dans un rapport d'inscription, résultent de l'interprétation et de l'intégration des données fournies par :

- L'examen médical ;
- L'examen psychologique ;
- L'examen pédagogique ;
- L'étude sociale.

b) Soit sur la base d'un examen médical dont les conclusions sont consignées dans un rapport d'inscription et qui est effectué pour le type 6, par un médecin spécialiste en ophtalmologie et, pour le type 7, par un médecin spécialiste en oto-rhino-laryngologie.

§ 2. Le Gouvernement prend toutes les mesures nécessaires en vue de rendre possible la guidance permanente des élèves de l'enseignement spécialisé. Cette mission est confiée aux organismes et personnes visées au présent article.

§ 3. Si un élève qui a quitté l'enseignement (spécialisé) sollicite sa réinscription dans l'enseignement spécialisé dans un délai de moins de deux ans, un nouveau rapport d'inscription ne doit pas être nécessairement établi sauf si l'élève est réorienté dans un type différent de celui figurant sur l'attestation initiale. Néanmoins, à la demande du directeur de l'établissement d'enseignement spécialisé, un rapport succinct sera fourni par le centre psycho-medico-social de la dernière école fréquentée par l'élève ».

En ce qui concerne l'orientation vers l'enseignement spécialisé de type 1, 3 et 8, la prise en compte, dans le rapport d'inscription, de l'insuffisance des mesures d'accompagnement assurant un enseignement adapté, a été introduite par le décret du 14 juillet 2015 ⁽²⁹⁾ et témoigne de ce que, en tout état de cause, l'orientation vers l'enseignement ordinaire s'opère de principe. L'exposé des motifs du décret fait à cet égard état que :

« Les modifications insérées à l'article 12, §1^{er}, 1° ont pour objectifs d'améliorer la procédure d'orientation vers l'enseignement spécialisé pour éviter que des élèves pouvant fréquenter l'enseignement ordinaire y soient envoyé. Elles apportent donc deux précisions importantes quant au contenu du rapport d'inscription pour les élèves qui seraient orientés vers l'enseignement spécialisé de type 1, 3 ou 8. Le rapport d'inscription devra, dès la rentrée 2015, préciser les aménagements raisonnables mis en place dans l'enseignement ordinaire pour accompagner l'élève à besoins spécifiques et démontrer que ceux-ci se sont révélés insuffisants pour assurer un apprentissage adapté aux besoins spécifiques de l'élève avant que celui-ci puisse être orienté vers l'enseignement spécialisé. Il est également précisé qu'un manque de maîtrise de la langue de l'enseignement ou l'appartenance à un milieu social défavorisé ne constitue par un motif suffisant d'orientation vers l'enseignement spécialisé » ⁽³⁰⁾.

²⁹ Article 7 du décret-programme portant diverses mesures relatives à l'enseignement obligatoire, à la Culture, à l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur, au financement de l'enseignement supérieur universitaire et non-universitaire et à la garantie de la Communauté française.

³⁰ Parlement de la Communauté française, session 2014-2015, Projet de décret-programme, 147-1, exposé des motifs, p. 5 (disponible sur : <http://archive.pfwb.be/1000000020170a5>).

4.2.6. Au demeurant, les considérations avancées par les organisations réclamantes et ayant trait à la non-prise en charge des prestations de logopédie monodisciplinaire à destination des enfants présentant un trouble du développement du langage ou atteints de dysphasie et dont le QI est inférieur à 86 sont sans pertinence.

En effet, les organisations réclamantes partent de la prémisse erronée selon laquelle le choix d'orienter l'élève vers l'enseignement spécialisé serait le fruit d'une décision exclusive des parents de l'élève qui seraient tentés par l'enseignement spécialisé pour ne pas avoir à supporter des frais de logopédie importants.

Or, il appert, à l'aune de l'article 12 du décret du 3 mars 2004, que la décision d'orienter l'élève vers l'enseignement spécialisé n'est pas tributaire de la décision des parents, mais repose sur un examen pluridisciplinaire ou médical (enseignement spécialisé de type 5). De plus, interpellé sur cette problématique à la Chambre des représentants (organe législatif), le Ministre des Affaires sociales et de la Santé publique a eu l'occasion d'apporter les précisions suivantes :

