

Lutter contre la ségrégation scolaire en Europe par l'éducation inclusive



Document de synthèse



COMMISSIONER
FOR HUMAN RIGHTS

COMMISSAIRE AUX
DROITS DE L'HOMME

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Lutter contre la ségrégation scolaire en Europe par l'éducation inclusive : document de synthèse

Par le Commissaire
aux droits de l'homme
du Conseil de l'Europe

Edition anglaise:
*Fighting school segregation in Europe through
inclusive education : a position paper*

photo couverture:
Denys Kuvaiev © Fotosearch

Autres photos:
Enfants roms à l'école © Conseil de l'Europe
Commissaire aux droits de l'homme,
Nils Muižnieks, Slovénie, 2017 © Borut Krajnc

Couverture et mise en page:
Service de la production des documents et
des publications (SPDP), Conseil de l'Europe

© Conseil de l'Europe, septembre 2017
Imprimé dans les ateliers
du Conseil de l'Europe

Ce document rassemble les prises de position du Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe sur la ségrégation scolaire et l'éducation inclusive. Il résume ses observations et ses conclusions dans ces domaines, en se fondant avant tout sur son travail de suivi des pays et sur ses travaux thématiques. Il y propose également une liste de recommandations.

Cette synthèse a été préparée avec le soutien de Xavier Bonal, professeur de sociologie à l'université autonome de Barcelone et professeur spécial d'éducation et de développement international à l'université d'Amsterdam.

Table des matières

INTRODUCTION	5
I. SÉGRÉGATION SCOLAIRE DANS LES ÉTATS MEMBRES DU CONSEIL DE L'EUROPE : ÉTAT DES LIEUX	7
1. Aperçu de la ségrégation dans les États membres	7
2. Principales causes de ségrégation	10
II. CONSÉQUENCES DE L'ENSEIGNEMENT SÉPARÉ	13
III. PRINCIPES AU CŒUR D'UNE POLITIQUE D'ÉDUCATION INCLUSIVE	15
1. Une conception élargie du droit à l'éducation	15
2. Le droit à l'éducation et les droits dans le système éducatif	16
3. L'éducation, une mission de service public	16
4. Réglementer le choix de l'établissement	17
5. Tous les enfants peuvent apprendre	17
IV. PROGRESSER VERS L'ÉDUCATION INCLUSIVE : CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS	19
1. Garantir une interdiction juridique complète de la discrimination	19
2. Adopter une stratégie de déségrégation scolaire	20
3. Sensibiliser à l'éducation inclusive	22
4. Garantir une éducation de qualité dans tous les établissements scolaires	22
5. Planifier l'offre éducative dans une perspective d'inclusion	23
6. Réglementer et superviser les inscriptions	24
7. Interdire le recours à des tests comme outil de sélection	24
8. Évaluer les besoins des élèves	25
9. Répartir équitablement les élèves appartenant à des groupes vulnérables	26
10. Définir des secteurs scolaires favorisant la mixité sociale	26
11. Affecter les meilleurs enseignants dans les établissements les plus difficiles	27
12. Promouvoir l'implication des parents dans le système éducatif	28
ANNEXE – DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE INTERNATIONAUX	29
Organisations internationales	29
Autres références	30

Introduction

La ségrégation scolaire reste une triste réalité en Europe. Ses effets négatifs touchent particulièrement les enfants roms, les enfants handicapés, les enfants issus de l'immigration et d'autres enfants, selon leur situation sociale ou personnelle (comme les enfants placés en institution et les enfants qui ont maille à partir avec la justice des mineurs). Malgré l'existence de lois et de politiques antidiscrimination, la pratique consistant à séparer des groupes d'élèves dans des établissements ou des classes spécifiques est peut-être même en train de gagner du terrain, notamment sous l'effet de l'augmentation des arrivées de migrants et de réfugiés en Europe.

La ségrégation scolaire est l'une des pires formes de discrimination. Elle porte gravement atteinte aux droits des enfants concernés, dont les possibilités d'apprentissage sont mises à mal par l'isolement et le manque d'inclusion dans les écoles ordinaires. La ségrégation scolaire est un signe manifeste d'injustice envers les groupes minoritaires et les autres personnes vulnérables, qui perpétue la marginalisation de groupes entiers de population en Europe.

Les actions en justice stratégiques, l'autonomisation des communautés soutenue par les mouvements en faveur des droits civils et le développement des normes internationales relatives aux droits de l'homme ont contribué à la lutte contre la ségrégation scolaire dans de nombreux pays. Ces dix dernières années, la Cour européenne des droits de l'homme, notamment, a étoffé sa jurisprudence sur la ségrégation scolaire touchant tout particulièrement les enfants roms. Elle a maintes fois jugé que des États membres avaient enfreint la Convention européenne des droits de l'homme (la Convention) pour avoir violé le droit de ces enfants de ne pas subir de discrimination en matière d'éducation¹.

De nombreux États ont adopté des mesures importantes pour bâtir des systèmes éducatifs plus inclusifs et garantir le droit à l'éducation de tous les enfants, sans discrimination. Toutefois, dans la pratique, les autorités nationales et locales ne respectent pas toujours leurs obligations et cèdent souvent à différentes pressions exercées notamment par l'administration scolaire, le corps enseignant, d'autres professionnels et par les familles.

Les États ont l'obligation positive, fermement ancrée dans le droit international relatif aux droits de l'homme, de lutter contre la ségrégation scolaire. Pour ce faire, ils peuvent combiner des mesures fortes de lutte contre la discrimination, y compris des mesures législatives, avec des politiques encourageant des systèmes éducatifs plus inclusifs. L'éducation inclusive, telle que la définit l'Unesco², est

-
1. Voir Cour européenne des droits de l'homme, « Fiche thématique sur les Roms et les Gens du voyage » (mise à jour en juin 2017) contenant des informations sur une série d'affaires dans lesquelles ont été constatées des violations de l'article 14 (interdiction de la discrimination) de la Convention combiné avec l'article 2 (droit à l'éducation) du Protocole 1.
 2. Unesco (2009), *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*.

un processus qui vise à prendre en compte et à satisfaire la diversité des besoins de tous – enfants, jeunes et adultes – par une participation accrue à l'apprentissage, à la vie culturelle et à la vie communautaire, et par une réduction du nombre de ceux qui sont exclus de l'éducation ou exclus au sein même de l'éducation.

Ce principe confère aux États la responsabilité (obligation positive) de fournir une instruction à tous les enfants, sans aucune discrimination, dans le système éducatif ordinaire.

L'éducation inclusive recouvre ainsi la lutte contre les formes de ségrégation qui touchent certains enfants en particulier, mais elle va beaucoup plus loin. Dans cette approche, la séparation est considérée comme une pratique qui nuit au droit à l'éducation de tous les enfants. L'éducation inclusive rejette la doctrine « séparés mais égaux ». L'objectif est que les sociétés s'ouvrent au partage et tirent parti de leur diversité. L'importance de l'éducation inclusive est encore plus flagrante en période de crise économique ou d'instabilité politique, lorsque les attitudes de racisme, de xénophobie et d'intolérance tendent à être exacerbées et menacent les valeurs démocratiques et la cohésion sociale.

L'éducation inclusive ne devrait pas être perçue comme un projet utopique. Elle constitue au contraire un objectif atteignable, qui offre un énorme potentiel pour améliorer la cohésion sociale, les relations interculturelles et les possibilités d'éducation de tous les enfants.

Ce document de synthèse présente un état des lieux de la ségrégation scolaire dans les États membres du Conseil de l'Europe et analyse les principaux facteurs qui en sont la cause, en s'appuyant sur les observations faites par le Commissaire dans son travail de suivi des différents pays (première partie). Il examine ensuite les risques liés à l'enseignement séparé (deuxième partie) puis expose les grands principes qui devraient sous-tendre toute politique visant à mettre fin à la ségrégation et à promouvoir l'éducation inclusive (troisième partie). Pour conclure, il énonce une liste de conclusions et de recommandations destinées aux responsables politiques et, plus généralement, à tous les acteurs associés à l'élaboration de politiques éducatives plus inclusives (quatrième partie).

I. Ségrégation scolaire dans les États membres du Conseil de l'Europe : état des lieux

Aperçu de la ségrégation dans les États membres

En Europe, un grand nombre d'enfants sont scolarisés dans des établissements qui concentrent beaucoup d'enfants défavorisés, en raison de facteurs socio-économiques, ethniques ou culturels ou de l'existence d'un handicap. Leur séparation ou leur regroupement dans des écoles et des classes spécifiques entrave leurs possibilités d'apprentissage et constitue une violation manifeste de leur droit à l'éducation et de leur droit de ne pas être victime de discrimination.

Enfants handicapés

La scolarisation des enfants handicapés dans des établissements distincts est une pratique courante en Europe, alors même que l'article 24 de la Convention de l'Onu relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) oblige les États à veiller à ce que les enfants handicapés « puissent, sur la base de l'égalité avec les autres, avoir accès, dans les communautés où [ils] vivent, à un enseignement primaire inclusif, de qualité et gratuit, et à l'enseignement secondaire »³.

Le Commissaire s'est dit gravement préoccupé par la ségrégation scolaire des enfants handicapés lors de plusieurs visites et dans ses rapports ultérieurs sur ces pays et a attiré l'attention sur cette forme de ségrégation fréquente, qui reste largement acceptée en Europe⁴. De nombreux pays ne considèrent toujours pas l'inclusion de ces enfants comme une obligation exécutoire dans le système scolaire ordinaire. Certains semblent même accepter une certaine ségrégation et renommer les formes de ségrégation dans l'éducation pour les désigner par une appellation plus acceptable, voire les qualifier d'éducation inclusive⁵.