« Cette limite (quotient intellectuel de 86 ou plus) est fixée pour la prise en charge de la logopédie monodisciplinaire, dans le cadre de la nomenclature des prestations de logopédie, et ne concerne, comme vous le mentionnez d'ailleurs, que la prise en charge des troubles du développement du langage oral et de la dysphasie. La raison en est que, pour les enfants ayant un quotient intellectuel inférieur à 86, un traitement multidisciplinaire est mieux adapté et présente plus de chances de succès qu'un traitement monodisciplinaire ; par conséquent, l'intention est d'orienter l'enfant vers la meilleure solution pour lui en utilisant au mieux les budgets disponibles. Concrètement, ces traitements multidisciplinaires ont lieu dans le cadre de Centres de Rééducation Ambulatoire (en abrégé C.R.A., jadis appelés centres ORL-PSY), où les patients sont répartis en "groupes-cibles" en fonction, notamment, de leur QI. Par ailleurs, certains de ces enfants fréquentent l'enseignement spécialisé où il existe également une prise en charge paramédicale (notamment logopédique) adaptée. L'avis 2016/13 du Conseil Supérieur National des Personnes Handicapées auquel vous vous référez reprend certes tout ce qui précède, et notamment l'opportunité du traitement multidisciplinaire, mais cet avis déplore que les structures concernées ne soient pas assez nombreuses, soient très dispersées géographiquement, affichent des listes d'attente très longues, ou encore n'offrent qu'une prise en charge moins intensive que souhaité (en tout cas, moins intensive que la logopédie monodisciplinaire de la nomenclature). En outre, l'avis rappelle les exigences et recommandations faites à notre pays par diverses instances et conventions internationales, et je peux vous assurer qu'elles ne me sont pas non plus étrangères. Par rapport aux constatations de cet avis, je ne possède pas de compétence dans les domaines concernés, notamment les Centres de Rééducation Ambulatoires, qui sont désormais de la compétence des entités fédérées depuis la sixième réforme de l'État, l'enseignement spécialisé (et l'enseignement en général), ou encore, l'accompagnement des personnes handicapées, qui sont, depuis plus longtemps encore, de la compétence de ces entités fédérées (Régions et/ou Communautés). Bien que très sensible au sort des enfants concernés, je suis dans l'obligation d'objecter au Conseil national que la logopédie monodisciplinaire n'offre aucune solution pour les enfants concernés. En outre, en ce qui concerne votre question sur le nombre d'enfants présentant des troubles du développement du langage ou atteints de dysphasie et qui se trouvent exclus du remboursement des prestations de logopédie monodisciplinaire, je ne dispose pas d'informations à ce sujet puisque, justement, ces enfants ne reçoivent pas d'intervention en logopédie monodisciplinaire (soit parce que la demande se heurte à un refus pour cause de QI

insuffisant, soit parce que la demande n'est simplement pas introduite) et donc, l'Institut national d'assurance maladie-invalidité (INAMI) ne dispose pas de statistiques à ce sujet »⁽³¹⁾.

Il s'en déduit que contrairement à ce que postulent les organisations réclamantes, des solutions alternatives, notamment les centres de rééducation ambulatoires, existent, au niveau belge, pour le traitement, en dehors de l'enseignement spécialisé, des élèves souffrant de troubles du développement du langage ou atteints de dysphasie et dont le QI est inférieur à 86.

En consultant le site internet de la fédération, au niveau belge, des centres de réadaptation ambulatoire, on note à cet égard que : «

Présentation du secteur

Malgré le travail de réadaptation scientifiquement bien étayé qui est réalisé par les centres et en dépit des connaissances et de l'expertise acquises au fil des ans, les C.R.A. sont souvent encore insuffisamment connus par le grand public, voire même par le monde des soins de santé et d'assistance.

A l'heure actuelle, on compte 98 centres de réadaptation ambulatoire en Belgique qui ont une convention avec l'I.N.A.M.I. et qui garantissent un diagnostic et un traitement spécialisés pour environ 10.000 personnes, essentiellement des enfants et des adolescents.

L'objectif central, depuis plus de 30 ans, est l'intégration sociale des personnes présentant des troubles du développement (handicap mental, troubles de l'apprentissage, du langage, du spectre autistique, de la coordination motrice), un handicap auditif, des troubles de la parole (laryngectomie, glossotomie, fente labio-palatine), des lésions cérébrales, des troubles du comportement, une hyperactivité ou un bégaiement.