3. Tous les États membres du Conseil de l'Europe sauf trois (Irlande, Liechtenstein et Monaco) étaient, en juillet 2017, parties à la Convention de l'Onu relative aux droits des personnes handicapées (CDPH). Voir aussi ONU, Comité des droits des personnes handicapées, Observation générale n° 4 (2016) sur le droit à l'éducation inclusive, 2 septembre 2016.
4. Voir les rapports sur la Belgique (2016), la Bulgarie (2015), l'Espagne (2013), la France (2015), la Lettonie (2016), la Lituanie (2017), le Monténégro (2014), les Pays-Bas (2014), la République tchèque (2013), la Roumanie (2014), la Serbie (2015) et la Slovaquie (2015), disponibles sur le site du Commissaire aux droits de l'homme : www.coe.int/fr/web/commissioner/country-monitoring.
5. En Roumanie par exemple, d'anciens établissements pour enfants handicapés ont été renommés « centres d'éducation inclusive » (voir le rapport sur la Roumanie (2014), paragraphe 58) ; aux Pays-Bas, un enseignement spécial continue d'être dispensé au titre de l'« éducation appropriée » (voir le rapport sur les Pays-Bas (2014), paragraphes 185 et 188).

De plus, l'accès aux établissements ordinaires n'est pas toujours une garantie d'inclusion : dans la pratique, les enfants handicapés restent souvent séparés de leurs camarades – même s'ils sont accueillis sous le même toit –, et ne sont scolarisés qu'à temps partiel ou sont écartés des activités périscolaires⁶. Leur taux de décrochage scolaire est également beaucoup plus élevé. Cette situation est généralement due à un manque de ressources ne permettant pas de garantir l'accessibilité et de proposer un accompagnement individuel⁷. Les soutiens existants ont même parfois été supprimés dans le cadre des politiques d'austérité⁸.

Les enfants handicapés qui sont scolarisés dans des structures spécialisées obtiennent rarement un diplôme reconnu et ont un accès limité à l'enseignement secondaire et supérieur. Malgré le manque de données fiables, il semble que les élèves suivant un enseignement spécialisé parviennent rarement à intégrer un établissement ordinaire⁹.

Le Commissaire a souligné à maintes reprises que la ségrégation scolaire des enfants handicapés ne pouvait que perpétuer la marginalisation sociale des personnes handicapées et aggraver les préjugés à leur égard. Il insiste également sur le fait que les enfants handicapés placés en institution sont particulièrement concernés par la ségrégation scolaire¹⁰.

Enfants roms et de Gens du voyage

La ségrégation scolaire touche également gravement les enfants roms et de Gens du voyage dans beaucoup d'États membres. Ces enfants sont inscrits en nombre disproportionné dans des classes de rattrapage et des écoles spéciales, où ils suivent des cours selon un programme réduit¹¹. Dans certains pays, les enfants roms avaient 27 fois plus de chances d'être inscrits dans une école spéciale que les enfants non roms¹².

En outre, les enfants roms sont souvent scolarisés dans des établissements qui n'accueillent que des élèves roms ou qui affichent une concentration disproportionnée d'élèves roms, où dans la plupart des cas l'enseignement dispensé est moins exigeant et inférieur aux normes. Selon une enquête de 2016 de l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne dans neuf États membres de l'UE, 33 % des enfants roms fréquentaient des écoles dans lesquelles la plupart des élèves étaient roms et 13 % étaient scolarisés dans des établissements accueillant uniquement des élèves roms¹³.

6. Voir notamment le rapport sur la France (2015), paragraphe 251.

7. Voir notamment le rapport sur la Lituanie (2017), paragraphes 87-88.

8. Voir le rapport sur l'Espagne (2013), paragraphes 74-76.

9. Voir le rapport sur la Belgique (2016), paragraphe 103.

10. ¹¹ Voir notamment les rapports sur la Belgique (2016), paragraphe 112; la Bulgarie (2015), paragraphe 32; la France (2015), paragraphe 250; les Pays-Bas (2014), paragraphe 183; et la Serbie (2015), paragraphe 62.

11. Voir les rapports sur la Belgique (2016), paragraphes 150 et 168; la Hongrie (2014), paragraphe 104; la Lituanie (2017), paragraphe 91; la Serbie (2015), paragraphes 61-62; la Slovaquie (2015), paragraphes 82-94; « l'ex-République yougoslave de Macédoine » (2012), paragraphes 84-88; la République tchèque (2013), paragraphes 43-58.

12. Cour européenne des droits de l'homme, *D.H. et autres c. République tchèque*, requête n° 57325/00, arrêt de Grande Chambre du 13/11/2007, paragraphe 18.

13. Agence des droits fondamentaux de l'UE (2017), *Second European Union Minorities and Discrimination Survey (EU-MIDIS II), Roma – Selected findings*. Les neuf pays passés en revue dans cette enquête sur les minorités et la discrimination concernant les Roms sont les suivants : Bulgarie, Croatie, Espagne, Grèce, Hongrie, Portugal, République tchèque, Roumanie et Slovaquie.

La ségrégation concerne également les écoles ordinaires, où les enfants roms peuvent être placés dans des classes séparées¹⁴ et où on peut les empêcher d'utiliser les terrains de jeux ou le réfectoire.

Dans certains pays, la ségrégation commence dès le cycle préscolaire avec le placement des enfants roms dans des classes préparatoires séparées qui, dans la pratique, ne débouchent pas sur le transfert de ces élèves dans des écoles primaires ordinaires mais marquent le début d'un parcours scolaire distinct¹⁵.

Le Commissaire a également noté que de nouvelles formes de ségrégation apparaissent, comme les écoles privées réservées aux Roms¹⁶, afin de contourner la législation antidiscrimination.

Dans ce contexte, il convient de mentionner que la Commission européenne a lancé une procédure d'infraction contre trois États membres de l'UE¹⁷ pour violation de l'interdiction de la discrimination dans l'éducation énoncée dans la Directive relative à la mise en œuvre du principe de l'égalité de traitement entre les personnes sans distinction de race ou d'origine ethnique (Directive 2000/43/CE).

Enfants migrants et réfugiés

Les enfants réfugiés et les enfants issus de l'immigration sont eux aussi confrontés à la ségrégation scolaire dans de nombreux pays européens, car ils sont souvent scolarisés dans des établissements qui accueillent un nombre disproportionné d'autres enfants migrants. De plus, les écoles et les enseignants sont généralement livrés à eux-mêmes : ils disposent d'une grande marge d'appréciation, mais de peu de ressources et d'orientations, pour répondre aux besoins d'apprentissage propres aux élèves migrants¹⁸. Le Commissaire a noté avec préoccupation que les enfants d'origine immigrée tendaient également parfois à être surreprésentés dans l'enseignement spécialisé¹⁹. La récente vague de réfugiés en Europe rend la question de la ségrégation scolaire encore plus sensible, car de nombreux États membres n'ont toujours pas élaboré de politique d'intégration globale qui garantisse le droit des enfants migrants ou réfugiés à un enseignement en milieu ordinaire²⁰.

Enfants déscolarisés

Certains enfants sont totalement privés d'accès à l'enseignement scolaire. Priver un enfant d'accès à l'école ou l'obliger à suivre des cours à la maison est également une forme de ségrégation. C'est un problème particulier pour certains enfants roms ou de Gens du voyage dont la famille a un mode de vie itinérant, ainsi que pour certains

14. Voir les rapports sur le Portugal (2012), paragraphes 61 et 62 ; la Roumanie (2014), paragraphe 175 ; la Hongrie (2014), paragraphes 105 et 106.

15. Voir le rapport sur la Slovaquie (2015), paragraphe 87.

16. Voir le rapport sur la Slovaquie (2015), paragraphe 145.

17. République tchèque (2014), Slovaquie (2015) et Hongrie (2016).

18. Voir Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe (2016), *Intégration des migrants : il est temps que l'Europe prenne ses responsabilités*, document thématique, <https://rm.coe.int/16806da9dc>.

19. Voir le rapport sur la Belgique (2016), paragraphe 77.

20. Voir Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe (2016), *Intégration des migrants : il est temps que l'Europe prenne ses responsabilités*, op. cit., p. 27-28. Voir aussi *Lifelong Learning Platform Position Paper, Integrating refugees and migrants through education*, septembre 2016.

enfants roms de familles migrantes, qui se heurtent souvent à un refus d'inscription²¹. Les fréquentes expulsions du logement compliquent encore l'accès des enfants de ces communautés à l'école²². Les enfants réfugiés peuvent être confrontés à des problèmes similaires et privés d'accès à l'enseignement ordinaire²³. Les enfants handicapés, en particulier ceux qui sont gravement handicapés, les enfants placés en institution et les enfants qui souffrent de déficiences psychosociales comme l'autisme sont eux aussi souvent privés d'accès à l'école²⁴. Le Comité européen des droits sociaux a conclu que plusieurs États membres avaient violé leurs obligations au titre de la Charte sociale européenne en ne garantissant pas l'accès de certains groupes d'enfants à l'éducation²⁵.