La réadaptation est pratiquée de manière ambulatoire par une équipe pluridisciplinaire. Au total, plus de 2000 thérapeutes avec des spécialités diverses sont actifs dans les centres : médecins-spécialistes ((neuro-)pédiatre, (pédo-), (neuro-)psychiatre, médecin ORL, physiothérapeute), kinésithérapeutes, logopèdes, ergothérapeutes, psychologues, (ortho-) pédagogues, assistants psychologiques, infirmiers sociaux et travailleurs sociaux.

En Flandre, les C.R.A. travaillent en étroite collaboration avec l'asbl SIG. Cette organisation a été créée, en partie avec l'aide du secteur, afin d'assurer la formation continue et spécialisée du personnel et un fondement scientifique des programmes de réadaptation.

Tout ceci s'effectue en collaboration avec diverses universités et écoles supérieures en Belgique et à l'étranger. A travers les années, le secteur est parvenu à se forger une solide réputation en ce qui concerne le diagnostic et le traitement pluridisciplinaires spécialisés des troubles cités ci-dessus.

»⁽³²⁾.

4.2.7. Il convient également d'apporter des précisions quant aux prétentions des organisations réclamantes faisant état de ce que l'organisation de l'enseignement spécialisée générerait une discrimination en raison de la nature du handicap, dès lors que les projets d'intégration prévues par le chapitre X du décret du 3 mars 2004 bénéficierait davantage aux élèves relevant de l'enseignement spécialisé de type 1 et 8.

Le Belgique croit utile, avant toute chose, de rappeler d'une discrimination ne peut être déduite *ipso facto* d'un potentiel traitement différencié entre deux catégories distinctes d'individus.

Le fait que les processus d'intégration d'élève de l'enseignement spécialisé au sein de l'enseignement ordinaire soient conditionnés à une procédure n'est pas en soi discriminatoire, de même qu'il ne peut être inféré une pratique discriminatoire sur la seule base de statistiques faisant état de ce que les élèves issus de l'enseignement spécialisé de type 1 et 8 seraient majoritairement bénéficiaires.

³¹ Chambre des représentants, législature n°54, QRVA 54-120, 7 juin 2017, pp. 256-258. (disponible sur : <https://www.dekamer.be/kvvcr/showpage.cfm?section=qrva&language=fr&cfm=qrvaXml.cfm?legislat=54&dossierID=54-b101-867-1268-2016201713136.xml>).

³² <http://www.fcra.be/secteur-presentation-70000-7.html>

Comme cela ressort des dispositions de droit interne, tout projet d'intégration repose sur une procédure qui implique la prise en compte de la situation personnelle de l'élève à besoins spécifiques.

Le Belgique insiste sur le fait que la démarche, tel qu'elle est organisée par le chapitre X du décret du 3 mars 2004, s'opère au cas par cas, ce qui, par définition, exclut toute discrimination, dès lors que chaque projet d'intégration est unique.

Complémentairement, les organisations réclamantes ne peuvent être suivies, en ce sens qu'elles querellent l'absence d'obligation, dans le chef des établissements de l'enseignement spécialisé, de donner une suite favorable à tout projet d'intégration.

Le principe d'égalité et son corollaire le principe de non-discrimination impliquent de prendre en compte les circonstances propres à chaque élève à besoins spécifiques, en prenant le soin de consulter l'ensemble des acteurs de son projet pédagogique.

L'exercice du droit à l'enseignement dans les établissements de l'enseignement ordinaire n'est pas absolu comme le reconnaît du reste la Charte et implique de prendre en considération l'ensemble des intérêts en présence⁽³³⁾.

C'est à ce titre que le décret du 3 mars 2004 exige que les avis rendus en termes de projet d'intégration soient dûment motivés, dès lors qu'il convient de prendre en compte, à la fois les intérêts de l'élève à besoins spécifiques, mais également ceux de ces futurs compagnons de classe.

Le refus d'une telle approche est potentiellement source de discriminations à rebours, étant entendu qu'un projet d'intégration n'est pas, dans l'intérêt supérieur de l'enfant, nécessairement bénéfique à l'élève à besoins spécifiques.

Un tel cas de figure se rencontre lorsque, notamment, l'enfant se sent rejeté et, de fait, « hors du groupe ». L'enfant avec des besoins spécifiques peut également souffrir des exigences importantes qu'impliquent l'enseignement ordinaire en termes scolaires, ce qui peut susciter des troubles du comportement, tels que l'automutilation, la violence comportementale et l'énurésie. Dès lors que les aménagements raisonnables ne sont pas de nature à permettre une insertion de l'enfant à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire tout en lui garantissant un enseignement de qualité, ne pas maintenir un enseignement spécialisé dans ces circonstances peut s'analyser en une forme de maltraitance de l'enfant.