2. Principales causes de ségrégation

Les gouvernements avancent généralement une série de facteurs pour justifier la ségrégation scolaire, et différentes raisons selon lesquelles il est difficile ou peu pratique d'intervenir directement pour mettre fin à la ségrégation dans le système éducatif. Ces facteurs et ces raisons tiennent aux problèmes de langue, aux préférences des parents, et notamment à la tendance parmi les familles de la population majoritaire d'inscrire leurs enfants dans des établissements qui ne comptent aucun élève de groupes minoritaires ou migrants (*white flight*), à la concentration résidentielle des populations, à la nécessité de prêter attention aux besoins spécifiques des élèves ou encore à l'émulation culturelle parmi les minorités ethniques et les familles de migrants. Tout cela transparait dans l'inertie fréquente des gouvernements face aux décisions de justice, y compris celles de la Cour européenne des droits de l'homme, qui ne conduisent pas nécessairement à l'élaboration de stratégies systématiques de déségrégation et à l'adoption de politiques en faveur de l'éducation inclusive.

L'existence d'intérêts particuliers marqués dans le domaine de l'éducation peut expliquer une certaine passivité de la part des États face à la ségrégation scolaire : les responsables et les dirigeants politiques, l'administration scolaire, les enseignants et les familles résistent parfois activement aux changements qui risquent de modifier une situation relativement privilégiée dans l'éducation²⁶. Ces acteurs sont bien plus aptes à formuler leurs exigences et à exprimer leurs critiques vis-à-vis des politiques

21. Voir les rapports sur la Belgique (2016), paragraphes 167-168; la France (2015), paragraphe 203 (enfants roms), paragraphes 156-158 (enfants de Gens du voyage), et l'Irlande (2017), paragraphes 16-18.

22. *Ibid.*

23. Voir les rapports sur la Bulgarie (2015), paragraphe 129; et le Danemark (2014), paragraphe 23.

24. Voir notamment les rapports sur la Lituanie (2017), paragraphes 84 et 89; la France (2015), paragraphes 248-250; et la Roumanie (2014), paragraphe 66.

25. Voir les réclamations collectives auprès du Comité européen des droits sociaux, notamment les suivantes : *Association internationale Autisme-Europe c. France*, réclamation n° 13/2002, [décision sur le bien-fondé](#) du 4 novembre 2003; *Centre de défense des droits des personnes handicapées mentales (MDAC) c. Bulgarie*, réclamation n° 41/2007, [décision sur le bien-fondé](#) du 3 juin 2008; *Médecins du Monde-International c. France*, réclamation n° 67/2011, [décision sur le bien-fondé](#) du 11 septembre 2012; et *Action Européenne des Handicapés (AEH) c. France*, réclamation n° 81/2012, [décision sur le bien-fondé](#) du 11 septembre 2013.

26. Voir notamment les rapports sur la Lettonie (2016), paragraphes 77 et 81; et la Lituanie (2017), paragraphe 86.

gouvernementales que ne le sont les familles vulnérables à se battre pour le droit de leurs enfants à l'éducation.

La réticence à intégrer les enfants handicapés est accentuée par la grande latitude dont disposent souvent les établissements scolaires pour procéder ou non à des aménagements raisonnables afin que ces enfants aient accès à l'éducation sur un pied d'égalité avec les autres²⁷. Les écoles se retranchent souvent derrière des arguments économiques pour priver ces enfants du soutien particulier dont ils ont besoin pour pouvoir suivre un enseignement en milieu ordinaire.

Les dispositions financières peuvent aussi renforcer la résistance contre la déségrégation, surtout en ce qui concerne l'enseignement spécial²⁸. Les professionnels qui travaillent dans ce domaine, comme les enseignants, les psychologues et les centres d'évaluation, s'opposent souvent à la déségrégation pour protéger des intérêts particuliers.

La réglementation inadaptée des inscriptions et de l'accès à l'école est une autre cause importante de ségrégation scolaire. Dans certains États, les écoles sont toujours autorisées à sélectionner les élèves à partir de caractéristiques économiques, religieuses ou personnelles. Les tests sont utilisés aussi bien dans le public que dans le privé et servent souvent à discriminer les enfants de groupes vulnérables. Dans plusieurs pays, les enfants roms sont généralement orientés vers l'enseignement spécial sur la base de tests qui comportent un biais culturel et qui aboutissent à un diagnostic erroné de handicap mental²⁹. La religion reste aussi, aujourd'hui encore, une cause de ségrégation scolaire dans certains pays. De même, dans certains pays les frais de scolarité peuvent empêcher les familles pauvres d'inscrire leurs enfants dans des écoles privées bénéficiant de subventions publiques.

Les préjugés profondément enracinés et le rejet des minorités ethniques (en particulier de la communauté rom) se traduisent par des pratiques d'exclusion, qui vont de la ségrégation au refus illégal de scolarisation. La préférence des parents et des spécificités culturelles ou sociales préconçues sont ainsi invoquées pour séparer les enfants roms – particulièrement les filles – des autres élèves. Comme l'a souligné la Cour européenne des droits de l'homme, le consentement des parents ne saurait constituer une renonciation légitimant des pratiques discriminatoires³⁰.

En outre, la récente crise économique et les mesures d'austérité qui l'ont accompagnée ont entraîné une baisse des crédits alloués à l'éducation dans de nombreux pays européens. Or, les plus touchés par ces restrictions budgétaires sont les groupes qui ont le plus besoin de soutien. Le manque de spécialistes pour s'occuper des enfants handicapés, la réduction des programmes de soutien à l'intégration culturelle et linguistique des enfants migrants, les coupes dans les programmes préscolaires et les bourses d'études ou la suppression de projets de lutte contre le décrochage scolaire

27. Voir notamment les rapports sur les Pays-Bas (2014), paragraphes 181-182 et 188; et la Belgique (2016), paragraphes 106 et 115.

28. Voir les rapports sur la Belgique (2016), paragraphe 108; la Lituanie (2017), paragraphe 109; et la Slovaquie (2015), paragraphes 146 et 160.

29. Voir les rapports sur la République tchèque (2013), paragraphes 50-52; et la Hongrie (2014), paragraphe 104.

30. Cour européenne des droits de l'homme, *D.H. et autres c. République tchèque*, *op. cit.*, paragraphe 142.

sont autant de mesures dont les effets préjudiciables tendent à se faire davantage sentir chez les enfants les plus vulnérables, ce qui réduit leurs possibilités d'éducation³¹.

Par ailleurs, il faut souligner qu'un enseignement de qualité inférieure à l'école peut être aussi bien la cause que la conséquence de la ségrégation scolaire. Les établissements fréquentés par des élèves de milieu défavorisé tendent à tabler sur une plus faible réussite de ces élèves. Il s'agit aussi souvent d'établissements délaissés par de nombreuses familles, qui sont en mesure de choisir une école située dans un autre quartier. Par conséquent, un enseignement de qualité inférieure tend à polariser la demande éducative et aggrave la ségrégation scolaire. Dans le même temps, les écoles qui accueillent une majorité d'enfants défavorisés ou vulnérables ont besoin de plus de moyens humains et financiers pour maintenir des niveaux d'instruction adéquats. Il leur faut également un encadrement solide et un projet éducatif ambitieux pour améliorer l'expérience d'apprentissage de tous les enfants. Cependant, faute de ces moyens, le niveau baisse généralement. En ce sens, l'enseignement de qualité inférieure est aussi une conséquence de la ségrégation scolaire. Le cercle vicieux de l'enseignement de qualité inférieure et de la ségrégation scolaire va à l'encontre du droit de tous les enfants de recevoir une éducation sur la base de l'égalité.

L'accès insuffisant à l'éducation préscolaire pour les enfants roms, les enfants migrants, les enfants issus de minorités et les enfants handicapés est également bien souvent une réalité dans de nombreux pays. Une scolarisation tardive constitue un obstacle supplémentaire et un facteur qui aggrave la ségrégation scolaire de ces enfants, car de nombreux établissements peuvent refuser d'inscrire des enfants ayant des compétences linguistiques plus faibles et une socialisation plus limitée³².



31. Voir notamment les rapports sur Chypre (2016), paragraphe 95; l'Irlande (2017), paragraphe 140; et l'Espagne (2013), paragraphes 30-34.

32. Voir les rapports sur la Hongrie (2014), paragraphe 102; le Portugal (2012), paragraphe 63; la Roumanie (2014), paragraphes 93 et 179; la Slovaquie (2015), paragraphes 81 et 115; et «l'ex-République yougoslave de Macédoine» (2012), paragraphe 89.

II. Conséquences de l'enseignement séparé

Après des décennies de ségrégation, les graves conséquences de l'enseignement séparé sont évidentes.

La ségrégation scolaire a non seulement pour effet de discriminer les enfants et de bafouer leur droit de recevoir une éducation sur la base de l'égalité, mais elle réduit aussi leurs chances d'acquérir, en côtoyant d'autres personnes, les compétences indispensables de la vie courante ; il s'agit souvent d'une première étape dans une existence marquée par la ségrégation. De surcroît, en plus de recevoir souvent un enseignement de moins bonne qualité, les élèves placés dans des établissements spécialisés n'obtiennent généralement pas de diplôme reconnu à la fin de leur scolarité. La ségrégation sape clairement les futures perspectives d'emploi et de salaire de nombreux enfants et adolescents. Pour les enfants des milieux les plus favorisés et de la population majoritaire, la ségrégation entraîne également de moindres chances d'acquérir d'importantes aptitudes sociales et de vie, en raison du manque d'interaction avec des enfants d'une autre origine ethnique ou culturelle ou avec des enfants handicapés.

Les études disponibles indiquent qu'en plus d'avoir des répercussions négatives sur les élèves issus de minorités ou vulnérables, la ségrégation scolaire compromet la performance globale de l'enseignement. Il faut par conséquent lutter contre la ségrégation scolaire pour protéger le droit à l'éducation et l'égalité dans le système éducatif mais aussi pour améliorer l'efficacité du système éducatif dans son ensemble. L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a mis en garde contre les conséquences de la ségrégation scolaire sur la réussite des élèves³³. Les pays ayant le plus fort indice d'inclusion sociale à l'école (où l'on constate une forte mixité sociale et culturelle des élèves) sont également ceux qui ont obtenu les meilleurs résultats au test de mathématiques lors de l'enquête PISA 2012³⁴. Cela s'expliquerait par l'« influence des pairs », qui fait que les élèves ayant des difficultés d'apprentissage gagnent à partager l'espace éducatif avec leurs camarades plus favorisés. Les recherches dans ce domaine montrent que l'hétérogénéité des niveaux d'apprentissage est une bonne chose, surtout pour les élèves les plus défavorisés, tandis que la « perte » mesurable liée à l'hétérogénéité est marginale pour les élèves les plus favorisés. À l'inverse, concentrer des élèves ayant des difficultés d'apprentissage

33. OCDE (2012), « Équité et qualité dans l'éducation – Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés », Éditions OCDE, Paris.

34. OCDE (2014), *Résultats du PISA 2012 : L'équité au service de l'excellence (Volume II) – Offrir à chaque élève la possibilité de réussir*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

dans une même classe fait baisser la qualité de l'enseignement et les attentes des enseignants par rapport au potentiel de progression de leurs élèves.

L'isolement des groupes minoritaires, comme les élèves roms/de Gens du voyage ou migrants nouvellement scolarisés, nuit à l'intégration sociale de ces élèves et fragilise les liens de cohésion sociale. Le manque de contacts interculturels risque de faire baisser la tolérance à l'égard de la diversité, de saper le respect des différences religieuses et culturelles et d'exacerber les attitudes de racisme, de discrimination et d'exclusion chez les jeunes. En particulier, l'exclusion ou les divisions dans le domaine de l'éducation selon des critères ethniques et linguistiques ont des effets délétères sur la cohésion sociale et la réconciliation des sociétés multiethniques qui s'efforcent de surmonter un passé violent³⁵. À l'opposé, l'éducation inclusive intègre les différences culturelles, sociales, religieuses et autres et facilite l'émergence de valeurs communes dans les sociétés plurielles.

La ségrégation scolaire est également préjudiciable sur le plan économique. Le Commissaire a observé que les écoles spéciales et les autres formes d'enseignement séparé étaient beaucoup plus onéreuses pour l'État que les écoles ordinaires³⁶. Une forte concentration d'élèves vulnérables dans les mêmes établissements et les mêmes classes contraint les pouvoirs publics à mobiliser des moyens matériels et humains considérables pour répondre aux besoins des nombreux élèves qui sont susceptibles de rencontrer des difficultés d'apprentissage. De plus, la séparation accroît le taux de décrochage scolaire, a un coût élevé en termes de perte de capital humain et génère des dépenses liées à la nécessité de mettre en œuvre des programmes de seconde chance et d'autres formes d'enseignement de rattrapage. Ces coûts pourraient être sensiblement réduits avec un système d'éducation inclusive.

35. C'est par exemple le cas en Bosnie-Herzégovine, où a été conçu un système « deux écoles sous un même toit », ainsi que dans « l'ex-République yougoslave de Macédoine » et dans certaines parties de la Croatie. Voir le carnet des droits de l'homme « L'éducation inclusive, un facteur essentiel de la cohésion sociale des sociétés plurielles », 5 mai 2015. Voir aussi le rapport sur « l'ex-République yougoslave de Macédoine » (2013), paragraphes 27-31.

36. Rapport sur la République tchèque (2013), paragraphe 57.

III. Principes au cœur d'une politique d'éducation inclusive

Les politiques d'éducation inclusive, aux niveaux national et local, devraient, pour lutter contre la ségrégation scolaire et promouvoir l'inclusion, reposer sur une série de principes. Cinq principes semblent essentiels à cet égard.

1. Une conception élargie du droit à l'éducation

La formation minimale requise pour être socialement intégré s'est nettement allongée avec le temps. Un meilleur accès, plus étendu, aux expériences éducatives, aussi bien dans le secteur formel que dans le secteur non formel, est nécessaire aux enfants et aux jeunes pour leur permettre d'acquérir les compétences permettant de vivre et de travailler dans les sociétés contemporaines.

L'OCDE et l'Union européenne ont souligné l'importance d'atteindre un certain niveau dans l'enseignement post-obligatoire pour se prémunir contre le chômage et l'exclusion sociale. L'accès à l'éducation préscolaire est également reconnu comme un élément clé pour les futures possibilités éducatives : de nombreuses études ont montré qu'il favorise la réussite scolaire et facilite la poursuite des études, surtout pour les groupes les plus vulnérables.

Par ailleurs, il est essentiel d'avoir accès à des expériences de socialisation en dehors de la classe – activités extrascolaires, camps de vacances, etc. – pour acquérir les compétences et aptitudes indispensables à la future vie professionnelle et personnelle³⁷.

Aujourd'hui, le droit à l'éducation doit être interprété selon une conception élargie de l'éducation, qui dépasse l'enseignement obligatoire et formel. Ce droit devrait englober l'accès à l'éducation préscolaire et à l'enseignement supérieur, mais aussi aux activités extrascolaires et à l'éducation non formelle. Il est impératif que les personnes de milieu défavorisé aient accès à ces expériences d'apprentissage sur un pied d'égalité avec les autres, et les autorités doivent s'attacher à leur offrir ces opportunités.

37. Voir les rapports sur la Slovaquie (2015), paragraphe 86 ; et la Belgique (2016), paragraphe 109.

2. Le droit à l'éducation et les droits dans le système éducatif

Il n'est pas suffisant de veiller à ce que les enfants appartenant à des groupes défavorisés aient accès à l'école. De même, on ne peut se contenter de les répartir dans différents établissements si ceux-ci ne sont pas adaptés à leurs besoins et n'offrent pas un enseignement de qualité³⁸.

Katarina Tomaševski, première rapporteure spéciale de l'Onu sur le droit à l'éducation, a élaboré le concept des « 4 A » (en anglais : *availability, accessibility, acceptability, adaptability*) pour faire de l'éducation un véritable droit. La disponibilité, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité sont selon elle quatre grandes composantes de l'éducation dont les États doivent être garants afin que le droit à l'éducation soit effectif. La disponibilité impose aux autorités de prévoir un nombre suffisant d'établissements (et d'enseignants) pour répondre aux besoins de tous les élèves en âge d'être scolarisés ; l'accessibilité implique de garantir un accès à l'éducation à tous les enfants, sans entrave, sans discrimination et à des conditions abordables ; l'acceptabilité suppose de dispenser un enseignement de qualité dans un environnement sûr, tout en respectant les spécificités de certains groupes (comme les minorités ethniques) et en tenant compte de l'avis des enfants sur la façon dont leurs droits sont mis en œuvre ; enfin, l'adaptabilité implique d'instaurer des systèmes éducatifs qui peuvent s'adapter aux besoins de tous les enfants, en particulier ceux qui ont des besoins particuliers comme les enfants handicapés, les enfants issus de minorités, les enfants réfugiés ou les enfants qui travaillent³⁹.

Le concept des « 4 A » est au cœur de la lutte contre la ségrégation scolaire et devrait être à la base de toute politique d'éducation inclusive. En d'autres termes, l'éducation inclusive nécessite à la fois de protéger le droit à l'éducation et les droits dans le système éducatif.

3. L'éducation, une mission de service public

La lutte contre la ségrégation scolaire ne peut porter ses fruits que si l'éducation est considérée comme un service public⁴⁰. Il peut exister différents types d'enseignement, qui passent notamment par des prestataires privés. Dans de nombreux pays, l'État finance des écoles privées dans des conditions bien précises, qui incluent généralement des dispositions non discriminatoires (en ce qui concerne les différences économiques, culturelles, sexuelles ou religieuses) et le caractère non lucratif de l'enseignement. Cependant, les mécanismes mis en place pour contrôler le fonctionnement des prestataires privés ne sont pas toujours efficaces et les pouvoirs publics ont souvent du mal à remédier à des situations qui vont à l'encontre de l'intérêt général et du bien commun⁴¹.

38. Voir les rapports sur la République tchèque (2013), paragraphe 61 ; la France (2015), paragraphe 251 ; la Hongrie (2014), paragraphe 105 ; et la Serbie (2015), paragraphe 74.

39. Tomaševski K. (2001), "Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable", Right to Education Primers n° 3, Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law, Lund / Sida, Stockholm.

40. Voir aussi Comité des Ministres du Conseil de l'Europe, Recommandation CM/Rec(2012)13 en vue d'assurer une éducation de qualité.