Dans certains cas extrêmes, l'intégration à tout prix, comme le suggèrent les organisations réclamantes, est également potentiellement susceptible de nuire aux élèves de l'enseignement ordinaire fréquentant l'établissement accueillant l'enfant à besoins spécifiques, – ce qui constitue une deuxième discrimination à rebours.

Par conséquent, c'est à tort que les organisations réclamantes critiquent l'absence d'un droit absolu à l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans

³³ Bien que constituant l'interprétation des normes de droit international par une juridiction nationale, le Belgique croit utile de renvoyer le Comité à l'arrêt n°2/2014 de la Cour constitutionnelle établissant dans quelle mesure des restrictions en matière de droit à l'éducation sont acceptables (disponible sur : <http://www.const-court.be/>). Le raisonnement tenu par la Cour dans ce cas d'espèce concerne l'accès à l'enseignement supérieur, mais ces enseignements peuvent utilement être appliqués, par analogie, à la mise en œuvre des projets d'intégration au bénéfice des élèves à besoins spécifiques.

l'enseignement ordinaire et estiment que les procédures d'intégration, telles qu'elles sont décrites par le chapitre X du décret du 3 mars 2004, contrarient les obligations internationales de la Belgique prises en vertu de la Charte.

4.2.8. Cela étant, consciente des possibles progrès à accomplir en matière d'enseignement inclusif, la Communauté française a consacré un volet entier de son Pacte pour un enseignement d'excellence à ces problématiques ⁽³⁴⁾.

Le Pacte est le document phare, élaboré par l'ensemble des parties prenantes, qui est destiné à orienter la politique de l'enseignement pour les prochaines années en Belgique francophone.

Le pacte est structuré autour de cinq axes stratégiques, dont l'un vise à « améliorer le rôle de l'enseignement comme source d'émancipation sociale tout en misant sur l'excellence pour tous, favoriser la mixité et l'école inclusive dans l'ensemble du système éducatif tout en développant des stratégies de lutte contre l'échec scolaire, le décrochage et le redoublement ».

L'avis n°3 du Groupe central a récemment été remis le 7 mars 2017. On peut y lire les informations suivantes : «

Axe 4 : Afin d'améliorer le rôle de l'enseignement comme source d'émancipation sociale tout en misant sur l'excellence pour tous, favoriser la mixité et l'école inclusive dans l'ensemble du système éducatif tout en développant des stratégies de lutte contre l'échec scolaire, le décrochage et le redoublement

³⁴ L'ensemble des informations relatives à ce document de politique générale sont disponibles sur : <http://www.pactedexcellence.be/>

Pour assurer les apprentissages de chacun et sortir du déterminisme social, promouvoir l'effort, le goût d'apprendre, la valorisation du travail de l'élève, l'éveil et le développement des talents de chacun ainsi que l'orientation positive, la lutte contre la ségrégation scolaire représente un enjeu majeur pour notre enseignement. Comme illustré dans notre diagnostic, notre système scolaire sépare – bien plus que dans d'autres pays – les élèves en fonction de leurs profils psycho-sociaux, de leur type d'intelligence, de leur origine sociale, de leurs résultats scolaires. En matière d'organisation des parcours, un ensemble de phénomènes contribuent à creuser les écarts de performance entre établissements. Pourtant, l'égalité constitue un enjeu majeur pour l'école dans la perspective où l'enseignement doit être un vecteur d'émancipation sociale, de préparation à la vie en société, de justice et de transformations sociales. Les dynamiques de séparation qui concernent les élèves de toutes les catégories socio-économiques touchent proportionnellement beaucoup plus les élèves les moins favorisés : ils redoublent plus, ils décrochent plus, ils sont plus souvent orientés négativement vers le qualifiant et plus nombreux dans l'enseignement spécialisé.

Le GC veut opposer à ce modèle de séparation un **modèle d'école inclusive** tout en permettant aux équipes éducatives d'affronter une plus grande hétérogénéité des classes. Cette ambition est le fil rouge des objectifs développés dans le 4^{ème} axe stratégique du Pacte.

Réduire le redoublement

Le Pacte vise un enseignement de haut niveau et la lutte contre le redoublement y contribue indéniablement. Dans les pays de l'OCDE, le taux d'élèves de 15 ans ayant déjà redoublé au moins une fois est de 13% en 2012, alors qu'il est de 48% en FWB et de 27% en Communauté flamande. Nous soutenons que le taux de redoublement que nous connaissons en Belgique francophone n'est pas acceptable et que rien ne justifie qu'il soit plus élevé que dans *tous* les autres pays européens. **Nous considérons que la lutte contre l'échec et le redoublement constitue un objectif essentiel du Pacte qui ne peut être atteint que par le biais d'une approche**

intégrée et multidimensionnelle. De nombreux leviers doivent être mobilisés pour atteindre des résultats en la matière, dans le cadre de la logique d'autonomie et de responsabilisation des équipes éducatives qui est au cœur du Pacte. Nous avons convenu de fixer un objectif de **réduction de 50% du redoublement d'ici 2030 tout en augmentant les résultats moyens des élèves dans les savoirs de base.** Cet objectif est volontariste, réaliste et atteignable au regard des expériences étrangères et de la réalité de notre système scolaire.

Pour y arriver, ce sont de nombreuses priorités traitées dans le cadre des différents axes stratégiques du Pacte qu'il convient de mettre en œuvre : le renforcement du tronc commun et le changement de paradigme en matière d'évaluation, le renforcement de la qualité de l'enseignement maternel... Mais l'approche stratégique en matière de lutte contre l'échec et le redoublement que nous préconisons repose également sur **un ensemble de réponses spécifiques à apporter aux difficultés d'apprentissage, ainsi que sur des initiatives visant les élèves et leurs parents :**

- la mobilisation des équipes éducatives et des partenaires de l'école autour d'une approche cohérente de la pédagogie basée sur la différenciation et la médiation (voir *supra*) et le développement d'outils « préventifs » et/ou alternatifs qui aident à déceler rapidement les difficultés, les besoins spécifiques et les handicaps des enfants. Le dossier d'accompagnement de l'élève devra permettre de *structurer l'analyse des difficultés d'apprentissage* et des besoins de l'élève tout au long du parcours dès l'enseignement maternel, ainsi que d'identifier les réponses qui y sont apportées, de façon à prévenir l'échec.

- l'intégration d'une stratégie pour lutter contre l'échec scolaire et le redoublement, ainsi que contre l'absentéisme et le décrochage scolaire dans le plan de pilotage/contrat d'objectifs de chaque établissement afin de permettre des actions coordonnées et de susciter l'adhésion des acteurs éducatifs et partenaires, en particulier les CPMS.
- un dialogue renforcé avec les parents, avec une attention particulière pour les familles et les élèves dont la culture familiale est éloignée de la culture scolaire et qui ne maîtrisent pas l'ensemble des codes relatifs aux attentes scolaires, aux dispositifs d'apprentissages, au rapport au savoir et à l'école.
- l'innovation pédagogique par le développement de supports numériques (plateforme) et la meilleure prise en compte des résultats de la recherche à travers leur adaptation spécifique pour les acteurs éducatifs.

Un plan de lutte contre le décrochage

Les taux de décrochage scolaire en FWB, tant en Wallonie qu'à Bruxelles, demeurent parmi les plus élevés de l'UE. Nous proposons de fixer comme objectif au Pacte la réduction de 50% du décrochage d'ici 2030, sur la base d'un plan d'action unique et intégré de lutte contre le décrochage qui repose sur :

- un système de recueil de données et de prise d'informations efficaces en vue du suivi d'objectifs précis ;
- une redéfinition des rôles et missions des intervenants et dispositifs autour des axes que sont le renforcement de la prévention du décrochage au sein des établissements et des Centres PMS, les mesures d'interventions par les services des équipes mobiles et des médiateurs, et les dispositifs de compensation lorsque l'élève est en situation de décrochage (Services d'accrochage scolaire (SAS)).
- la création d'un cadre renforcé de coordination effectif des intervenants/acteurs et dispositifs au niveau zonal.
- la révision de certaines procédures, en ce compris les exclusions.