41. Voir notamment le rapport sur l'Irlande (2017), paragraphes 102-114 et 125-127.

Alors que l'enseignement dispensé directement par l'État s'inscrit dans un cadre davantage susceptible de garantir l'équité et l'égalité, les systèmes éducatifs caractérisés par une forte proportion de prestataires privés tendent à aggraver les inégalités scolaires, notamment parce que certains prestataires privés sont tournés vers la recherche du profit et opèrent une forte sélection, ce qui contrevient au principe de bien commun ancré dans la mission de service public. Il est par conséquent crucial de veiller à ce que les systèmes éducatifs qui font la part belle au secteur privé soient dotés d'une solide réglementation et d'outils de suivi efficaces pour déceler et éliminer les pratiques d'exclusion qui risquent de renforcer la ségrégation scolaire.

Parallèlement, l'État doit faire en sorte que tous les établissements publics respectent le principe d'inclusion, ce qui peut nécessiter de prendre des mesures pour neutraliser les stratégies de fermeture sociale élaborées par certaines écoles et certaines familles.

4. Réglementer le choix de l'établissement

Le choix de l'école n'est pas forcément, en soi, une source de discrimination. Beaucoup de systèmes éducatifs dispensent un enseignement dans des conditions quasi commerciales, permettant de choisir l'établissement scolaire dans des circonstances bien précises. Comme l'a souligné l'OCDE, la clé d'un système éducatif équitable ne réside pas dans le choix plus ou moins grand qui est offert, mais dans la réglementation de ce choix, notamment pour atténuer l'impact des facteurs sociaux, culturels, économiques ou autres qui peuvent entraîner des discriminations.

Par conséquent, pour lutter contre la ségrégation scolaire, il faut encadrer le choix de l'établissement scolaire. Les États doivent définir des règles claires à ce sujet et compenser le principe du choix de l'établissement scolaire par la nécessité d'examiner et de satisfaire tous les besoins éducatifs. Cela devrait donner lieu à différentes mesures, par exemple établir la carte scolaire, réserver des places aux élèves ayant des besoins spéciaux et limiter les ratios d'enfants de certains groupes défavorisés dans certains établissements. En cas de demande excessive pour certaines écoles, il pourrait aussi être nécessaire de tenir compte du revenu et d'autres aspects sociaux pour déterminer l'affectation des élèves.

5. Tous les enfants peuvent apprendre

Le système éducatif doit reposer sur le postulat que tous les enfants peuvent apprendre et qu'ils ont le potentiel de recevoir de l'instruction. Pour cela, il faut nourrir de grandes ambitions par rapport à la scolarité de tous les enfants. Cela signifie également que le système doit identifier les besoins d'apprentissage propres aux différents enfants et adapter les pratiques pédagogiques à des situations particulières pour répondre à ces besoins et faire en sorte que tous les enfants aient des possibilités adéquates d'apprendre à l'école et dans d'autres cadres. En résumé, selon ce principe, les États doivent prendre des mesures pour que les facteurs économiques, sociaux, culturels ou personnels ne soient pas une source de discrimination qui empêche certains enfants de bénéficier d'une expérience d'apprentissage satisfaisante, sur un pied d'égalité avec les autres enfants.



IV. Progresser vers l'éducation inclusive : conclusions et recommandations

La ségrégation scolaire est contraire aux normes internationales et européennes relatives aux droits de l'homme, qui imposent aux États l'obligation positive de garantir le droit de tout enfant à un enseignement de qualité sans discrimination. C'est pourquoi le Commissaire aux droits de l'homme appelle les États membres du Conseil de l'Europe à lutter contre ce phénomène persistant dans leurs systèmes éducatifs en s'employant à instaurer progressivement une éducation véritablement inclusive.

Afin d'aider les États membres à atteindre ces objectifs, qui requièrent beaucoup d'initiative et d'engagement politique, le Commissaire formule les 12 conclusions et recommandations ci-dessous.

1. Garantir une interdiction juridique complète de la discrimination

Bien que des normes internationales solides interdisent la discrimination, et que des dispositions correspondantes figurent dans la plupart des législations nationales, les lois de certains pays entretiennent une forme de flou concernant l'interdiction de la ségrégation scolaire sur la base de l'appartenance ethnique ou d'autres facteurs. Les décisions de justice rendues dans certains États membres montrent que l'interdiction de la discrimination n'est pas assez bien établie dans la législation et qu'il est nécessaire de modifier des lois en vigueur et d'énoncer plus clairement des concepts importants, de manière à ce que la ségrégation scolaire donne lieu à des sanctions effectives⁴².

La législation interdisant la discrimination doit être d'une grande clarté pour que soient garantis de manière effective les droits à l'éducation des enfants vulnérables et leurs droits dans le système éducatif. La législation doit être complète et suffisamment

42. Voir notamment le chapitre 3 de [DARE-Net Project: Desegregation and Action for Roma in Education-Network](#), portant sur la ségrégation scolaire en Hongrie.

explicite pour éviter des situations où la tradition, la liberté de choix, le consentement parental ou la ségrégation urbaine servent à légitimer la discrimination et de fortes concentrations d'enfants roms, d'enfants d'origine immigrée ou d'enfants handicapés dans des établissements spécifiques. De plus, le droit à l'éducation inclusive doit être énoncé clairement dans les législations nationales et des sanctions ciblées doivent pouvoir s'appliquer en cas de décisions ou de mesures portant atteinte à ce droit.

Un cadre juridique clair et complet est d'autant plus nécessaire que la ségrégation scolaire est souvent le résultat d'une discrimination indirecte, c'est-à-dire de mesures apparemment neutres qui ont des effets négatifs disproportionnés sur certains groupes d'enfants, sans justification objective et raisonnable. Reconnaissant la difficulté d'établir l'existence d'une discrimination indirecte, la Cour européenne des droits de l'homme, dans sa jurisprudence sur la discrimination en matière d'éducation, a estimé que des règles de preuve moins strictes s'imposent en cas d'allégation de discrimination indirecte. En particulier, lorsque des statistiques mettent en évidence l'effet disproportionné d'une mesure sur un groupe d'enfants donné, c'est à la partie défenderesse qu'il incombe de démontrer que cet effet est le résultat de facteurs objectifs qui ne sont pas liés, par exemple, à l'origine ethnique⁴³.

En outre, il importe de veiller à ce que la ségrégation soit considérée explicitement comme une forme de discrimination, ainsi que le recommande la Commission européenne contre le racisme et l'intolérance (ECRI) dans sa Recommandation de politique générale n° 7 sur la législation nationale pour lutter contre le racisme et la discrimination raciale⁴⁴.

La législation devrait aussi établir, conformément aux dispositions de la Convention de l'Onu relative aux droits des personnes handicapées, que tout manquement à l'obligation de faire bénéficier des personnes handicapées d'aménagements raisonnables est une forme de discrimination⁴⁵. La convention de l'Onu précise que l'on entend par « aménagement raisonnable » les ajustements nécessaires pour assurer aux personnes handicapées la jouissance, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme.

De plus, il faut mettre en place des règles interdisant la ségrégation dans les établissements scolaires ordinaires, afin d'éviter la création de groupes séparés pour les enfants membres de minorités ethniques ou les enfants handicapés au sein des établissements ou des classes.

2. Adopter une stratégie de déségrégation scolaire

Les États tendent à être plus réactifs que proactifs face aux problèmes d'exclusion éducative et de ségrégation scolaire. Cette attitude ne favorise guère les changements

43. Voir notamment Cour européenne des droits de l'homme, *D.H. et autres c. République tchèque*, *op. cit.* Voir aussi la fiche thématique de la Cour sur les Roms et les Gens du voyage, *op. cit.*

44. ECRI, Recommandation de politique générale n° 7 sur la législation nationale pour lutter contre le racisme et la discrimination raciale, paragraphe 6. Voir aussi les rapports de l'ECRI sur les pays, qui contiennent des recommandations utiles pour élaborer des cadres législatifs complets de lutte contre la discrimination.

45. Voir notamment le rapport sur la Belgique (2016), paragraphe 115.

structurels et durables. Les États devraient plutôt adopter des stratégies de déségrégation complètes, assorties d'objectifs clairs, des ressources nécessaires à leur mise en œuvre et d'un calendrier précis et ambitieux. L'engagement en faveur de la déségrégation devrait être soutenu par les pouvoirs publics au plus haut niveau⁴⁶.

La déségrégation demande du temps. Or, trop souvent, les tentatives de déségrégation prennent la forme de projets de courte durée, financés par des fonds externes, qui se terminent dès que la source de financement tarit. Cela rend difficile d'obtenir des résultats durables et d'institutionnaliser les bonnes pratiques. C'est aussi un gaspillage considérable de ressources humaines et financières. Par conséquent, il est essentiel de veiller à ce que le processus s'inscrive dans la durée et de fixer des objectifs précis et à long terme. Pour garantir la durabilité, il faut en outre que les autorités nationales s'approprient véritablement le processus, qui ne peut pas être laissé aux mains d'ONG, d'autres acteurs privés ou d'autorités locales.

Les stratégies de déségrégation doivent comprendre des campagnes de sensibilisation, des mesures destinées à dépasser les intérêts particuliers des différents acteurs de l'éducation et des actions ayant pour but d'aider tous les enfants à exprimer la totalité de leur potentiel. Elles doivent garantir à tous un enseignement de qualité. Ces stratégies doivent aussi prévoir des modes de financement qui permettent à tous les établissements de disposer de l'expertise professionnelle et des moyens nécessaires à la mise en œuvre de l'éducation inclusive.

Les autorités devraient tirer pleinement parti des sources de financement disponibles, notamment des fonds accordés par l'Union européenne, tout en vérifiant que ces fonds sont effectivement consacrés à des mesures de déségrégation⁴⁷.