Répondre aux besoins spécifiques des élèves dans l'enseignement ordinaire, décroisser et recentrer l'enseignement spécialisé

Nous considérons comme essentiel de favoriser l'inclusion ou le maintien dans l'enseignement ordinaire d'élèves présentant des besoins spécifiques, moyennant des aménagements raisonnables, et d'encourager l'intégration totale ou partielle d'élèves de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement ordinaire, moyennant un soutien spécifique de la part des acteurs de l'enseignement spécialisé. A cette fin, nous préconisons de :

- développer une approche évolutive propre à l'école inclusive, et revoir la procédure de diagnostic des besoins spécifiques de l'élève en distinguant fondamentalement le besoin spécifique de la difficulté scolaire et du trouble d'apprentissage, et mettre en place une approche cohérente des aménagements raisonnables.
- favoriser un changement systémique afin que chaque élève trouve la place qui lui convient et, par conséquent, réduire le nombre d'élèves dans l'enseignement spécialisé au bénéfice de l'enseignement ordinaire. Nous nous

fixons comme objectif de revenir, d'ici 2030, au pourcentage d'élèves pris en charge par l'enseignement spécialisé en 2004. Pour ce faire, nous considérons que quatre axes de réforme doivent être mis en œuvre : la réforme de l'« orientation », la réforme du mécanisme de l'intégration ; la refonte de l'enseignement spécialisé de type S, et la suppression progressive de l'envoi dans le spécialisé des enfants « Dys », tout en maintenant la possibilité d'orientation dans certains cas strictement définis.

- favoriser l'insertion professionnelle des élèves de l'enseignement professionnel qualifiant (forme 3).
- poursuivre les efforts d'adaptation des épreuves externes et supprimer l'absence de visée certificative pour certains élèves.
- examiner la répartition géographique de l'offre d'enseignement spécialisé afin d'augmenter la proximité géographique pour les élèves.

Redéployer les CPMS

Les CPMS sont un des leviers fondamentaux à mobiliser au service de l'objectif de mixité et d'école inclusive. Il s'agira notamment de :

- **Recentrer les missions des CPMS** sur les objectifs prioritaires assignés au système scolaire dans son ensemble et sur les objectifs spécifiques de chaque école définis dans le cadre de son plan de pilotage ;
- **Clarifier et renforcer les soutiens psycho-médico-sociaux** (CPMS, services PSE, d'une part, et équipes mobiles, médiateurs, d'autre part) en optimisant l'offre de soutien psycho-médico-social des CPMS, pour qu'un meilleur soutien puisse être assuré auprès de toutes les écoles de la FWB, et en articulant cette offre avec celle des autres acteurs psycho-médico sociaux qui interviennent dans le champ scolaire ;
- **Renforcer la qualité et la diversité des équipes de soutien** par une formation initiale plus exigeante, la systématisation de la formation d'entrée en fonction des agents, l'élargissement des titres requis pour la fonction de directeur de CPMS... ;
- **Charger officiellement les CPMS du soutien aux relations écoles-familles** et les outiller pour ce faire.

Soutenir et accompagner les écoles à fort écart de performance

Le nouveau cadre du pilotage des établissements doit permettre le soutien et l'accompagnement des écoles présentant des écarts de performance importants en termes de résultats des élèves, de parcours de ceux-ci, de climat de l'école et de stabilité des personnels. Nous proposons que 50 établissements soient soutenus et accompagnés chaque année, sur la base d'un diagnostic opéré par le Service général de l'Inspection, et par la mise à disposition de ressources supplémentaires dans les Fédérations de PO et l'Administration.

Améliorer l'encadrement différencié

Le GC considère que l'adoption d'un ISE par individu contribuera à améliorer de nombreuses politiques éducatives permettant d'améliorer l'efficacité et, de façon déterminante, l'équité du système : une mesure précise de l'origine socio-économique des élèves est nécessaire pour assurer une allocation des ressources qui tient compte, de manière fiable, des besoins différenciés des élèves d'origine socio-économique différentes, et pour le pilotage du système. Le GC propose :

- une réforme de l'encadrement différencié, dans son volet financement afin d'éviter la dilution des moyens en établissant des priorités. Les effets pervers et les effets d'aubaine que des critères de financement peuvent induire doivent également être pris en considération. Enfin, la stabilité et la simplicité de ces critères est essentielle pour permettre aux équipes éducatives de construire, en fonction de l'analyse de leur situation et de leurs besoins, des dispositifs dans la durée.
- la promotion de l'innovation pédagogique dans le cadre de l'utilisation des moyens de l'encadrement différencié en encourageant les programmes à l'efficacité éprouvée (programmes innovants), qui permettent de réduire les inégalités liées à l'origine sociale en intervenant de façon précoce, avant qu'elles ne se transforment en inégalités scolaires,

Promouvoir la mixité sociale

Quels que soient les effets du décret *Inscriptions* actuellement en cours d'évaluation, les membres du GC partagent la conviction que la mixité sociale dans les écoles et les classes doit être un objectif à poursuivre mais qu'elle ne se décrète pas.

Dans la perspective d'améliorer la mixité sociale au sein des écoles, le GC confirme l'intérêt d'une approche pragmatique et *bottom up*, partant du niveau local, responsabilisant les acteurs de l'école, et favorisant le travail des acteurs issus des différents réseaux, en s'inspirant du dispositif de « plateformes locales de concertation » mis en œuvre en Flandre.

Dans le cadre de la lutte contre les inégalités scolaires, et en vue d'une plus grande mixité sociale au sein des établissements, il convient également de relever le défi de la reconnaissance des groupes minorisés.

Renforcer la maîtrise de la langue de l'apprentissage par tous les élèves

Le GC propose de renforcer les programmes d'accompagnement et de remédiation des primo-arrivants et des élèves allophones, en particulier par rapport au manque de maîtrise de la langue d'enseignement. Nous proposons d'ajuster les modalités d'organisation des dispositifs d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants (DASPA) et des cours d'adaptation à la langue de l'enseignement (ALE), et d'investir des moyens supplémentaires dans les dispositifs spécifiques de réduction des inégalités dans les acquis langagiers. Les modalités devront être déterminées dans la phase d'implémentation du Pacte, sur la base des programmes dont l'efficacité aura été démontrée, et dans le cadre d'une évaluation systématique des moyens mis en œuvre. Les interventions qui visent, dès l'enseignement maternel, à réduire les inégalités constatées dans les acquis langagiers en fonction de l'origine sociale et culturelle doivent également être privilégiées (voir *supra*).

» ⁽³⁵⁾.

4.2.9. Compte tenu de la jurisprudence du Comité telle qu'exposée *supra*, il ne peut dès lors être considéré que la Belgique francophone régresse en termes d'enseignement inclusif et que, par voie de conséquence, les articles 15, 17 et E de la Charte seraient violés

En effet, des initiatives par décret qui ont été prises et sont actuellement mises en œuvre par le biais des politiques publiques en matière d'enseignement fondamental

³⁵ Pacte d'excellence, avis n°3 du 7 mars 2007, pp. 22-27 (disponible sur : <http://www.pactedexcellence.be/>).

et secondaire, telles qu'elles sont reflétées dans le « Pacte pour un enseignement d'excellence ».

Cela témoigne des efforts concrets et mesurables dans le chef des autorités compétentes en faveur d'un enseignement qui, comme cela a été rappelé, est de principe inclusif.

Il en résulte que la réclamation des organisations réclamantes est non-fondée, étant entendu que la Belgique francophone déploie les efforts nécessaires en faveur d'un enseignement inclusif et définit les outils lui permettant de mesurer à court et moyen termes les progrès réalisés dans ce domaine.

B. Le maintien d'un enseignement spécialisé se justifie par des motifs impérieux

4.3.1. La Charte ne proscrit pas l'existence d'un enseignement spécialisé, mais promeut un enseignement inclusif autorisant les Etats parties à maintenir, complémentaiement, un enseignement de type spécialisé pour les enfants à besoins spécifiques. Le maintien, en Belgique francophone, se justifie par des motifs impérieux, d'autant plus que les conditions d'orientation vers l'enseignement spécialisées sont particulièrement encadrées par la législation en vigueur.

4.3.2. Les motifs impérieux en l'espèce consistent à prendre en considération l'intérêt supérieur de l'enfant en assurant, en toute hypothèse le respect du droit à l'instruction, mais en empêchant le phénomène de discriminations à rebours tel qu'il a été décrit *supra* au point 4.2.7. Les besoins spécifiques des élèves ne peuvent en effet être rencontrés, dans toutes les occurrences, par la mise en place d'aménagements raisonnables et impliquent, pour assurer en tout état de cause le respect du droit à l'instruction, la mise en place d'institutions spécialisées aptes à accueillir dans les meilleures conditions ces derniers. En parallèle, l'intégration progressive, dans l'enseignement ordinaire, d'élèves à besoins spécifiques ne peut se faire à tout prix et doit prendre en compte le respect du droit à l'instruction des élèves de l'enseignement ordinaire fréquentant l'établissement d'accueil. Une politique d'enseignement inclusif conforme à l'objet et au but de la Charte implique nécessairement, comme en Belgique francophone, d'opter pour une approche essentiellement casuistique et assurant, de principe, un accès à l'enseignement ordinaire.