Les stratégies de déségrégation devraient aussi prévoir la mise en place d'un système d'éducation préscolaire gratuite et obligatoire car un tel système peut beaucoup contribuer à promouvoir l'égalité des chances pour tous les enfants, dès le tout début de leur parcours dans le système éducatif, et à réduire l'influence de facteurs utilisés pour justifier la ségrégation scolaire dans la pratique.

Les plans de déségrégation s'adressant aux enfants handicapés devraient s'inscrire dans le cadre de politiques de désinstitutionalisation plus larges, étant donné que, comme l'a souligné le Comité des droits des personnes handicapées de l'Onu, l'éducation inclusive est incompatible avec le placement en institution⁴⁸.

Les plans stratégiques de déségrégation devraient aussi comporter des mécanismes de suivi et d'évaluation efficaces. Trop souvent, le manque d'informations et de données complètes sur la ségrégation scolaire empêche les autorités de prendre toute la mesure du phénomène dans leur pays. C'est pourquoi il est essentiel pour les autorités de collecter régulièrement des données statistiques fiables et à jour,

46. Voir notamment les rapports sur la Belgique (2016), paragraphe 114; et la République tchèque (2013), paragraphe 66.

47. Voir notamment Cour des comptes européenne (2016), « Initiatives et soutien financier de l'UE en faveur de l'intégration des Roms : malgré des progrès notables ces dix dernières années, des efforts supplémentaires restent nécessaires sur le terrain », rapport spécial n° 14, CEA, Luxembourg.

48. ONU, Comité des droits des personnes handicapées, Observation générale n° 4, paragraphe 66. Voir aussi les rapports sur la République tchèque (2013), paragraphe 117, sur la Roumanie (2015), paragraphe 69, et sur la République slovaque (2015), paragraphe 159.

ventilées en fonction de facteurs comme l'appartenance ethnique, le handicap et le genre, de manière à disposer d'une base d'information solide à partir de laquelle elles puissent travailler à rendre le système éducatif plus juste et plus inclusif⁴⁹. De plus, faute d'évaluation, il est difficile de connaître l'effet des politiques et des actions qui ont été menées. De solides mécanismes de suivi, auxquels tous les acteurs concernés sont associés, contribuent à l'élaboration de politiques fondées sur des données probantes.

3. Sensibiliser à l'éducation inclusive

Si la déségrégation scolaire est difficile à mettre en œuvre, c'est notamment parce que la société n'a pas conscience de l'importance de l'éducation inclusive pour la cohésion sociale⁵⁰. Il est possible d'influencer positivement les attitudes et les attentes de la société dans son ensemble en lançant des campagnes qui sensibilisent aux dangers de la ségrégation scolaire, mais qui soulignent aussi les multiples effets bénéfiques de l'éducation inclusive, sur des aspects comme les performances scolaires, la réduction du décrochage scolaire, l'insertion professionnelle et la cohésion sociale⁵¹. De telles campagnes peuvent aussi influencer sur les stratégies de scolarisation des groupes minoritaires, qui reproduisent parfois la ségrégation par des pratiques d'émulation culturelle et de fermeture sociale.

En outre, l'éducation inclusive exige un changement de mentalité au niveau sociétal : au lieu de voir certains enfants comme un problème, il faut recenser leurs besoins et améliorer les systèmes éducatifs. Il est indispensable que la société tout entière, les décideurs et tous les acteurs de l'éducation comprennent pleinement la nécessité de ce changement de paradigme⁵².

Les responsables politiques ne doivent donc pas négliger d'expliquer ce qu'est l'éducation inclusive et de sensibiliser à son importance.

4. Garantir une éducation de qualité dans tous les établissements scolaires

Les établissements scolaires caractérisés par une forte proportion d'élèves défavorisés deviennent souvent de « mauvais » établissements. La concentration de situations de pauvreté et de difficultés scolaires peut amener les enseignants et les familles à sous-estimer les possibilités d'apprentissage des enfants. Les enseignants ne sont pas incités à rester dans ces établissements, ce qui entraîne de fréquents changements de personnel et rend plus difficile de concevoir des projets éducatifs de qualité. Les autorités ne déploient pas toujours tous les efforts nécessaires pour faire respecter les normes de qualité dans tous les établissements. Trop souvent, elles tolèrent la

49. Voir notamment le rapport sur la République tchèque (2013), paragraphes 47 et 62.

50. Voir notamment les rapports sur la République tchèque (2013), paragraphe 58, sur la Lituanie (2017), paragraphe 84, et sur la Lettonie (2016), paragraphe 89.

51. Voir, par exemple : Banque mondiale, *Economic costs of Roma exclusion*, commentaire sur les bénéfices économiques liés à la réduction de la ségrégation scolaire des enfants roms, préparé en avril 2010 par le département du développement humain, Région Europe et Asie centrale.

52. Voir notamment le rapport sur la Slovaquie (2015), paragraphe 111.

création d'établissements « ghettos » car elles évitent ainsi les conflits potentiels avec les familles qui ne veulent pas que leurs enfants soient scolarisés avec des enfants membres de groupes vulnérables ou minoritaires.

Ainsi que nous l'avons déjà mentionné, l'absence de dispositions permettant de garantir la qualité de l'éducation alimente le cercle vicieux d'un enseignement de piètre qualité qui conduit à une forte concentration d'élèves appartenant à des groupes défavorisés, et réciproquement. Il est essentiel que les États prennent toutes les mesures matérielles et organisationnelles nécessaires pour garantir une éducation de qualité dans tous les établissements.

Le Conseil de l'Europe a beaucoup travaillé sur le thème de la qualité de l'éducation. Par exemple, la Recommandation du Comité des Ministres aux États membres en vue d'assurer une éducation de qualité donne des orientations utiles en la matière⁵³.

5. Planifier l'offre éducative dans une perspective d'inclusion

Trop souvent, les autorités prennent des décisions concernant la planification de l'éducation sans se préoccuper de favoriser l'inclusion sociale. Par exemple, lorsqu'elles décident d'ouvrir de nouvelles écoles, de fermer certaines écoles ou de les maintenir, ou encore de créer des classes supplémentaires, il n'est pas rare qu'elles omettent de tenir dûment compte des besoins d'éducation inclusive des enfants les plus vulnérables. Leurs décisions sont davantage déterminées par des demandes spécifiques, des sources de pression et des intérêts particuliers.

Dans les orientations qu'elles diffusent, les institutions internationales conseillent de fermer des structures éducatives si cela est nécessaire pour combattre la ségrégation scolaire, ou de transférer des élèves dans des établissements ordinaires pour éviter que les enfants issus de groupes défavorisés se retrouvent tous ensemble⁵⁴. Or, de telles décisions peuvent être très impopulaires. Une bonne planification de l'offre éducative, qui vise davantage à favoriser l'inclusion, peut permettre d'éviter les conflits sociaux provoqués par le transfert d'élèves ou la fermeture de structures éducatives. Cela consiste, par exemple, à se demander comment assurer une répartition équilibrée des enfants vulnérables avant de décider où une école pourrait s'ouvrir, et à prévoir des ressources suffisantes pour améliorer les infrastructures scolaires dans les quartiers défavorisés, de manière à rendre ces établissements plus attractifs. Une bonne planification suppose aussi de s'employer activement à diagnostiquer les besoins éducatifs spécifiques et à éviter que les élèves entrés tardivement dans le système éducatif, notamment les enfants migrants ou réfugiés, se concentrent dans les établissements les moins réputés. D'autres mesures, comme la définition de secteurs de recrutement scolaire caractérisés par une certaine mixité sociale, peuvent également jouer un rôle décisif dans la lutte contre la ségrégation scolaire.

53. Comité des Ministres du Conseil de l'Europe, Recommandation CM/Rec(2012)13.

54. Voir Commission européenne (2015), "Guidance for member states on the use of European structural and investment funds in tackling educational and spatial segregation".

6. Réglementer et superviser les inscriptions

Les règles applicables aux inscriptions dans les établissements scolaires varient d'un pays européen à l'autre. Certains systèmes éducatifs nationaux laissent une grande liberté de choix, alors que dans d'autres, les enfants sont automatiquement affectés dans l'établissement le plus proche. De manière analogue, si certains systèmes prévoient des procédures à suivre lorsque les demandes d'inscription sont supérieures aux places disponibles, dans d'autres en revanche, les établissements ont toute latitude pour sélectionner les élèves. Bien entendu, plus les règles sont souples, plus il est probable que des pratiques discriminatoires se développent dans les secteurs scolaires ou dans les établissements eux-mêmes.

Les États doivent user de leur pouvoir de réglementer les inscriptions dans les établissements scolaires en tenant compte du principe d'inclusion⁵⁵. À cette fin, les procédures d'admission devraient établir des priorités d'accès pour les enfants ayant des besoins spécifiques et pour les enfants appartenant à des groupes défavorisés. Parmi les autres pratiques favorisant l'intégration dans les établissements ordinaires de membres de groupes vulnérables figurent l'instauration de conditions de ressources et les systèmes de places réservées aux membres de certains groupes.

Toutefois, il sera vain d'élaborer des règles d'admission si elles ne s'accompagnent pas de solides dispositifs de suivi. Les autorités doivent mettre en place des normes précises et des mécanismes d'inspection efficaces pour que les admissions dans les établissements scolaires soient pleinement conformes à la loi. Il faudrait aussi établir un système de sanctions pour fraude, qui aurait un rôle préventif et dissuasif.

7. Interdire le recours à des tests comme outil de sélection

Certains systèmes éducatifs autorisent les établissements à recourir à des tests pour sélectionner les élèves. Il n'est pas rare qu'une école s'appuie sur les résultats de ces tests pour conclure à l'impossibilité de répondre aux besoins spécifiques de certains enfants, et donc pour refuser de les accueillir. Dans certains pays, il était courant d'utiliser des tests pour orienter les enfants roms vers des établissements spéciaux destinés aux enfants présentant des déficiences intellectuelles ou psychosociales et pour éviter d'avoir à les intégrer dans des établissements ordinaires. Ces tests ont été largement critiqués car ils ne tiennent pas compte des différences culturelles et ne peuvent donc pas être considérés comme un moyen d'évaluer les compétences ou les besoins des enfants de manière impartiale⁵⁶. Des tests ont été utilisés par des établissements, voire parfois par des enseignants, qui pouvaient préférer ne pas accueillir des enfants d'origine immigrée ou membres de minorités ethniques parce que la présence de ces élèves risquait de ternir la réputation de l'école, de leur compliquer la tâche et d'avoir un effet dissuasif sur les familles appartenant à la population majoritaire.

55. Voir le rapport sur l'Irlande (2017), paragraphes 132 et 134.

56. Voir Cour européenne des droits de l'homme, *D.H. et autres c. République tchèque*, *op. cit.* ; voir aussi la fiche thématique de la Cour sur les Roms et les Gens du voyage, *op. cit.*

Si les tests d'admission restent autorisés dans certains pays, les établissements ne peuvent cependant pas les utiliser officiellement pour refuser d'inscrire un enfant, ce qu'ignorent généralement les familles socialement ou économiquement défavorisées et les familles immigrées⁵⁷. De plus, ces familles sont souvent intimidées par les enseignants ou les chefs d'établissement et ont donc tendance à accepter ces tests et à les considérer comme une pratique légitime. Le meilleur moyen d'éviter que les tests d'admission soient utilisés comme outil de discrimination est de les interdire.

8. Évaluer les besoins des élèves

L'interdiction des tests d'admission n'empêche pas l'évaluation individuelle des besoins éducatifs. Il est indispensable d'évaluer les besoins de chaque enfant pour apporter une aide supplémentaire là où elle est nécessaire et pour répartir de manière plus équilibrée, dans les différents établissements, les élèves ayant des besoins spécifiques (voir ci-dessous).

Il faudrait évaluer les besoins en utilisant des indicateurs validés et objectifs qui portent exclusivement sur les besoins éducatifs des enfants. Ces besoins dépendent, entre autres, de difficultés linguistiques – concernant notamment la langue de scolarisation –, d'éventuelles difficultés d'apprentissage ou déficiences et de circonstances individuelles qui peuvent compromettre les possibilités d'un enfant d'apprendre dans de bonnes conditions et sur un pied d'égalité avec les autres⁵⁸. Il convient aussi de souligner que l'origine ethnique, la nationalité ou la situation socio-économique des enfants ne doivent jamais remplacer des indicateurs objectifs et que toute décision d'affecter un enfant dans un établissement donné pour ces motifs est contraire aux normes interdisant la discrimination.

En conséquence, il est indispensable d'établir un système complet et efficace permettant d'évaluer les besoins sociaux et éducatifs des élèves. Ce système devrait être indépendant des établissements scolaires et son fonctionnement devrait faire l'objet d'un suivi attentif et régulier de la part des autorités. Ainsi que cela a déjà été indiqué, des tests d'admission ne sauraient être considérés comme un moyen valable d'évaluer les besoins des enfants.

Nombre de systèmes éducatifs sont dépourvus d'outils transparents et objectifs d'évaluation des besoins éducatifs. Ils sont encore plus nombreux à ne pas évaluer les besoins des élèves qu'après leur affectation dans un établissement spécifique, ce qui empêche une répartition équilibrée des élèves entre les établissements. Les États doivent mettre à disposition les moyens nécessaires pour évaluer les besoins des enfants avant qu'ils ne commencent à fréquenter une école. Ce n'est qu'en évaluant les besoins en amont qu'il sera possible de répartir de manière équilibrée, entre les

57. Voir la [lettre](#) adressée par le Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe, Nils Muižnieks, à M. Bohuslav Sobotka, Premier ministre de la République tchèque, au sujet des droits de l'homme des Roms et des personnes handicapées (2016), [https://rm.coe.int/ref/CommDH\(2016\)36](https://rm.coe.int/ref/CommDH(2016)36) ; voir aussi le rapport sur « l'ex-République yougoslave de Macédoine » (2012), paragraphes 86 et 93.

58. Voir en particulier la Recommandation CM/Rec(2008)4 du Comité des Ministres aux États membres relative à la promotion de l'intégration des enfants de migrants ou issus de l'immigration et la Recommandation CM/Rec(2014)5 sur l'importance de compétences en langue(s) de scolarisation pour l'équité et la qualité en éducation et pour la réussite scolaire.

différents établissements, les élèves qui appartiennent à des groupes vulnérables ou qui ont des difficultés d'apprentissage, et d'allouer efficacement les ressources humaines et matérielles supplémentaires nécessaires pour que ces enfants puissent jouir pleinement de leur droit à l'éducation. En pratique, cela suppose d'évaluer les besoins avant que les enfants n'entrent à l'école primaire, au moyen d'une action concertée des collectivités locales et des services sociaux, sanitaires et éducatifs.

9. Répartir équitablement les élèves appartenant à des groupes vulnérables

Même un système d'évaluation des besoins complet et transparent risque de se révéler inefficace en l'absence de mesures destinées à assurer une répartition équilibrée des élèves ayant des besoins spécifiques. Cette carence perpétue les systèmes inégalitaires dans lesquels certains établissements se caractérisent par une forte proportion d'élèves appartenant à des groupes vulnérables et pouvant avoir des besoins éducatifs spécifiques, alors que d'autres établissements sont beaucoup plus homogènes en termes d'origine sociale et de profils scolaires.

Il est donc indispensable de disposer d'un cadre réglementaire qui permette d'éviter que les enfants vulnérables se concentrent dans certains établissements⁵⁹. Tout établissement qui bénéficie de fonds publics devrait réserver un nombre minimal de places à des élèves vulnérables pouvant avoir des besoins spécifiques. En outre, il est fortement recommandé que l'État fixe, pour chaque établissement, la proportion maximale d'élèves vulnérables à ne pas dépasser⁶⁰. Si les besoins des enfants sont évalués correctement, cette proportion doit correspondre à la proportion d'enfants vulnérables dans un quartier donné ou dans un territoire de référence; ainsi, la population scolaire reflète la composition de la population locale.

Les autorités devraient aussi prendre des mesures pour éviter que les élèves entrés tardivement dans le système éducatif, qui peuvent avoir davantage de difficultés légitimes – notamment les enfants migrants ou réfugiés –, se concentrent dans les établissements les moins demandés et généralement les plus défavorisés.

En réglementant la composition des classes dans les établissements situés en zone défavorisée et en veillant à ce que les élèves entrés tardivement dans le système éducatif soient répartis équitablement entre les établissements de la zone de référence, il est possible d'éviter que les élèves issus de milieux défavorisés et ceux ayant des besoins éducatifs spécifiques se concentrent dans certains établissements.

10. Définir des secteurs scolaires favorisant la mixité sociale

Sans être la seule cause de la ségrégation scolaire, la ségrégation résidentielle a cependant un effet indéniable sur la proportion d'enfants appartenant à des groupes

59. Voir les rapports sur l'Irlande (2017), paragraphe 136, le Monténégro (2014), paragraphe 76, et la Slovaquie (2015), paragraphe 84.

60. Voir des exemples dans le rapport de l'Agence des droits fondamentaux de l'UE (2017), *Together in the EU – Promoting the participation of migrants and their descendants*, p. 41, <http://fra.europa.eu/en/publication/2017/migrant-participation>.

vulnérables dans certains établissements. Si les secteurs scolaires coïncident avec les quartiers où se concentrent des membres de groupes défavorisés, il est très probable que la forte ségrégation résidentielle se traduise par une forte ségrégation scolaire.

En créant des secteurs scolaires qui réunissent des quartiers aux caractéristiques sociales différentes, il est possible de répartir de manière plus équilibrée entre les établissements les élèves issus de groupes vulnérables et de rendre le système éducatif plus inclusif. La redéfinition des zones ou secteurs scolaires peut être associée à une politique de ramassage scolaire qui favorise la mixité sociale dans les établissements. Si cette politique a des chances d'être efficace dans un système éducatif caractérisé par une forte ségrégation, il faut cependant en faire un usage raisonné, en tenant aussi compte du principe de proximité et de la nécessité de liens entre un établissement et la population du quartier où il est situé.

11. Affecter les meilleurs enseignants dans les établissements les plus difficiles

Ainsi que cela a déjà été indiqué, les établissements économiquement défavorisés tendent à se caractériser par de fréquents changements de personnel. Les problèmes sociaux, des ambitions éducatives revues à la baisse, des difficultés liées au déroulement de carrière et l'absence d'incitations à travailler dans un établissement défavorisé, entretiennent le phénomène de rotation des enseignants et empêchent la consolidation de projets éducatifs stables et à long terme. Dans certains pays, un système d'incitations subordonne la progression de carrière aux performances de l'établissement ou de l'enseignant. Cependant, il n'est guère fréquent que la promotion d'un enseignant soit liée à son affectation dans un établissement situé dans un quartier socialement et économiquement défavorisé. En raison de ce manque d'incitations, qui génère de l'instabilité et de fréquents changements de personnel dans les établissements économiquement défavorisés, les enseignants ne se spécialisent pas et n'acquiescent pas les compétences professionnelles nécessaires dans ces établissements.