4.3.3. Enfin, la Belgique croit nécessaire d'attirer l'attention du Comité sur le fait que des « passerelles » entre l'enseignement fondamental spécialisé et l'enseignement secondaire ordinaire existent, dès lors que, dans certains cas de figure, l'enseignement primaire spécialisé peut donner lieu à la délivrance du certificat d'études de base nécessaire à l'inscription dans l'enseignement secondaire ordinaire.

A cet égard, le décret du 3 mars 2004 prévoit que :

« Art. 27. Lorsque le Conseil de classe constate que les compétences acquises sont équivalentes à celles prévues par le décret du 19 juillet 2001 portant confirmation des socles de compétences visées à l'article 16 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre et organisant une procédure de dérogation limitée, le certificat d'études de base est délivré à l'élève qui a terminé avec fruit.

Art. 28. Tout élève quittant l'établissement a droit à une attestation de fréquentation délivrée par le directeur conformément au modèle fixé par le Gouvernement.

Art. 28/1. Sans préjudice de l'article 29, § 4, du décret du 2 juin 2006 relatif à l'évaluation externe des acquis des élèves de l'enseignement obligatoire et au Certificat d'Etudes de Base au terme de l'enseignement primaire, le Conseil de Classe visé à l'article 27, établit, pour chacun des élèves qui quittent l'enseignement primaire spécialisé pour s'inscrire dans l'enseignement secondaire ordinaire sans être titulaires du certificat d'études de base, un bilan de compétences portant sur la maîtrise des socles de compétences à 12 ans suivant un modèle que fixe le Gouvernement.

Le chef d'établissement primaire transmet sans délai à l'école secondaire qui en fait la demande, le bilan de compétences visé à l'alinéa 1er ainsi que le plan individuel d'apprentissage (PIA) visé à l'article 4, § 1^{er} ».

Quant à l'enseignement secondaire spécialisé, la Belgique rappelle que ce dernier est organisé sous diverses formes, dont les formes 3 et 4 correspondent à des enseignements qualifiants qui forment de jeunes adultes capables de s'insérer dans la société, et ce bien mieux que s'ils avaient été orientés vers un enseignement professionnel classique.

L'article 46 du décret du 3 mars 2004 fait ainsi état de ce que :

« Art. 46. § 1er. L'enseignement secondaire spécialisé de forme 1 vise à donner aux élèves une formation sociale rendant possible leur intégration dans un milieu de vie adapté. Cette forme d'enseignement peut être du type 2, 3, 4, 5, 6 ou 7 d'enseignement spécialisé organisée en commun ou séparément.

§ 2. L'enseignement secondaire spécialisé de forme 2 vise à donner aux élèves une formation générale, sociale et professionnelle rendant possible leur intégration dans un milieu de vie et de travail adapté. Cette forme d'enseignement peut être de type 2, 3, 4, 5, 6 ou 7 d'enseignement spécialisé organisé en commun ou séparément.

§ 3. L'enseignement secondaire spécialisé de forme 3 vise à donner aux élèves une formation générale, sociale et professionnelle rendant possible leur intégration dans un milieu de vie et de travail ordinaire. Cette forme d'enseignement peut être de type 1, 3, 4, 5, 6 ou 7 d'enseignement spécialisé organisé en commun ou séparément.

§ 4. L'enseignement secondaire spécialisé de transition de forme 4 prépare à la poursuite des études jusqu'au terme de l'enseignement secondaire supérieur tout en offrant des possibilités d'entrer dans la vie active. L'enseignement secondaire spécialisé de qualification de forme 4 prépare à l'entrée dans la vie active tout en permettant la poursuite des études jusqu'au terme de l'enseignement secondaire supérieur ».

Cette forme d'enseignement peut être de type 3, 4, 5, 6 ou 7 d'enseignement spécialisé organisé en commun ou séparément et n'est pas accessible aux élèves atteints de retard mental.

*

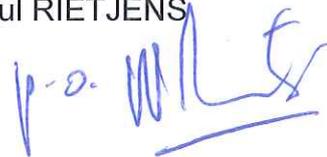
* *

PAR CES MOTIFS,

L'Etat défendeur prie le Comité européen des droits sociaux de déclarer la réclamation collective n°141/2017 non fondée.

Pour le Royaume de Belgique,

Paul RIETJENS

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'p. r. i. e. t. j. e. n. s.', with a horizontal line underneath the signature.