Un système complet de mesures incitatives pourrait attirer des enseignants hautement qualifiés dans des établissements de zones socialement et économiquement défavorisées, ce qui rendrait aussi ces établissements plus attractifs pour les familles qui, normalement, refuseraient d'y inscrire leurs enfants.

De plus, les enseignants qui travaillent dans ces établissements devraient bénéficier d'une formation spécifique (initiale et continue) et d'un soutien spécifique (par exemple, de la présence d'assistants), pour être en mesure d'adapter leurs méthodes d'enseignement et de répondre aux besoins de leurs élèves. Des orientations utiles se trouvent, entre autres, dans la Recommandation du Comité des Ministres relative à la promotion de l'intégration des enfants de migrants ou issus de l'immigration⁶¹.

61. Recommandation CM/Rec(2008)4. Voir en particulier la partie B sur le recrutement et le perfectionnement du personnel.

12. Promouvoir l'implication des parents dans le système éducatif

Le décalage ressenti par les familles immigrées ou les familles appartenant à des minorités ethniques et leur manque de participation aux activités scolaires et à la vie scolaire sont des obstacles importants à l'éducation inclusive ainsi que des causes de la ségrégation scolaire. L'absence de politiques destinées à éveiller l'intérêt des parents pour le système éducatif crée une distance culturelle entre ces familles et l'école, renforce la fermeture sociale et réduit les possibilités de contacts interculturels. Faute d'information et d'engagement positif, les parents peuvent notamment être amenés à donner leur consentement à la ségrégation scolaire de leurs enfants⁶².

Seuls quelques pays ont pris des mesures spécifiques pour atteindre, par exemple, les familles de migrants et les faire participer. Des recherches menées au niveau international montrent pourtant que l'engagement des parents a des effets positifs très nets sur le climat au sein de l'établissement scolaire, sur la cohésion sociale dans le quartier et sur les résultats scolaires⁶³. L'implication des parents dans le système éducatif et dans la collectivité devrait donc être une composante essentielle de politiques d'éducation inclusive. Les États devraient créer les conditions nécessaires pour que toutes les familles se sentent bienvenues dans l'établissement scolaire et dans la collectivité et pour que leur point de vue soit entendu et pris en compte dans les processus décisionnels⁶⁴. Parmi les pratiques concluantes figure l'instauration de médiateurs scolaires ou communautaires, qui contribuent souvent beaucoup à combler l'écart entre les établissements scolaires et les familles⁶⁵.

62. Voir le rapport sur la République tchèque (2013), paragraphes 58 et 63.

63. Voir, par exemple, l'introduction dans Schnell, P., Fibbi R., Crul M. and Montero-Sieburth M. (2015), *Family involvement and educational success of the children of immigrants in Europe*, *Comparative perspectives*, *Comparative Migration Studies*, Vol. 3, n° 14.

64. Recommandation CM/Rec(2008)4. Voir en particulier la partie F sur le soutien aux parents d'enfants migrants.

65. Voir la Recommandation CM/Rec(2012)9 du Comité des Ministres aux États membres sur la médiation comme moyen efficace de promouvoir le respect des droits de l'homme et l'intégration sociale des Roms, et la Recommandation CM/Rec(2009)4 sur l'éducation des Roms et des Gens du voyage en Europe. Voir aussi les rapports sur la France (2015), paragraphes 165-166 et 215; sur le Monténégro (2014), paragraphe 76; sur la Norvège (2015), paragraphe 77; sur la Roumanie (2014), paragraphe 188; sur la Slovaquie (2015), paragraphe 111; et sur « l'ex-République yougoslave de Macédoine » (2012), paragraphe 91.

Annexe

Documents de référence internationaux

Organisations internationales

Conseil de l'Europe

Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, Résolution 2097 (2016) sur l'accès à l'école et à l'éducation pour tous les enfants.

Comité des Ministres du Conseil de l'Europe

Recommandation [CM/Rec\(2014\)5](#) du Comité des Ministres aux États membres sur l'importance de compétences en langue(s) de scolarisation pour l'équité et la qualité en éducation et pour la réussite scolaire.

Recommandation [CM/Rec\(2012\)13](#) du Comité des Ministres aux États membres en vue d'assurer une éducation de qualité.

Recommandation [CM/Rec\(2009\)4](#) du Comité des Ministres aux États membres sur l'éducation des Roms et des Gens du voyage en Europe.

Recommandation [CM/Rec\(2008\)4](#) du Comité des Ministres aux États membres relative à la promotion de l'intégration des enfants de migrants ou issus de l'immigration.

Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe (2016), *Intégration des migrants : il est temps que l'Europe prenne ses responsabilités*, [document thématique](#).

Carnet des droits de l'homme (2015), « *L'éducation inclusive, un facteur essentiel de la cohésion sociale des sociétés plurielles* ».

Commission européenne contre le racisme et l'intolérance (ECRI)

Recommandation de politique générale no 7 (2002) sur la législation nationale pour lutter contre le racisme et la discrimination raciale.

Recommandation de politique générale no 10 (2006) : Pour lutter contre le racisme et la discrimination raciale dans et à travers l'éducation scolaire.

Cour européenne des droits de l'homme, [Fiche thématique](#) sur les Roms et les Gens du voyage (dernière mise à jour : juin 2017).

Projet "Regional Support for Inclusive Education", [Summary Report](#). *Inclusive Education Policy Mapping* (2014) et [Synthesis Report](#) (2014).

Autres organisations

Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (FRA, 2017), « Current migration situation in the EU: [Education](#) ».

Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (FRA, 2017), *Together in the EU – Promoting the participation of migrants and their descendants*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg.

Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (FRA, 2017), *Second European Union Minorities and Discrimination Survey (EU-MIDIS II), Roma – Selected findings*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg.

Banque mondiale (2014), *Handbook for improving the living conditions of Roma*. Washington, DC: World Bank Group.

Commission européenne (2016), *Integrating refugees and migrants through education. Building bridges within divided societies*, Lifelong Learning Platform Position Paper.

Commission européenne (2015), « [Guidance](#) for Member States on the use of European Structural and Investment Funds in tackling educational and spatial segregation », Fonds structurels et d'investissement européens.

Commission européenne (2014), *Report on discrimination of Roma children in education*, Direction générale de la justice.

Commission européenne (2013), *Support for children with special educational needs (SEN)*, Direction générale de l'emploi, des affaires sociales et de l'inclusion.

Cour des comptes européennes (2016), « Initiatives et soutien financier de l'UE en faveur de l'intégration des Roms: malgré des progrès notables ces dix dernières années, des efforts supplémentaires restent nécessaires sur le terrain », [Rapport spécial no 14/2016](#), Luxembourg.

OCDE (2012), « [Équité et qualité dans l'éducation](#) – Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés », Éditions OCDE.

ONU (2016), **Comité des droits des personnes handicapées**, [Observation générale n° 4](#) sur le droit à l'éducation inclusive.

UNESCO (2009), *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*, Unesco, Paris.

UNICEF, Europe and Central Asia Regional Inclusive Education Portal, <http://www.inclusive-education.org>, consulté le 13 juillet 2017.

Autres références

Agence européenne pour l'éducation adaptée et inclusive, *Position Paper on inclusive education* (2016); *Development of a set of indicators for inclusive education in Europe* (2014).

Réseau européen des ombudsmans pour enfants (ENOC) (2016), *Equal Opportunities for All Children in Education*, [Position Statement](#).

FXB Center for Health and Human Rights (2015), *Strategies and Tactics to Combat Segregation of Roma Children in Schools. Case studies from Romania, Croatia, Hungary, Czech Republic, Bulgaria, and Greece*, Harvard University.

Roma Education Fund (2015), *Desegregation Toolkit*.

Tomaševski, K. (2001), *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*, Right to Education Primers n° 3, Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law, Lund / Sida, Stockholm.

Le Commissaire aux droits de l'homme est une instance non judiciaire, indépendante et impartiale, créée en 1999 par le Conseil de l'Europe. Sa mission est de promouvoir la sensibilisation aux droits de l'homme et leur respect dans les États membres.

Ses activités s'articulent autour de trois grands axes étroitement liés :

- ▶ des visites dans les pays et un dialogue avec les autorités nationales et la société civile,
- ▶ un travail thématique et de conseil sur la mise en œuvre systématique des droits de l'homme, et
- ▶ des activités de sensibilisation.

Le Commissaire actuel, Nils Muižnieks, a pris ses fonctions en avril 2012. Il a succédé à ce poste à Thomas Hammarberg (2006-2012) et Álvaro Gil-Robles (1999-2006).



www.commissioner.coe.int

www.coe.int

Le Conseil de l'Europe est la principale organisation de défense des droits de l'homme du continent. Il compte 47 États membres, dont 28 sont également membres de l'Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l'Europe ont signé la Convention européenne des droits de l'homme, un traité visant à protéger les droits de l'homme, la démocratie et l'État de droit. La Cour européenne des droits de l'homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.



COMMISSIONER
FOR HUMAN RIGHTS

COMMISSAIRE AUX
DROITS DE L'HOMME

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE