

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

Confidentiel¹

**Fédération internationale des Ligues des droits de l'homme (FIDH) et Inclusion
Europe c. Belgique**

Réclamation n° 141/2017

RAPPORT AU COMITE DES MINISTRES

Strasbourg, 9 septembre 2020

¹ Il est rappelé qu'en application de l'article 8§2 du Protocole, le présent rapport ne sera rendu public qu'après l'adoption d'une résolution par le Comité des Ministres ou au plus tard à l'issue d'une période de quatre mois après sa transmission au Comité des Ministres, c'est-à-dire le 3 février 2021.

Introduction

1. En application de l'article 8§2 du Protocole prévoyant un système de réclamations collectives (« le Protocole »), le Comité européen des Droits sociaux, comité d'experts indépendants de la Charte sociale européenne (« le Comité ») transmet au Comité des Ministres son rapport² relatif à la réclamation n° 141/2017. Le rapport contient la décision du Comité sur le bien-fondé de la réclamation (adoptée le 9 septembre 2020), la décision sur la recevabilité (adoptée le 4 juillet 2017) figure en annexe.

2. Le Protocole est entré en vigueur le 1^{er} juillet 1998. Il a été ratifié par la Belgique, la Croatie, Chypre, la République tchèque, la Finlande, la France, la Grèce, l'Irlande, l'Italie, les Pays-Bas, la Norvège, le Portugal et la Suède. Par ailleurs, la Bulgarie et la Slovénie sont également liées par cette procédure en application de l'article D de la Charte sociale révisée de 1996.

3. Le Comité a fondé sa procédure sur les dispositions du Règlement du 29 mars 2004, adopté par le Comité lors de sa 201^e session et révisé pour la dernière fois le 10 septembre 2019 lors de sa 308^e session.

4. Le rapport a été transmis au Comité des Ministres le 2 octobre 2020. Il est rappelé qu'en application de l'article 8§2 du Protocole, ce rapport ne sera rendu public qu'après l'adoption d'une résolution par le Comité des Ministres ou au plus tard quatre mois après sa transmission au Comité des Ministres, c'est-à-dire le 3 février 2021.

² Ce rapport peut subir des retouches de forme.

DÉCISION SUR LE BIEN-FONDÉ

Adoption : 9 septembre 2020

Notification : 2 octobre 2020

Publicité : 3 février 2021

**Fédération internationale des Ligues des droits de l'homme (FIDH) et Inclusion
Europe c. Belgique**

Réclamation n° 141/2017

Le Comité européen des droits sociaux, comité d'experts indépendants institué en vertu de l'article 25 de la Charte sociale européenne (« le Comité »), au cours de sa 315^e session dans la composition suivante :

Giuseppe PALMISANO, Président
Karin LUKAS, Vice-Présidente
François VANDAMME, Vice-Président
Eliane CHEMLA, Rapporteuse Générale
Petros STANGOS
Jozsef HAJDU
Krassimira SREDKOVA
Raúl CANOSA USERA
Barbara KRESAL
Kristine DUPATE
Aoife NOLAN
Karin Møhl LARSEN
Yusuf BALCI
Ekaterina TORKUNOVA
Tatiana PUIU

Assisté de Henrik KRISTENSEN, Secrétaire exécutif adjoint,

Après avoir délibéré le 8 juillet et le 9 septembre 2020,

Sur la base du rapport présenté par Raúl CANOSA USERA,

Rend la décision suivante, adoptée à cette dernière date :

PROCÉDURE

1. La réclamation présentée par la Fédération internationale des Ligues des droits de l'homme (FIDH) et Inclusion Europe a été enregistrée le 18 janvier 2017.
2. Les organisations réclamantes (ci-après « la FIDH et Inclusion Europe ») allèguent que, en ne déployant pas des efforts suffisants pour favoriser l'inclusion des enfants présentant une déficience intellectuelle dans l'enseignement ordinaire de niveaux primaire et secondaire dispensé dans les établissements dépendant de la Communauté française (Fédération Wallonie-Bruxelles), la Belgique ne se conforme pas aux obligations qui découlent des articles 15 (droit des personnes handicapées à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté) et 17 (droit des enfants et des adolescents à une protection sociale, juridique et économique), lus isolément et de l'article E (non-discrimination) lu en combinaison avec ces dispositions de la Charte sociale européenne révisée (« la Charte »).
3. Le 4 juillet 2017, le Comité a déclaré la réclamation recevable, conformément à l'article 6 du Protocole de 1995 prévoyant un système de réclamations collectives (« le Protocole »).
4. Dans sa décision sur la recevabilité, le Comité a demandé au Gouvernement de soumettre par écrit, avant le 22 septembre 2017, un mémoire sur le bien-fondé de la réclamation.
5. En application de l'article 7 paragraphe 1 du Protocole, le Comité a invité les Parties au Protocole et les États ayant fait une déclaration en application de l'article D paragraphe 2 de la Charte à lui transmettre, avant le 22 septembre 2017, les observations qu'ils souhaiteraient présenter sur le bien-fondé de la réclamation.
6. En application de l'article 7 paragraphe 2 du Protocole, le Comité a invité les organisations internationales d'employeurs ou de travailleurs visées au paragraphe 2 de l'article 27 de la Charte de 1961 à formuler des observations avant le 22 septembre 2017.
7. Le mémoire du Gouvernement sur le bien-fondé de la réclamation a été enregistré le 22 septembre 2017.
8. La réplique des organisations réclamantes à ce mémoire a été enregistrée le 14 novembre 2017.
9. En application de l'article 32A du Règlement du Comité (« le Règlement »), le Président du Comité a invité le Délégué général aux droits de l'enfant et le Centre interfédéral pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme et les discriminations

(Unia) à communiquer des observations écrites. Les observations du Délégué général aux droits de l'enfant ont été enregistrées le 24 novembre 2017. Celles de Unia ont été enregistrées le 15 novembre 2017.

10. En application de l'article 31§3 du Règlement, le Gouvernement a été invité à soumettre une nouvelle réplique avant le 11 janvier 2018. La nouvelle réplique du Gouvernement a été enregistrées le 11 janvier 2018.

CONCLUSIONS DES PARTIES

A – Les organisations auteurs de la réclamation

11. La FIDH et Inclusion Europe demandent au Comité de constater que la Belgique, compte tenu de l'absence de progrès réalisés afin de favoriser l'accès à l'enseignement ordinaire pour les enfants ayant une déficience intellectuelle en Communauté française, et en laissant au contraire la situation se dégrader, à rebours des engagements pris en vertu de la Charte, ne respecte pas les articles 15 et 17, lus seuls et l'article E lu en combinaison avec ces dispositions de la Charte.

B – Le Gouvernement défendeur

12. Le Gouvernement demande au Comité de déclarer la réclamation non fondée.

AUTRES OBSERVATIONS

A – Le Délégué général aux droits de l'enfant

13. L'institution du Délégué général de la Communauté française aux droits de l'enfant est une institution indépendante qui a pour mission générale de veiller à la sauvegarde des droits et des intérêts des enfants.

14. En Communauté française de Belgique, l'enseignement obligatoire se répartit entre l'enseignement spécialisé, l'enseignement ordinaire et différentes formes d'intégration dans l'enseignement ordinaire au bénéfice d'enfants en situation de handicap.

15. L'enseignement spécialisé est organisé en huit types, selon le handicap. Les enfants en situation de handicap mental sont orientés majoritairement vers les enseignements de type 1 (retard mental léger) ou de type 2 (retard mental modéré à sévère). Le type 1, même s'il est dédié aux enfants en situation de handicap mental léger, regroupe principalement des enfants avec des troubles d'apprentissage ou issus de milieux socio-économiques défavorisés, ou des enfants ne connaissant pas la langue d'enseignement.

16. De plus, la Communauté française a adopté le décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination, qui prévoit que tout élève est en droit de bénéficier d'aménagements raisonnables. À ce sujet, et contrairement à ce qui

est souvent avancé en Communauté française, l'organisation d'un enseignement spécialisé ne peut en aucun cas être assimilée à un aménagement raisonnable.

17. Via les « Indicateurs de l'enseignement » publiés chaque année, il apparaît clairement que loin de reculer comme demandé par toutes les dispositions internationales, l'enseignement spécialisé ne cesse d'augmenter, représentant, en 2014, 5,3 % de l'enseignement en général au niveau primaire et 4,7 % de l'enseignement secondaire.

18. Par ailleurs, si les intégrations en enseignement ordinaire sont passées de 188 en 2004-2005 à 3 685 en 2017, il est intéressant, dans le contexte actuel, de souligner que seuls une cinquantaine d'enfants du type 2 sont impliqués dans de tels projets alors qu'ils sont évidemment les plus concernés par la réclamation introduite.

19. L'analyse des plaintes reçues par l'institution du Délégué général montre une nette augmentation des refus d'intégration en général mais plus particulièrement s'agissant d'enfants en situation de handicap mental modéré à sévère.

20. Actuellement, la cinquantaine d'enfants intégrés dans l'enseignement ordinaire via le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé sont presque tous scolarisés en maternelle ou dans les premières années du primaire. Seuls deux enfants bénéficient actuellement d'une véritable inclusion en enseignement secondaire et ne peuvent y accéder que parce qu'ils sont issus de familles socioéconomiquement favorisées qui peuvent mettre en place des services d'aide privés (et donc payants), en l'absence de toute aide structurelle prévue par la législation.

21. D'autre part, il convient de faire mention des classes dites intégrées implantées au sein d'un établissement d'enseignement ordinaire, qui permettent à des enfants inscrits dans l'enseignement spécialisé de type 2 de fréquenter des écoles ordinaires. De telles initiatives se sont multipliées en 2016-2017 et répondent très certainement, en l'état actuel de l'organisation de l'enseignement ordinaire, aux besoins de nombreux enfants. Toutefois, ces initiatives restent trop minoritaires et ne peuvent occulter la nécessité de mettre en place de vrais processus d'inclusion.

22. Ces processus existent actuellement dans de trop rares écoles qui déploient une énergie et une créativité exemplaires. Ces écoles qui sont à la pointe du respect des droits de l'enfant et de la personne handicapée prennent malgré tout des risques importants en dérogeant aux règles des décrets essentiels de la Communauté française.

23. Dans son mémoire, la Belgique fait aussi allusion à un risque potentiel d'abaissement du niveau scolaire lié à la scolarisation en milieu ordinaire d'enfants en situation de handicap mental. Ce présupposé, contraire à toutes les recherches académiques menées sur ce sujet, prouve une méconnaissance profonde du sujet.

24. Les références à de multiples décrets sans aucun lien avec l'objet de la réclamation relèvent de la même méconnaissance (adaptation des épreuves du CEB – certificat d'études de base – qui sanctionne la fin de l'enseignement primaire, 1^{ère} et 2^e années différenciées dans l'enseignement secondaire, procédure en cas de refus d'inscription, etc.).

25. En outre, les références à l'avis du 7 mars 2017 relatif au Pacte pour un enseignement d'excellence, qui ne concerne en aucun cas des textes de loi actuellement en vigueur mais simplement des déclarations d'intention de certains acteurs de l'enseignement, ne peuvent nullement constituer une garantie d'évolution positive de la situation. D'autant qu'aucune allusion n'est faite, de quelle que manière que ce soit, à la situation des élèves relevant a priori du type 2.

26. Dans le même ordre d'idée, le fait que le Pacte fixe pour objectif de « revenir, d'ici 2030, au pourcentage d'élèves pris en charge par l'enseignement spécialisé en 2004 » prouve encore une fois le manque de détermination à s'aligner sur les textes internationaux pourtant ratifiés de longue date par la Belgique.

27. Le Délégué général conclut que des années après la ratification de la Convention relative aux droits de l'enfant et de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH), la Belgique et, en l'espèce, plus précisément la Communauté française, continuent à ne pas respecter leurs engagements.

28. En l'absence de mesures cohérentes, de simplification des procédures, d'adaptation des aménagements raisonnables et de volonté politique manifeste de favoriser l'inclusion des enfants en situation de handicap mental avéré à tous les niveaux de l'enseignement obligatoire, le Délégué général ne peut que donner raison à la réclamation déposée par la FIDH et Inclusion Europe.

29. L'inclusion de ces enfants est actuellement une mesure exceptionnelle, réservée à des familles favorisées qui peuvent se permettre de mettre en place des dispositifs spécifiques dans de trop rares établissements dont les directions et les équipes éducatives osent transgresser les textes légaux. Cette situation qui favorise le maintien d'un enseignement ségrégant, sans tenir aucunement compte des besoins individuels de chaque enfant concerné, ne peut perdurer.

B – Le Centre interfédéral pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme et les discriminations (Unia)

30. Unia, le Centre interfédéral pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme et les discriminations, est un service public interfédéral indépendant de lutte contre les discriminations et de promotion de l'égalité des chances.

31. Pour se conformer à ses obligations internationales en matière de droits fondamentaux, la Belgique doit favoriser l'intégration mais doit également transformer progressivement en profondeur ses lois et ses politiques qui régissent les systèmes éducatifs afin de garantir à tous les élèves en situation de handicap le droit à une éducation inclusive de qualité.

32. Unia souligne que même si certaines mesures sont qualifiées d'inclusives, aucune initiative politique ou législative ne traduit l'obligation de la Communauté française de mettre en place aussi rapidement et efficacement que possible un enseignement inclusif dans l'enseignement primaire et secondaire au sens de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (CDPH).

33. Aucune stratégie de déségrégation scolaire n'a donc été mise en place contrairement aux recommandations du Comité des droits des personnes handicapées qui recommandait à la Belgique en 2014 de mettre en place une « stratégie cohérente en matière d'enseignement inclusif pour les enfants handicapés dans le système ordinaire, en prenant soin d'allouer des ressources financières, matérielles et humaines suffisantes » et du Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe selon lequel « 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 niveau ».

Mesures envisagées dans le Pacte d'excellence de la Communauté française

34. Le Pacte d'excellence aurait pu être l'occasion de témoigner d'un engagement clair en faveur d'une éducation inclusive comme l'espérait le Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe en 2016.

35. Or le Pacte, qui cherche à « favoriser l'école inclusive », vise en réalité à favoriser l'intégration pour certains élèves en situation de handicap via des aménagements raisonnables comme en témoigne la définition de l'école inclusive – « école permettant à un élève à besoins spécifiques de poursuivre sa scolarité dans l'enseignement ordinaire moyennant la mise en place d'aménagements raisonnables [...] » – et l'objectif poursuivi « de revenir, d'ici 2030, au pourcentage d'élèves pris en charge par l'enseignement spécialisé en 2004 ».

36. Par ailleurs, ce sont principalement les élèves issus de l'enseignement de types 1, 3 et 8 qui sont visés par le Pacte et non les élèves relevant du type 2.

Absence d'engagement en faveur d'un enseignement inclusif

37. Au contraire, un constat alarmant ressort de la lecture du Pacte d'excellence et du mémoire de la Belgique, à savoir que le maintien d'un enseignement ségrégué n'est pas remis en question et qu'il n'y a pas lieu d'espérer une réflexion sur la mise en place progressive d'un même enseignement pour tous, sans distinction entre enseignement ordinaire et enseignement spécialisé comme l'exige l'article 24 CDPH.

38. Selon le Pacte d'excellence,

- « l'enjeu essentiel de la réforme de l'enseignement spécialisé n'est pas de faire évoluer cet enseignement généralement considéré comme étant un enseignement de grande qualité mais de le décloisonner et de le recentrer sur les élèves qui y ont réellement leur place » ;

- l'objectif est de « revenir au pourcentage d'élèves pris en charge par l'enseignement spécialisés en 2004, d'ici 2030 ».

Absence de changement de paradigme

39. Les arguments avancés par la Belgique pour justifier le maintien d'un enseignement séparé pour les élèves ayant une déficience intellectuelle, à savoir l'intérêt de l'enfant voire des enfants sans handicap, démontre que la Belgique est loin du changement de mentalité et de l'absence de préjugés nécessaires pour réaliser le respect du droit à l'éducation inclusive.

40. Or, ce sont en particulier les préjugés concernant les personnes ayant une déficience intellectuelle qui doivent être éliminés conformément à l'article 8 CDPH qui, lu en combinaison avec l'article 24 CDPH, impose aux États d'« *adopter des mesures visant à développer une culture de la diversité, de la participation et de l'engagement au sein de la société* » et de « *mettre en avant le fait que l'éducation inclusive est un moyen de parvenir à une éducation de qualité bénéfique pour tous les élèves, handicapés ou non, les parents, les enseignants et le personnel administratif scolaire, ainsi que la communauté et la société* » (Comité des droits des personnes handicapées, Observation générale n°4 sur le droit à l'éducation inclusive, 25 novembre 2016, CRPD/C/GC/4, par. 48).

41. Actuellement en Communauté française, même si le droit de s'inscrire dans une école ordinaire leur est reconnu et que des mesures existent pour favoriser leur intégration, les élèves en situation de handicap sont confrontés à une multitude d'obstacles qui compromettent gravement l'exercice effectif de ce droit. Dans les faits, les parents d'enfants ayant une déficience intellectuelle sont même privés de cette possibilité en l'absence de mesures cohérentes et suffisantes pour répondre aux besoins de leur enfant. Seules quelques familles privilégiées financièrement et socialement et qui trouvent un établissement prêt à accueillir leur enfant (sans garantir un continuum) peuvent l'envisager.

42. Selon Unia, l'éducation spécialisée reste donc une option trop fréquente. Trois ans après ce constat partagé par le Comité des droits des personnes handicapées dans ses Observations finales de 2014, les mesures prises à ce jour par la Communauté française pour améliorer la situation des élèves ayant une déficience intellectuelle sont infimes. Des mesures sont envisagées dans le cadre notamment du Pacte d'excellence mais elles concerneront, si elles sont adoptées, principalement les autres élèves en situation de handicap. Par ailleurs, aucun plan d'action national assorti d'objectifs clairs et d'un budget suffisant en matière d'éducation pleinement inclusive n'est discuté. Au contraire, la Communauté française se positionne pour le maintien d'un enseignement ségrégué en invoquant l'intérêt supérieur de l'enfant en situation de handicap et des autres enfants. Ces constats reflètent l'absence de changement de vision des autorités par rapport au handicap mental.

DROIT ET PRATIQUE INTERNES PERTINENTS

43. Dans leur argumentation, les parties se réfèrent aux dispositions ci-après du droit interne.

A – Le cadre législatif fédéral

44. L'article 24 de la Constitution est libellé comme suit :

Article 24

« § 3. Chacun a droit à l'enseignement dans le respect des libertés et droits fondamentaux. L'accès à l'enseignement est gratuit jusqu'à la fin de l'obligation scolaire. [...]

§ 4. Tous les élèves ou étudiants, parents, membres du personnel et établissements d'enseignement sont égaux devant la loi ou le décret. La loi et le décret prennent en compte les différences objectives, notamment les caractéristiques propres à chaque pouvoir organisateur, qui justifient un traitement approprié.

§ 5. L'organisation, la reconnaissance ou le subventionnement de l'enseignement par la communauté sont réglés par la loi ou le décret. »

B – Le cadre légal de l'enseignement pour les enfants handicapés en Communauté française

Enseignement spécialisé :

Le décret du 3 mars 2004

45. Le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé prévoit huit types d'enseignement spécialisé, chaque type correspondant à une catégorie d'élèves en situation de handicap (type 1 : retard mental léger, type 2 : retard mental modéré ou sévère, type 3 : troubles du comportement et/ou de la personnalité, type 4 : déficiences physiques, type 5 : enfants hospitalisés, type 6 : déficiences visuelles, type 7 : déficiences auditives, type 8 : troubles graves de l'apprentissage).

46. Les élèves ayant une déficience intellectuelle sont dirigés principalement vers les enseignements suivants :

- type 1 pour les élèves présentant un retard mental léger,
- type 2 pour les élèves présentant un retard mental modéré ou sévère.

« § 1. 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-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 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.

(...)

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-médico-social de la dernière école fréquentée par l'élève ».

47. Le Chapitre X, "De l'intégration", du décret du 3 mars 2004 organise l'enseignement spécialisé, amendé par le décret du 5 février 2009 contenant des dispositions relatives à l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire, permet de promouvoir l'ajustement social et la formation des élèves à besoins spécifiques inscrits dans un établissement d'enseignement spécialisé en leur permettant d'intégrer, partiellement ou totalement, de manière temporaire ou permanente, un établissement d'enseignement ordinaire.

48. Situés dans le chapitre X du décret du 3 mars 2004, les articles 132, § 1er, et 146 définissent comme suit les différentes formes que peut prendre l'intégration dans l'enseignement ordinaire des élèves de l'enseignement spécialisé :

« 1) L'intégration permanente totale signifie que « l'élève suit tous les cours pendant toute l'année scolaire dans l'enseignement ordinaire, tout en bénéficiant, en fonction de ses besoins, de la gratuité des transports entre son domicile et l'établissement d'enseignement ordinaire qu'il fréquente et d'un accompagnement assuré par l'enseignement spécialisé ;

(2) L'intégration permanente partielle s'entend de « l'intégration dans laquelle l'élève suit certains cours dans l'enseignement ordinaire et les autres dans l'enseignement spécialisé

pendant toute l'année scolaire. Il continue en outre à bénéficier de la gratuité des transports de son domicile à l'école d'enseignement spécialisé dans laquelle il est inscrit » ;

(3) Enfin, l'intégration temporaire partielle ou totale s'entend de "l'intégration dans laquelle l'élève suit une partie ou la totalité des cours dans l'enseignement ordinaire pendant une ou des périodes déterminées de l'année scolaire en cours.

Il continue en outre à bénéficier de la gratuité des transports de son domicile à l'école d'enseignement spécialisé dans laquelle il est inscrit".

49. Les articles 27 et suivants prévoient :

« Article 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.

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

Article 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'Études 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 1^{er} ainsi que le plan individuel d'apprentissage (PIA) visé à l'article 4, § 1^{er}. »

50. 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.

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

« Article 46. § 1^{er}. 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 organisé 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 d'arriération mentale. »

Le décret du 14 juillet 2015

52. En ce qui concerne l'orientation vers l'enseignement spécialisé de types 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. Le projet de décret-programme comporte un commentaire libellé comme suit :

« Les modifications insérées à l'article 12, §1^{er}, 1^o ont pour objectif d'améliorer la procédure d'orientation vers l'enseignement spécialisé pour éviter que des élèves pouvant fréquenter l'enseignement ordinaire y soient envoyés. Elles apportent donc deux précisions importantes quant au contenu du rapport d'inscription pour les élèves qui seraient orientés vers l'enseignement spécialisé de types 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. »

L'enseignement ordinaire

Le décret « Missions » du 24 juillet 1997

53. Décret de la Communauté française 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, il régit l'enseignement ordinaire, en vertu duquel l'inscription d'un élève ne peut être refusée au motif du handicap. Ce décret prévoit que le projet d'établissement est élaboré en tenant compte notamment des besoins des élèves inscrits dans l'établissement et qu'il doit fixer les choix pédagogiques et les actions prioritaires mises en œuvre pour favoriser l'intégration des élèves à besoins spécifiques (article 67 du décret « Missions »). Le droit d'inscrire son enfant en situation de handicap dans un enseignement ordinaire découle également du décret anti-discrimination.

54. L'article 80 du décret « Missions » est libellé comme suit :

« § 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.

§ 1^{er} 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, § 1^{er}, 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. À 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. »

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

56. L'article 67 du décret « Missions » est libellé comme suit :

« ... le projet d'établissement fixe les choix pédagogiques et les actions prioritaires mises en œuvre pour favoriser l'intégration des élèves à besoins spécifiques [c.-à-d. les élèves présentant 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 subventionnés par la Communauté française ou des instances de concertation locale ou à défaut des délégations syndicales pour les établissements d'enseignement libre [...] »

57. Le décret « Missions » oblige chaque établissement à élaborer, au plus tard pour le 1^{er} septembre 2018, un plan de pilotage établi 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 ».

58. L'article 67 du décret « Missions » prévoit :

« § 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 avec les dispositions des paragraphes 2 à 7 du présent article et avec 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 décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination impose aux pouvoirs publics de prévoir des aménagements raisonnables permettant l'accueil des élèves présentant des besoins spécifiques

59. Tout élève à besoins spécifiques (en pratique son ou ses représentants légaux) a la possibilité 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 :

Article 50.- § 1^{er}. À 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. À la demande de la victime, le président du tribunal peut octroyer à celle-ci l'indemnisation forfaitaire visée à l'article 46, § 2.

§ 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 § 1^{er} 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'État, telles que définies par les lois coordonnées du 12 janvier 1973 sur le Conseil d'État.

Le décret du 7 décembre 2017 relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire des élèves présentant des besoins spécifiques

60. Dans le décret du 7 décembre 2017 il est inséré un article 102/1 rédigé comme suit :

« Tout élève de l'enseignement ordinaire, fondamental et secondaire, qui présente des « besoin(s) spécifique(s) », tel(s) que défini-(s) à l'article 5, 22° est en droit de bénéficier d'aménagements raisonnables matériels, organisationnels ou pédagogiques appropriés, pour autant que sa situation ne rende pas indispensable une prise en charge par l'enseignement spécialisé selon les dispositions du décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. »

Réponse de la ministre des Affaires sociales et de la Santé publique, Chambre des représentants, 54^e législature, QRVA 54-120, 07-06-2017, p. 256 à 258

61. La ministre des Affaires sociales et de la Santé publique a fait la déclaration suivante à propos des solutions alternatives, comme les centres de rééducation ambulatoire, qui existent au niveau national pour le traitement en dehors de l'enseignement spécialisé des élèves présentant des troubles du développement du langage ou atteints de dysphasie et dont le QI est inférieur à 86.

« 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. »

Le Pacte pour un enseignement d'excellence

62. La Communauté française a consacré un volet entier de son Pacte pour un enseignement d'excellence à ces problématiques. Le Pacte adopté en 2017 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 ».

TEXTES INTERNATIONAUX PERTINENTS

A – Le Conseil de l'Europe

1. La Convention européenne des droits de l'homme (« la Convention »)

63. L'article 2 du Protocole n° 1 à la Convention est libellé comme suit :

Droit à l'instruction

« Nul ne peut se voir refuser le droit à l'instruction. L'État, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, respectera le droit des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques. »

64. L'article 14 de la Convention est libellé comme suit :

Interdiction de discrimination

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

2. Le Commissaire aux droits de l'homme

65. *Lutter contre la ségrégation scolaire en Europe par l'éducation inclusive. Document de synthèse, septembre 2017, page 22*

« ... 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 paradigme. »

66. Rapport du 28 janvier 2016 par Nils Muižnieks, Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe, suite à sa visite en Belgique du 14 au 18 septembre 2015, paragraphe 111 : « [Le Commissaire] prend note de l'intention exprimée par les autorités de cette communauté d'élaborer une nouvelle politique éducative et espère qu'elle témoignera d'un engagement clair en faveur d'une éducation inclusive. » Dans son rapport suite à sa visite en Belgique de 2016, le Commissaire aux droits de l'Homme du Conseil de l'Europe soulignait que : « Quelle que soit la qualité de cet enseignement spécialisé, les enfants qui sont ainsi éduqués séparément ne bénéficient pas de l'égalité des chances, ce qui a des effets néfastes durables sur leur vie et sur leurs possibilités d'intégration sociale. »

B – Les Nations Unies

1. La Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH)

67. Les articles 2 et 24 de la CDPH sont libellés comme suit :

Article 2

Aux fins de la présente Convention :

« On entend par "discrimination fondée sur le handicap" toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le handicap qui a pour objet ou pour effet de compromettre ou réduire à néant la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social, culturel, civil ou autres. La discrimination fondée sur le handicap comprend toutes les formes de discrimination, y compris le refus d'aménagement raisonnable ;

On entend par "aménagement raisonnable" les modifications et ajustements nécessaires et appropriés n'imposant pas de charge disproportionnée ou indue apportés, en fonction des besoins dans une situation donnée, pour assurer aux personnes handicapées la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales. »

Article 24

Les paragraphes 2 à 5 décrivent les responsabilités particulières des États. Le paragraphe 2 est libellé comme suit : « Aux fins de l'exercice de ce droit, les États parties veillent à ce que :

- a) les personnes handicapées ne soient pas exclues, sur le fondement de leur handicap, du système d'enseignement général et à ce que les enfants handicapés ne soient pas exclus, sur le fondement de leur handicap, de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire ou de l'enseignement secondaire ;
- b) les personnes handicapées puissent, sur la base de l'égalité avec les autres, avoir accès dans les communautés où elles vivent, à un enseignement primaire inclusif, de qualité et gratuit, et à l'enseignement secondaire ;
- c) il soit procédé à des aménagements raisonnables en fonction des besoins de chacun ;
- d) les personnes handicapées bénéficient, au sein du système d'enseignement général, de l'accompagnement nécessaire pour faciliter leur éducation effective ;
- e) des mesures d'accompagnement individualisé efficaces soient prises dans des environnements qui optimisent le progrès scolaire et la socialisation, conformément à l'objectif de pleine intégration. »

2. Le Comité des droits des personnes handicapées

Observations finales concernant le rapport initial de la Belgique (adoptées par le Comité lors de sa douzième session (15 septembre-3 octobre 2014), paragraphes 36-37 (article 24)

68. Dans les observations finales concernant le rapport initial de la Belgique, le Comité se dit « préoccupé par les informations selon lesquelles nombre d'élèves ayant un handicap sont référés à des écoles spécialisées et obligés de les fréquenter en raison du manque d'aménagements raisonnables dans le système d'enseignement ordinaire. L'éducation inclusive n'étant pas garantie, le système d'enseignement spécialisé continue d'être une option trop fréquente pour les enfants handicapés. Le Comité est également préoccupé par l'insuffisance d'accessibilité à l'école. Le Comité prie l'État partie de mettre en place une stratégie cohérente en matière

d'enseignement inclusif pour les enfants handicapés dans le système ordinaire, en prenant soin d'allouer des ressources financières, matérielles et humaines suffisantes.

69. Il recommande à l'État partie de veiller à ce que les enfants handicapés reçoivent, dans le cadre de l'éducation, l'appui dont ils ont besoin, entre autres, la mise à disposition de milieux scolaires accessibles, d'aménagements raisonnables, de plans d'apprentissage individuels, de technologies d'assistance et de soutien dans les classes, de matériel et de programmes éducatifs accessibles et adaptés [...] ».

Observation générale n° 4 (2016) sur l'article 24 : droit à l'éducation inclusive, adoptée le 2 septembre 2016

70. Le 2 septembre 2016, le Comité des droits des personnes handicapées a publié l'observation générale n° 4, qui fournit des informations plus détaillées concernant le droit à l'éducation inclusive et le considère comme « un droit fondamental pour tous les apprenants ». Il est notamment indiqué au paragraphe 11 que l'« on parle d'inclusion dans le cas d'un processus de réforme systémique, impliquant des changements dans les contenus pédagogiques, les méthodes d'enseignement ainsi que les approches, les structures et les stratégies éducatives, conçus pour supprimer les obstacles existants, dans l'optique de dispenser à tous les élèves de la classe d'âge concernée un enseignement axé sur l'équité et la participation, dans un environnement répondant au mieux à leurs besoins et à leurs préférences ». Le Comité explique en outre au paragraphe 30 que « la définition de ce qui est proportionné dépend nécessairement du contexte. Les possibilités d'aménagement devraient être examinées à l'aune de l'ensemble des ressources éducatives disponibles dans le système éducatif et pas uniquement de celles disponibles dans l'établissement d'enseignement concerné. Les ressources doivent pouvoir être transférées à l'intérieur du système éducatif. Il n'existe pas de formule « passe-partout » en matière d'aménagement raisonnable car des élèves atteints d'une même incapacité peuvent avoir besoin d'aménagements différents. Il peut notamment s'agir : de déménager la classe de local, de permettre plusieurs modes de communication au sein de la classe, de distribuer des documents en gros caractères, d'enseigner des contenus et/ou des matières en langue des signes, ou de distribuer des photocopies sous une autre forme et de mettre un preneur de notes ou un interprète à disposition des élèves ou de permettre aux élèves d'utiliser une technologie d'assistance pendant les cours ou les évaluations. Il convient également d'envisager des aménagements autres que matériels, par exemple d'accorder davantage de temps à un élève, de réduire le niveau du bruit de fond (sensibilité à la saturation sensorielle), d'appliquer d'autres méthodes d'évaluation ou de remplacer un volet du programme par un autre ».

Observation générale n° 6 (2018) sur l'article 5 de la CDPH – Égalité et non-discrimination, adoptée le 9 mars 2018

71. Le 9 mars 2018, le Comité des droits des personnes handicapées a publié l'observation générale n° 6 sur l'article 5 de la CDPH – Égalité et non-discrimination qui indique :

« (...) Les personnes handicapées, tout particulièrement les enfants handicapés, les personnes présentant un handicap psychosocial ou intellectuel et celles ayant d'importants besoins de soutien, sont confrontées à une discrimination qui donne lieu à une ségrégation persistante (...). Le Comité constate que ce traitement différencié fondé sur le handicap, qui a des conséquences

humiliantes en termes de reconnaissance légale du handicap, perdue en grande partie avec l'acquiescement des pouvoirs publics. Le Comité a observé que bien souvent, la discrimination fondée sur le handicap, comme (...) la ségrégation, n'est à tort pas considérée comme une discrimination et est justifiée d'une manière fallacieuse, en arguant que de telles mesures sont mises en œuvre notamment à des fins de protection ou pour assurer une prise en charge conforme à l'intérêt de la personne handicapée concernée, ou dans l'intérêt de l'ordre public. De telles pratiques contreviennent directement aux règles de la Convention et à ses principes, dont le respect de la dignité intrinsèque et de l'autonomie individuelle, y compris la liberté de faire ses propres choix. »

3. La Convention relative aux droits de l'enfant

72. Les articles 23, 28 et 29 de la Convention sont libellés comme suit :

Article 23

1. Les États parties reconnaissent que les enfants mentalement ou physiquement handicapés doivent mener une vie pleine et décente, dans des conditions qui garantissent leur dignité, favorisent leur autonomie et facilitent leur participation active à la vie de la collectivité.
[...]

Article 28

1. Les États parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances :

- a) Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous ;
 - b) Ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, tant général que professionnel, les rendent ouvertes et accessibles à tout enfant, et prennent des mesures appropriées, telles que l'instauration de la gratuité de l'enseignement et l'offre d'une aide financière en cas de besoin ;
- [...]

Article 29

1. Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :
a) Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ;

[...]

Observation générale n° 9 sur les enfants handicapés (2007), Comité des droits de l'enfant des Nations Unies (C.GC/9) (CRC)

73. À propos de « l'éducation intégratrice », le Comité des droits de l'enfant indique ce qui suit :

« L'éducation des enfants handicapés doit être axée sur leur intégration. Les modalités de cette intégration dépendent des besoins éducatifs individuels de l'enfant, puisque l'éducation de certains enfants handicapés nécessite des mesures d'assistance qui ne sont pas forcément proposées dans le système scolaire ordinaire. Le Comité prend note de l'engagement explicite en faveur de l'objectif de l'éducation intégratrice qui transparaît dans le projet de convention relative aux droits des personnes handicapées, lequel fait obligation aux États de veiller à ce que les personnes handicapées, y compris les enfants, ne soient pas exclues du système d'enseignement général sur le fondement de leur handicap et qu'elles bénéficient, au sein du système d'enseignement général, de l'accompagnement nécessaire pour faciliter leur éducation effective. Il encourage les États parties qui ne l'ont pas encore fait à introduire les mesures nécessaires pour mettre en place un programme d'intégration. [...]

Si le concept de l'éducation intégrée est très en vogue depuis quelques années, il n'a pas toujours la même signification. Le concept repose sur une série de valeurs, de principes et de pratiques ayant pour objectif l'instauration d'un mode d'éducation cohérent, efficace et de qualité qui tienne compte de la diversité des conditions et des besoins d'apprentissage, non seulement des enfants handicapés mais aussi de tous les élèves. Plusieurs formules peuvent être adoptées pour atteindre cet objectif en respectant la diversité des enfants. L'intégration peut aller du placement à plein temps de tous les enfants handicapés dans une classe ordinaire au placement pour certains cours seulement, complété par un enseignement spécialisé. Il importe de souligner que l'intégration ne peut en aucune façon être comprise ni appliquée comme le simple fait d'intégrer les enfants handicapés dans le système ordinaire sans tenir compte de leurs problèmes et de leurs besoins particuliers. Une étroite coopération est indispensable entre les enseignants spécialisés et les enseignants généralistes. Il convient de revoir les programmes scolaires et de les réadapter pour répondre aux besoins des enfants, handicapés ou non. Les programmes de formation des enseignants et autres personnels qui participent au système éducatif doivent être modifiés afin de prendre en considération la philosophie de l'éducation intégratrice. »

EN DROIT

I. VIOLATION ALLÉGUÉE DE L'ARTICLE 15§1 DE LA CHARTE

74. L'article 15§1 de la Charte est libellé comme suit :

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

Partie I : « Toute personne handicapée a droit à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté. »

Partie II : « 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 ; »

A – Argumentation des parties

1. Les organisations auteurs de la réclamation

75. Dans leur réclamation soumise le 12 janvier 2017, la FIDH et Inclusion Europe demandent au Comité de constater que, compte tenu de l'absence de progrès réalisés afin de favoriser l'accès à l'enseignement ordinaire pour les enfants ayant une déficience intellectuelle en Communauté française, et en laissant au contraire la situation se dégrader, à rebours des engagements pris en vertu de la Charte, la Belgique ne respecte pas les articles 15§1 et 17§2, lus seuls et l'article E lu en combinaison avec ces dispositions de la Charte.

76. À l'appui de cette allégation, la FIDH et Inclusion Europe soulignent que nonobstant les dispositions de l'article 12§1^{er} du décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé, qui subordonnent l'inscription des enfants et des adolescents dans l'enseignement spécialisé à la production d'un rapport, l'obligation

de démontrer dans ledit rapport que les aménagements raisonnables mis en place dans l'enseignement ordinaire sont insuffisants ne s'applique que pour les types 1, 3 et 8 d'enseignement spécialisé.

77. La FIDH et Inclusion Europe affirment que les mécanismes prévus par le Chapitre X du décret susmentionné pour permettre l'intégration d'élèves issus de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement ordinaire ne sont pas effectifs, l'intégration étant organisée selon des modalités complexes et incertaines.

78. La FIDH et Inclusion Europe en déduisent que l'organisation de l'enseignement fondamental et secondaire en Communauté française emporte violation des articles 15§1, 17§2 et E de la Charte et engendre une situation constitutive de trois discriminations distinctes.

79. La FIDH et Inclusion Europe 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 [...] ».

80. Selon la FIDH et Inclusion Europe, bien que le décret du 3 mars 2004 prévoit la possibilité d'intégrer dans l'enseignement ordinaire des élèves initialement inscrits dans l'enseignement spécialisé, concrétiser ce principe dans la pratique est très difficile et seul un très petit nombre d'enfants et adolescents sont concernés.

81. L'article 12§1^{er} du décret dispose ce qui suit : « 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. » Les organisations réclamantes jugent inexplicable que cette même obligation ne soit pas également imposée pour l'inscription d'enfants relevant des autres types d'enseignement. C'est d'autant plus surprenant que l'obligation de mettre en place des aménagements raisonnables – dont l'absence pourrait constituer une forme de discrimination – serait applicable en vertu du décret de la Communauté française du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination.

Enseignement spécialisé

82. Selon les *Indicateurs de l'enseignement 2015*, en 2013-2014, 17 495 élèves suivaient l'enseignement primaire spécialisé (+ 13 % depuis 2004 – c.-à-d. sur une période de dix ans) et 17 211 élèves, l'enseignement secondaire spécialisé (+ 21 % depuis 2004). Ces chiffres ont sensiblement augmenté ces dernières années.

83. Parmi l'effectif total, les différents « types » de handicap sont représentés de manière très inégale :

a) Parmi les élèves de l'enseignement primaire spécialisé :

- 39 % fréquentent l'enseignement de type 8 (troubles de l'apprentissage) ;
- 26 % fréquentent l'enseignement de type 1 (retard mental léger) ;
- 13% fréquentent l'enseignement de type 2 (retard mental modéré ou sévère) ;
- 11% fréquentent l'enseignement de type 3 (troubles du comportement et/ou de la personnalité).

b) Parmi les élèves de l'enseignement secondaire spécialisé :

- 51% fréquentent l'enseignement de type 1 ;
- 20 % fréquentent l'enseignement de type 2 ;
- 18 % fréquentent l'enseignement de type 3.

Modalités d'intégration dans l'enseignement ordinaire

84. Comparé aux effectifs de l'enseignement spécialisé, un très petit nombre d'élèves ont bénéficié des modalités d'intégration dans l'enseignement ordinaire prévues par le décret du 3 mars 2004.

85. La FIDH et Inclusion Europe constatent que la croissance des effectifs de l'enseignement spécialisé est présentée comme un progrès par les autorités (comme le confirme la présentation même des *Indicateurs de l'enseignement 2015*), alors même qu'un très petit nombre d'élèves bénéficient des modalités d'intégration dans l'enseignement ordinaire et en particulier de l'intégration permanente totale prévue par le décret du 3 mars 2004, tel que modifié en 2009.

86. La mise en place d'un projet d'intégration n'est pas un droit systématique et s'avère très compliquée en pratique. Les organisations réclamantes ont mis en exergue les trois principaux obstacles qui sont rencontrés :

87. Premièrement, la mise en œuvre d'un projet d'intégration requiert d'abord l'intervention et l'accord de quatre acteurs différents, outre les parents ou tuteurs légaux de l'enfant. L'article 134 du décret du 3 mars 2004, inséré par le décret du 5 février 2009, prévoit en effet la procédure suivante :

« Toute décision relative à l'intégration permanente totale est précédée d'une proposition qui doit émaner d'au moins un des intervenants suivants :

- du Conseil de classe d'un établissement d'enseignement spécialisé comprenant l'ensemble des membres du personnel enseignant, paramédical et auxiliaire d'éducation qui participent directement à l'encadrement de l'élève ;
- de l'organisme qui assure la guidance des élèves de l'établissement d'enseignement spécialisé ;
- des parents, de la personne investie de l'autorité parentale ou de l'élève lui-même s'il est majeur ;
- de l'équipe éducative d'un établissement d'enseignement ordinaire sur base d'un avis favorable du conseil de participation dont chaque composante a marqué un accord. Le projet d'établissement doit contenir les éléments favorisant la faisabilité de ladite intégration ;
- de l'organisme qui assure la guidance des élèves de l'établissement d'enseignement ordinaire.

Cette proposition relative à l'intégration permanente totale est introduite auprès du chef d'établissement d'enseignement spécialisé. La direction ou le pouvoir organisateur de l'établissement d'enseignement spécialisé concerné concerte tous les intervenants visés au présent article.

Si la concertation débouche sur un avis favorable, celui-ci est signé par les intervenants visés au présent article et remis au directeur.

Si la concertation débouche sur un avis défavorable, chaque partenaire ayant marqué son désaccord motivera par écrit sa position au chef d'établissement dans l'enseignement organisé par la Communauté française ou au Pouvoir organisateur de l'école d'enseignement spécialisé subventionnée par la Communauté française. »

88. Il n'est dès lors pas rare que les familles, même lorsqu'elles ont le courage d'entamer des démarches en ce sens, ne trouvent pas d'établissement disposé à mettre en place un projet d'intégration. Du reste, ces différents acteurs disposent en règle générale de peu d'information, tout comme ils sont insuffisamment formés pour pouvoir apprécier à leur juste mesure les demandes qui leur sont adressées. Dans un tel contexte, où la demande n'est pas toujours correctement perçue ni l'intérêt de l'enfant évalué de manière suffisamment éclairée, il n'est pas étonnant que les réponses négatives soient fréquentes.

89. Pour pouvoir bénéficier d'un soutien dans le cadre de l'intégration permanente totale, l'élève doit être d'abord régulièrement inscrit dans l'enseignement spécialisé au 15 janvier précédant l'année scolaire pour laquelle l'intégration est demandée (art. 133§1^{er} du décret du 3 mars 2004, inséré par le décret du 3 mars 2009).

90. Deuxièmement, au-delà de la contrainte administrative que cela représente, c'est également une barrière symbolique forte pour les familles qui souhaitent inscrire leur enfant dans une école ordinaire. Le décret requiert formellement une simple inscription dans l'enseignement spécialisé et non pas une fréquentation effective. Cependant, lorsqu'un élève entame un projet d'intégration dans un établissement d'enseignement ordinaire, il reçoit d'abord une attestation d'orientation du centre psycho-médico-social (CPMS) vers un type d'enseignement spécialisé déterminé. C'est uniquement sur base de cette attestation que le projet d'intégration, avec les heures d'accompagnement prévues, pourra être initié. Or, en cas d'échec du projet d'intégration dans l'enseignement ordinaire, et si aucun autre projet d'intégration ne peut être mis en place avec un autre établissement, l'enfant sera alors réorienté vers le type d'enseignement spécialisé mentionné sur l'attestation d'orientation.

91. Pour cette raison, certaines familles renoncent à entamer un processus d'intégration étant donné la réorientation vers l'enseignement spécialisé à laquelle s'expose leur enfant en cas d'échec du projet. Cette épée de Damoclès fait de plus inévitablement peser sur les familles une pression très importante.

92. Troisièmement, les élèves issus de l'enseignement secondaire spécialisé de forme 1 et de forme 2 ne sont pas concernés par le passage vers l'enseignement secondaire ordinaire, sauf dérogation accordée par le Gouvernement, dans des cas exceptionnels, sur demande introduite par le chef d'établissement de l'enseignement secondaire ordinaire, après avis de l'organisme chargé de la guidance des élèves et de l'inspection de l'enseignement spécialisé (art. 66 du décret du 3 mars 2004, inséré par le décret du 5 février 2009).

93. Ces différents obstacles expliquent que, loin de progresser vers l'inclusion scolaire, c'est-à-dire de rompre avec une pratique visant à confiner les enfants et adolescents ayant un handicap ou éprouvant des difficultés d'apprentissage à

l'enseignement spécialisé, la Communauté française régresse dans ce domaine. Ceci constitue le cœur de la réclamation présentée au Comité. Selon les *Indicateurs de l'enseignement 2015*, « la part que représente l'enseignement spécialisé dans chacun des niveaux de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles est en constante augmentation depuis dix ans ». Ainsi, « la part de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement primaire passe de 4,9 % en 2004-2005 à 5,3 % en 2013-2014 ».

94. La FIDH et Inclusion Europe font valoir 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. Il en va d'autant plus ainsi que, comme souligné ci-dessus, loin de progresser vers l'inclusion scolaire, c'est-à-dire de rompre avec une pratique visant à confiner les enfants et adolescents ayant un handicap ou éprouvant des difficultés d'apprentissage à l'enseignement spécialisé, la Communauté française régresse dans ce domaine, ce qui va manifestement à rebours de l'obligation, à charge de l'État, de réaliser des progrès mesurables dans un délai raisonnable et d'assurer le caractère effectif des droits fondamentaux qu'il s'est engagé à garantir.

Les discriminations alléguées

95. Selon la FIDH et Inclusion Europe, plusieurs motifs de discrimination découlent de l'organisation de l'enseignement fondamental et secondaire en Communauté française. Il y aurait ainsi :

- une discrimination fondée sur le handicap : l'existence d'un handicap conduirait inexorablement à orienter les élèves vers l'enseignement spécialisé, notamment en raison de 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, et ce au détriment d'une approche inclusive de l'organisation de l'enseignement ;

- une discrimination fondée sur la nature du handicap : les projets d'intégration dans l'enseignement ordinaire s'adresseraient principalement aux élèves de l'enseignement spécialisé de type 1 (retard mental léger) et de type 8 (troubles d'apprentissage), tandis que les élèves de l'enseignement spécialisé de type 2 (retard mental modéré ou sévère) seraient très largement sous-représentés ;

- une discrimination fondée sur l'origine socio-économique : 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.

Discrimination fondée sur le handicap

96. Les organisations réclamantes constatent tout d'abord l'échec des dispositions figurant au chapitre X du décret du 3 mars 2004 qui visent à permettre l'intégration des enfants ou adolescents orientés dans un premier temps vers l'enseignement spécialisé. Les efforts que consent à cet égard la Communauté française sont

notoirement insuffisants, comme en atteste le fait que les indicateurs montrent une régression : une proportion toujours croissante d'enfants et d'adolescents sont placés dans des structures d'enseignement spécialisées, en contradiction avec le principe d'égalité qui reconnaît le droit à l'éducation inclusive à tout enfant, en ce compris les enfants en situation de handicap.

97. Certes, dans l'ensemble, les moyens consacrés à l'enseignement sont en augmentation : en 2006, la Communauté française de Belgique a consacré 5,7 milliards d'euros à son système éducatif, alors qu'en 2014, ce montant était de 7,3 milliards d'euros. Mais ceci ne suffit pas, si les dépenses consenties ne prêtent pas une attention suffisante à la situation de certains groupes défavorisés.

98. Dans la situation visée par la présente réclamation, non seulement les progrès sont insuffisants, mais il apparaît que la Communauté française régresse dans l'intégration scolaire des enfants ayant un handicap. L'augmentation générale des budgets consacrés à l'enseignement ne saurait masquer le fait que ces efforts ne bénéficient pas aux enfants ayant un handicap. Les organisations réclamantes relèvent du reste que dans son Observation générale n° 4 sur le droit à l'éducation inclusive, le Comité des droits des personnes handicapées « exhorte les Etats parties à transférer les ressources allouées aux établissements d'enseignement pour personnes handicapées aux établissements inclusifs. Les Etats parties devraient mettre au point un mode de financement en vertu duquel des crédits seraient alloués et des mesures d'encouragement prises pour que les établissements d'enseignement inclusifs offrent aux personnes handicapées l'appui dont elles ont besoin ».

La contrainte résultant de la non-prise en charge des prestations de logopédie

99. La concentration des élèves au sein de l'enseignement spécialisé est d'autant plus troublante qu'elle est favorisée entre autres par l'exclusion du remboursement par l'assurance fédérale soins de santé obligatoire 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.

100. En effet, il apparaît que l'existence de structures spécifiques destinées à accueillir les personnes exclues du système ordinaire, à savoir les établissements d'enseignement spécialisé au sein desquels l'élève bénéficie de séances de logopédie, fait partie des arguments avancés à l'appui d'une telle exclusion. Ceci est inacceptable pour la FIDH et Inclusion Europe.

101. L'argument mis en avant pour justifier le non-remboursement des prestations de logopédie pour les enfants appartenant à la catégorie précitée part de la présupposition que ce type d'élèves fréquentent l'enseignement spécialisé. Cette présupposition va à l'encontre du principe de l'inclusion dans l'enseignement ordinaire consacré notamment par la Charte sociale européenne et la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées. Selon les organisations réclamantes, le risque est que, guidés par des considérations financières et non par le bien-être de l'enfant, des parents pourraient être amenés à l'inscrire dans l'enseignement spécialisé afin de lui offrir des séances de logopédie qu'ils ne peuvent financer eux-mêmes. Autrement dit, en ne remboursant pas les prestations de logopédie, et en l'absence de toute solution alternative, l'on force des parents qui ne

peuvent en assumer eux-mêmes le coût à placer leur enfant en enseignement spécialisé. Ceci est inacceptable.

102. Selon la FIDH et Inclusion Europe, la logique actuelle ne tient pas compte de l'importance d'une prise en charge précoce des difficultés de langage qu'éprouve l'enfant. L'absence de prise en charge des services de logopédie crée les conditions qui, loin de le prévenir ou d'aider à l'éviter, risque de rendre finalement inévitable le placement de l'enfant dans l'enseignement spécialisé. En effet, c'est entre autres parce qu'ils ont difficilement accès au langage et à la communication que ces enfants sont enclins à obtenir des scores insuffisants au test de QI. À l'inverse, s'il était garanti, un meilleur accès à la logopédie leur permettrait d'améliorer leurs capacités cognitives et communicationnelles et partant, d'augmenter leurs résultats au test de QI. De nombreuses études démontrent que le niveau langagier est un « bon prédicteur » des troubles futurs, que ce soit en termes de comportement ou d'apprentissage.

L'argument budgétaire

103. Les organisations réclamantes ont conscience des contraintes budgétaires auxquelles la Communauté française a à faire face. Cependant, l'argument budgétaire ne saurait être retenu comme justifiant la situation actuelle.

104. La FIDH et Inclusion Europe relèvent tout d'abord qu'il est plus coûteux d'accueillir des élèves dans l'enseignement spécialisé que dans l'enseignement ordinaire. Selon les *Indicateurs de l'enseignement 2015* (3. Le coût de la scolarité à charge de la Fédération Wallonie-Bruxelles), le coût annuel moyen d'un élève dans l'enseignement spécialisé est évalué à 15 300 €, alors que le coût annuel moyen d'un élève dans l'enseignement ordinaire se situe entre 3 300 € et 7 300 € (selon que l'on se situe au niveau d'enseignement maternel ou secondaire). En outre, l'écart s'accroît avec le temps : sur la période 2004-2014, le coût (hors inflation) par élève du secondaire ordinaire a augmenté de 3,9 %, alors que le coût par élève de l'enseignement spécialisé a augmenté de 8,3 %. Même si le chiffre concernant le coût par élève dans l'enseignement ordinaire ne concerne pas les élèves à besoins spécifiques, pour lesquels des mesures d'aménagement raisonnable pourraient être requises (y compris, le cas échéant, par des prestations (« périodes d'accompagnement ») fournies par du personnel d'enseignement détaché de l'enseignement spécialisé, il serait très improbable que le recours beaucoup plus systématique à l'intégration permanente totale au sein de l'enseignement ordinaire amènerait des coûts supérieurs à l'augmentation, telle que celle à laquelle on assiste actuellement, des taux d'accueil dans l'enseignement spécialisé.

105. Par ailleurs, la FIDH et Inclusion Europe ne comprendraient pas que, alors que les budgets consacrés à l'enseignement ont augmenté au cours des dernières années, la Belgique tire argument des contraintes budgétaires de la Communauté française pour justifier l'absence d'efforts supplémentaires visant à garantir le droit des enfants ayant une déficience intellectuelle à l'enseignement inclusif.

Discrimination fondée sur la nature du handicap

106. Les enfants classés dans l'enseignement de « type 2 » (présentant une déficience intellectuelle modéré ou sévère) sont encore plus défavorisés que les enfants handicapés en général au regard du droit à un enseignement inclusif.

107. Les organisations réclamantes relèvent en effet que, selon les *Indicateurs de l'enseignement 2015*, la majorité des projets d'intégration concernent l'enseignement de type 1 (retard mental léger) et de type 8 (troubles d'apprentissage, tel que la dyslexie). Ainsi en 2013-2014, sur les 2 121 projets d'intégration qui ont été mis en place (1 361 dans le primaire et 760 dans le secondaire), près de 65 % concernaient une intégration d'un élève issu de l'enseignement spécialisé de type 1 ou 8 (1 361).

108. Les enfants suivant un enseignement de type 2 (retard mental modéré ou sévère) sont très largement sous-représentés dans l'enseignement ordinaire, avec respectivement 34 et 13 élèves avec un projet d'intégration en maternelle et en primaire en 2014, selon des chiffres fournis par le Cabinet de la Ministre de l'Éducation en 2015.

109. En d'autres termes, les modalités d'intégration prévues par le décret du 3 mars 2004, outre qu'elles sont insuffisantes pour assurer l'intégration des enfants et adolescents ayant un handicap en général, sont encore plus nettement insuffisantes pour inclure les enfants ou adolescents diagnostiqués comme ayant une déficience intellectuelle modéré ou sévère.

Discrimination fondée sur l'origine socio-économique

110. Les organisations réclamantes sont, enfin, préoccupées par le fait qu'une discrimination *de facto* opère, sur la base du niveau socio-économique des familles, dans l'accès aux mesures d'intégration. Un article fondé sur les statistiques de la Communauté française elle-même relève à cet égard que :

« [...] les enfants des quartiers pauvres sont sur-représentés dans l'enseignement spécialisé. L'origine sociale des élèves est ici approchée par le niveau socio-économique moyen dans leur quartier de résidence. Dans les quartiers les plus défavorisés, 6 % des enfants sont inscrits dans le spécialisé. Dans les quartiers les plus favorisés, cela concerne seulement 1,5 % des enfants, c'est-à-dire quatre fois moins [...] Plus étonnant encore, cette sur-représentation des enfants des quartiers pauvres s'observe pour presque tous les types, et elle est la plus forte dans les classes d'enfants diagnostiqués comme souffrant d'"arriération mentale" – des troubles qui ne sont en principe pas liés à l'environnement social. » Selon l'auteure de cet article, cette situation s'explique principalement par la manière dont les enfants sont orientés vers l'enseignement spécialisé : « Les définitions des *types* sont sujettes à interprétations et les décisions prises par les enseignants et les centres PMS [centres psycho-médico-sociaux] comportent une grande part de subjectivité. Les textes officiels n'excluent pas toujours clairement la possibilité d'orienter un enfant vers le spécialisé simplement parce qu'il présente un retard scolaire important. Les examens pratiqués par les centres PMS afin de décider du placement ont souvent été critiqués [voir par exemple l'analyse de la FAPEO (2012) ou les propos tenus à ce sujet par le neuropédiatre Denis Verheulpen]. Les examens réalisés incluent encore souvent un test de Quotient Intellectuel, dont il a été montré à de nombreuses reprises qu'il teste davantage les connaissances et le positionnement social des individus que le fonctionnement de la « machinerie cognitive » [Deleau, M., *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, éd. Retz].

111. Selon la FIDH et Inclusion Europe, par le biais de l'orientation vers le spécialisé, l'école ordinaire exclut des enfants qu'elle ne devrait pas exclure. Beaucoup d'enfants sont jugés inadaptés à l'enseignement ordinaire pour des raisons culturelles, sociales, affectives. Un enfant qui prend du retard dans ses apprentissages à cause d'une situation familiale difficile à gérer, par exemple, ou parce que le français n'est pas sa

langue maternelle, peut se retrouver exclu de l'enseignement ordinaire alors qu'il ne souffre d'aucun trouble durable.

112. La composition sociale des classes de l'enseignement spécialisé est aussi influencée par le fait que les parents ont des réactions variables face à l'orientation préconisée par les centres PMS. C'est aux parents qu'appartient, en dernier recours, le choix d'accepter ou non un placement dans le spécialisé. Or, dans les milieux aisés, les familles ont à la fois plus de moyens culturels pour résister à l'orientation conseillée et plus de moyens économiques pour trouver des alternatives (séances de logopédie privée, etc.). Les enfants des milieux défavorisés sont donc plus souvent orientés vers le spécialisé par les centres PMS, mais leurs parents acceptent aussi plus souvent le placement effectif.

113. L'orientation vers l'enseignement spécialisé a de lourdes conséquences pour les enfants et leurs familles. Il y a la portée affective d'une telle décision pour les parents, amenés à considérer leur enfant comme atteint d'un « mal » insurmontable. Très souvent, le passage vers le spécialisé est aussi vécu comme stigmatisant par les familles. L'enfant, lui, est de fait placé en situation de marginalité, ce qui peut se traduire par des difficultés d'apprentissage supplémentaires.

114. Enfin, la FIDH et Inclusion Europe concluent que les chiffres montrent aussi qu'un passage par le spécialisé en primaire pèse lourdement sur le futur scolaire des enfants : au moment du passage vers l'enseignement secondaire, la grande majorité des enfants issus du primaire spécialisé sont orientés vers le secondaire spécialisé ou vers les filières professionnelles de l'enseignement ordinaire. Ces chemins mènent, dans l'un et l'autre cas, à des positions dévalorisées sur le marché de l'emploi. C'est donc toute une carrière scolaire, mais aussi professionnelle et sociale, qui peut être scellée par un examen mené sans précautions suffisantes, souvent vers l'âge de 7 ou 8 ans.

2. Le Gouvernement défendeur

115. Tout d'abord, le Gouvernement est d'avis que puisque la FIDH et Inclusion Europe ont renoncé à faire usage des voies de recours interne prévues par l'ordre juridique belge – comme une action de droit commun pour demander réparation ou une action en cessation –, leur réclamation devrait être déclarée non fondée.

116. Ensuite, le Gouvernement estime utile de commencer par rappeler la portée des articles 15 et 17 de la Charte, 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.

117. L'article 15§1 énonce une obligation de moyen, dès lors qu'il fait état de ce que les États 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 ». 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 États parties

de laisser subsister, complémentirement, un enseignement spécialisé adapté aux élèves à besoins spécifiques.

L'organisation de l'enseignement primaire et secondaire en Belgique francophone : un enseignement inclusif par principe

118. L'enseignement primaire 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 « Missions »). Cet enseignement s'entend de l'enseignement général au sens de l'article 15§1 de la Charte. En marge de cet enseignement coexiste l'enseignement dit « spécialisé ». Ce dernier est régi par le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. 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'éducation dans ses attributions, ce qui permet d'assurer le respect de l'obligation scolaire.

119. En vertu de ces dispositions de droit interne, l'élève est en principe orienté vers l'enseignement ordinaire. En effet, les établissements sont tenus d'inscrire tout élève dans l'enseignement ordinaire, comme prévu par l'article 80 du décret « Missions ».

120. 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 cas 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 aux pouvoirs publics de prévoir des aménagements raisonnables pour l'accueil des élèves à besoins spécifiques, tout en omettant de mentionner la possibilité d'intenter une action en cessation (article 50), qui est également prévue par le décret.

121. Conformément à cette procédure, un élève à besoins spécifiques (en pratique son ou ses représentants légaux) peut contester une décision de refus d'inscription devant un tribunal belge dès lors qu'elle serait motivée par des considérations se rapportant directement ou indirectement au handicap.

122. L'action en cessation 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 présentant un handicap ou de mettre à sa disposition des aménagements raisonnables.

123. 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), 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.

124. 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, y compris pour les familles à revenus réduits. À cela s'ajoutent les mesures organisées au niveau belge et visant à garantir une aide juridique, totalement ou partiellement 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.

125. 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 de la Belgique francophone ne saurait être considérée comme contraire à la Charte.

126. Le Gouvernement observe en outre que les questions centrales que pose la réclamation 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 spécialisé.

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

128. 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 [c.-à-d. les élèves présentant 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 subventionnés par la Communauté française ou des instances de concertation locale ou à défaut des délégations syndicales pour les établissements d'enseignement libre subventionnés par la Communauté française ».

129. Le Gouvernement rappelle qu'en Belgique francophone, l'enseignement primaire 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.

130. De plus, le décret « Missions » 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 ». Le plan de pilotage est dûment contrôlé par les autorités compétentes, à savoir le Service général de l'inspection de la Communauté française (article 67 du décret « Missions »). Le plan de pilotage doit

contenir des 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.

131. Pour certains établissements de l'enseignement ordinaire, la mise en œuvre du plan de pilotage est grandement facilitée par le 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.

132. 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.

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

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

135. Étant établi que l'enseignement ordinaire est inclusif par principe, dès lors qu'il existe une obligation d'inscription, le Gouvernement indique enfin qu'il convient maintenant de préciser les modalités aux termes desquelles l'élève est orienté, le cas échéant, vers l'enseignement spécialisé.

136. En Communauté française, l'enseignement spécialisé est organisé en huit types, chacun correspondant à un besoin spécifique de l'élève. Les types 2, 3, 4, 5, 6 et 7 sont organisés aux niveaux maternel, primaire et secondaire. Le type 1 est organisé pour les niveaux primaire et secondaire. Enfin, le type 8 est organisé uniquement pour le primaire.

137. L'orientation vers l'enseignement spécialisé de types 1, 2, 3, 4 et 8 implique nécessairement la réalisation d'un examen pluridisciplinaire effectué par un centre psycho-médico-social [PMS] 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 types 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.

138. Les missions du centre PMS sont définies par le décret du 14 juillet 2006 relatif aux missions, programmes et rapports d'activité des centres psycho-médico-sociaux. Ces missions s'exercent 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.

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

140. Il en résulte que contrairement à ce que soutiennent la FIDH et Inclusion Europe, 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. 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 laissent entendre la FIDH et Inclusion Europe, un pis-aller.

141. Selon le Gouvernement, 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, au demeurant, sans pertinence. En effet, elles 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.

142. 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).

143. Il convient également d'apporter des précisions quant aux prétentions des organisations réclamantes faisant état de ce que l'organisation de l'enseignement spécialisé générerait une discrimination fondée sur la nature du handicap, dès lors que les projets d'intégration prévus par le chapitre X du décret du 3 mars 2004 bénéficieraient davantage aux élèves relevant de l'enseignement spécialisé de types 1 et 8.

144. Le Gouvernement rappelle qu'une discrimination ne peut être déduite ipso facto d'un potentiel traitement différencié entre deux catégories distinctes d'individus.

145. Le fait que les processus d'intégration d'élèves 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 montrant que les projets d'intégration concerneraient majoritairement des élèves relevant de l'enseignement spécialisé de types 1 et 8.

146. 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.

147. Le Gouvernement insiste sur le fait que la démarche, telle 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.

148. En même temps, la FIDH et Inclusion Europe ont tort de critiquer le fait que les chefs d'établissement de l'enseignement spécialisé ne sont pas tenus 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.

149. 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 ses futurs compagnons de classe. Le refus d'une telle approche est potentiellement source de discriminations à rebours, étant entendu qu'un projet d'intégration ne répond pas toujours à l'intérêt supérieur de l'élève à besoins spécifiques. L'enfant pourrait par exemple se sentir rejeté et « exclu du groupe ». Un enfant ayant des besoins spécifiques peut également souffrir des exigences importantes qu'implique 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.

150. 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.

151. Selon le Gouvernement, c'est à tort que la FIDH et Inclusion Europe critiquent l'absence d'un droit absolu à l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et estiment que les modalités d'intégration, telles que décrites

au chapitre X du décret du 3 mars 2004, sont en contradiction avec les obligations internationales contractées par la Belgique en vertu de la Charte.

152. Consciente que des améliorations sont possibles en matière d'enseignement inclusif, la Communauté française a consacré un volet entier de son Pacte pour un enseignement d'excellence à ces problématiques. 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 Communauté française. Cela témoigne des efforts concrets et mesurables déployés par les autorités compétentes en faveur d'un enseignement qui, comme cela a déjà été souligné, est par principe inclusif.

153. Selon le Gouvernement, il en résulte que la réclamation de la FIDH et Inclusion Europe est non fondée, étant entendu que la Communauté française 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.

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

154. La Charte ne proscrit pas l'existence d'un enseignement spécialisé, mais promeut un enseignement inclusif autorisant les États parties à maintenir, complémentarément, un enseignement de type spécialisé pour les enfants à besoins spécifiques. Le maintien des deux systèmes en Communauté française se justifie par des motifs impérieux, d'autant plus que les conditions d'orientation vers l'enseignement spécialisé sont étroitement encadrées par la législation en vigueur.

155. 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. Les besoins spécifiques des élèves ne peuvent pas toujours être satisfaits par la mise en place d'aménagements raisonnables et requièrent parfois, 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 les enfants concernés. 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 Communauté française, d'opter pour une approche essentiellement casuistique et assurant l'accès à l'enseignement ordinaire par principe.

156. Enfin, le Gouvernement considère 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 (décret du 3 mars 2004, article 27 et suivants).

157. Récemment adopté, le Pacte pour un enseignement d'excellence est certes un engagement avant tout politique, mais il prend progressivement corps dans l'ordre juridique belge. Ainsi, un nouveau décret a été adopté, en séance plénière du

Parlement de la Communauté française du 7 décembre 2017, en vue de renforcer le cadre législatif relatif aux aménagements raisonnables pour l'accueil des élèves à besoins spécifiques au sein de l'enseignement ordinaire. Le « besoin spécifique » y est défini comme suit : « besoin résultant d'une particularité, d'un trouble, d'une situation permanents ou semi-permanents d'ordre psychologique, mental, physique, psycho-affectif faisant obstacle au projet d'apprentissage et requérant, au sein de l'école, un soutien supplémentaire pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son parcours scolaire dans l'enseignement ordinaire fondamental ou secondaire ».

158. Le terme « besoin spécifique » couvre donc tous les types de handicap, y compris ceux relevant de l'enseignement spécialisé de type 2, dès lors que selon les travaux préparatoires du décret, la liste des personnes éligibles comprend les élèves présentant :

- un trouble spécifique des apprentissages ;
- un trouble du comportement ;
- un trouble du déficit de l'attention, avec ou sans hyperactivité ;
- des caractéristiques de hauts potentiels ;
- une maladie invalidante ;
- un handicap physique, mental ou sensoriel.

159. Le décret du 7 décembre 2017 consacre le droit – déjà reconnu par le décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination – aux aménagements raisonnables en insérant dans le décret « Missions » du 24 juillet 1997 un nouvel article 102/1 prévoyant que : « Tout élève de l'enseignement ordinaire, fondamental et secondaire, qui présente des "besoin(s) spécifique(s)", tel(s) que défini(s) à l'article 5, est en droit de bénéficier d'aménagements raisonnables matériels, organisationnels ou pédagogiques appropriés, pour autant que sa situation ne rende pas indispensable une prise en charge par l'enseignement spécialisé selon les dispositions du décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. »

160. Il est donc inexact de prétendre, à l'instar de la FIDH et Inclusion Europe, que la Belgique ne met pas en œuvre, par le biais d'actes juridiques, ses engagements politiques. En cas de refus d'aménagements raisonnables, outre la possibilité d'une action en cessation prévue par le décret du 12 décembre 2008, le décret du 7 décembre 2017 prévoit également une procédure de conciliation ainsi qu'un recours auprès de la « Commission de l'enseignement obligatoire inclusif » dont la décision s'impose à l'établissement scolaire.

161. Le Gouvernement renvoie à cet égard au document, à l'état de projet actuellement et communiqué à titre strictement confidentiel, qui est destiné à guider les différents acteurs pédagogiques dans l'instauration d'aménagements raisonnables, à l'aune du décret du 7 décembre 2017.

162. Le Gouvernement rappelle en outre que l'orientation de l'élève à besoins spécifiques vers l'enseignement spécialisé est strictement encadrée et renvoie aux développements qu'il a consacrés à cet aspect dans son mémoire sur le bien-fondé de la réclamation, au paragraphe 4.2.5. et suivants.

163. Enfin, selon le Gouvernement, l'augmentation du nombre d'élèves fréquentant l'enseignement spécialisé peut également s'expliquer par les progrès de la médecine. À titre d'exemple, de plus en plus de nourrissons prématurés – dont on rappellera qu'ils sont plus à risque de présenter un handicap – survivent et sont ensuite scolarisés dans l'enseignement fondamental et secondaire. En 2010, d'après les données fournies par l'Office de la naissance et de l'enfance, 8,2 % des enfants étaient nés prématurément, soit 4 120 enfants, alors que ce chiffre n'était que de 3 640 en 2000 et 2 994 en 1994.

B – Appréciation du Comité

a) Remarques liminaires

164. À titre liminaire, le Comité note que, selon le Gouvernement, la FIDH et Inclusion Europe ayant renoncé à faire usage des voies de recours interne prévues par l'ordre juridique belge – comme une action de droit commun pour demander réparation ou une action en cessation –, leur réclamation devrait être déclarée non fondée pour défaut d'épuisement des voies de recours internes.

165. Le Comité rappelle que ni le Protocole ni le Règlement n'exigent l'épuisement des voies de recours internes. Il est naturel que le Comité tienne pleinement compte de l'interprétation que font les juridictions nationales du droit interne. Pour autant, le Protocole ne subordonne pas le maintien d'une réclamation collective à l'invocation ou à l'épuisement des voies de recours internes. Aussi le Comité rejette l'argument du Gouvernement sur ce terrain (*Syndicat des Agrégés de l'Enseignement Supérieur c. France*, réclamation n° 26/2004, décision sur la recevabilité du 7 décembre 2004, par. 12).

166. En l'espèce, il est demandé au Comité de se prononcer sur le problème du manque d'accès à l'enseignement ordinaire pour les enfants présentant une déficience intellectuelle (légère, modérée ou sévère) et du traitement discriminatoire dont ils font l'objet, qui emporterait violation des articles 15 et 17 lus isolément et de l'article E lu en combinaison avec ces dispositions de la Charte.

b) Principes généraux concernant le droit à l'éducation inclusive des enfants présentant une déficience intellectuelle

167. Le Comité a conclu que l'article 15§1 de la Charte consacre l'obligation des Etats parties d'assurer l'éducation des personnes handicapées, ainsi que l'orientation et la formation professionnelle, au sein de l'un ou l'autre pilier du système éducatif, c'est-à-dire des établissements de droit commun et des institutions spécialisées. La priorité à la prise en charge éducative par les établissements de droit commun, explicitement consacrée par la disposition, est assortie d'une clause de conditionnalité qui, dans le sens ordinaire des mots et compte tenu du contexte et de la finalité de la disposition, indique aux autorités publiques qu'elles doivent prendre en considération, en vue d'assurer l'autonomie, l'intégration sociale et la participation à la vie communautaire des personnes handicapées à travers la scolarisation, le type d'handicap concerné, le degré de sa gravité et la diversité des situations individuelles rencontrées et examinées au cas par cas. En conséquence, l'article 15§1 de la Charte ne laisse pas une grande marge d'appréciation aux Etats parties quant au choix du type d'école au sein de laquelle ils favoriseront l'autonomie, l'intégration et la

participation sociale des personnes handicapées, car ce doit être l'école ordinaire. (Action Européenne des Handicapés (AEH) c. France, réclamation n° 81/2012, décision sur le bien-fondé du 11 septembre 2013, par. 78).

168. Le Comité a reconnu que « l'intégration » et « l'inclusion » sont deux notions différentes et l'une ne conduit pas nécessairement à l'autre. Le droit à l'éducation inclusive désigne le droit de l'enfant de participer à l'école ordinaire et l'obligation de l'école d'accepter l'enfant en tenant compte de l'intérêt supérieur de l'enfant, ainsi que des capacités et des besoins éducatifs de l'élève. Le Comité rappelle avoir examiné une situation similaire concernant la Communauté flamande dans l'affaire Centre de Défense des Droits des Personnes Handicapées Mentales (MDAC) c. Belgique, réclamation n° 109/2014. Dans cette affaire, il avait conclu à la violation des articles 15§1 et 17§2 de la Charte au motif que le droit à l'éducation inclusive des enfants atteints d'une déficience intellectuelle n'était pas effectivement garanti dans la Communauté flamande de Belgique (MDAC c. Belgique, réclamation n° 109/2014, décision sur la recevabilité et le bien-fondé du 16 octobre 2017, par. 66). En particulier, le Comité a constaté que « les conditions posées pour pouvoir accéder à l'enseignement ordinaire d'après le décret « M », répondent à une logique d'intégration, plutôt que d'inclusion ». Le Comité a conclu qu'il y avait de sérieuses et multiples restrictions du droit à l'éducation inclusive en excluant les enfants qui sont « incapables de suivre le cursus commun » (MDAC c. Belgique, réclamation n° 109/2014, *op.cit.* par. 69).

169. Le Comité note que, dans son rapport 2020 relatif à la suite donnée à l'affaire MDAC c. Belgique, réclamation n° 109/2014, le Gouvernement déclare qu'il a été décidé d'abolir le décret « M » et de le remplacer par un décret d'orientation, y compris un modèle de soutien final, et que le Gouvernement flamand continue de soutenir le principe de l'inclusion.

170. Le Comité rappelle que l'éducation inclusive exige de fournir aux enfants handicapés l'accompagnement et les aménagements raisonnables auxquels ils ont droit pour pouvoir accéder effectivement aux établissements. De tels aménagements raisonnables concernent l'individu et contribuent à corriger les inégalités factuelles. Le Comité reconnaît que les autorités nationales sont en principe mieux placées pour évaluer la situation et les besoins individuels à cet égard. Néanmoins, il prend note du point de vue exprimé par le Comité des droits des personnes handicapées dans son Observation générale n° 4 (2016), paragraphes 29-30 : « Il peut notamment s'agir : de déménager la classe de local, de permettre plusieurs modes de communication au sein de la classe, de distribuer des documents en gros caractères, d'enseigner des contenus et/ou des matières en langue des signes, ou de distribuer des photocopiés sous une autre forme et de mettre un preneur de notes ou un interprète à disposition des élèves ou de permettre aux élèves d'utiliser une technologie d'assistance pendant les cours ou les évaluations. Il convient également d'envisager des aménagements autres que matériels, par exemple d'accorder davantage de temps à un élève, de réduire le niveau du bruit de fond, d'appliquer d'autres méthodes d'évaluation ou de remplacer un volet du programme par un autre. [...] Un aménagement raisonnable ne doit pas être nécessairement fourni à la suite d'un diagnostic médical posant l'incapacité. Il doit plutôt reposer sur une évaluation des obstacles sociaux à l'éducation. »

171. Le Comité rappelle que la mise en œuvre du droit à l'éducation inclusive est exceptionnellement complexe et particulièrement coûteuse à réaliser. Par conséquent, les mesures prises par l'Etat pour atteindre les objectifs de la Charte doivent remplir les trois critères suivants : « (i) une échéance raisonnable, (ii) des progrès mesurables et (iii) un financement utilisant au mieux les ressources qu'il est possible de mobiliser ». Les États parties doivent en outre être particulièrement attentifs à l'impact des choix opérés par eux sur les groupes dont la vulnérabilité est la plus grande ainsi que sur les autres personnes concernées, tout particulièrement les familles sur qui, en cas de carence institutionnelle, pèse un écrasant fardeau (Autisme-Europe c. France, réclamation n° 13/2002, décision sur le bien-fondé du 4 novembre 2003, par. 53). Le Comité considère que les conditions susmentionnées (délai raisonnable, progrès mesurables et utilisation optimale des ressources disponibles) doivent être scrupuleusement remplies et vérifiées lorsque l'objectif de la Charte en jeu est d'une importance aussi capitale que celle de garantir le plein épanouissement de la personnalité et des capacités physiques et mentales des enfants handicapés par l'éducation.

172. Le Comité rappelle que l'objectif de l'article 15§1 de la Charte n'est pas simplement de fixer des normes, mais aussi de donner aux personnes handicapées un accès effectif à l'enseignement ordinaire. Il a souligné, dans ses précédentes décisions, que les personnes handicapées représentaient un groupe vulnérable qui devait faire l'objet d'une attention particulière de la part de l'État quant à l'impact des politiques adoptées sur ces groupes. (AEH c. France, réclamation n° 81/2012, *op.cit.*, par. 144).

173. Le Comité rappelle avoir déjà indiqué à propos du champ d'application de l'article 15 que cette disposition englobe la discrimination fondée sur le handicap et interdit toutes les formes de discrimination (MDAC c. Belgique, réclamation n° 109/2014, *op.cit.*, par. 62 ; Conclusions 2003, Observation interprétative de l'article 15). Au regard de l'article 15§1, l'existence d'une législation est un outil important pour favoriser l'intégration des enfants handicapés dans les réseaux éducatifs généraux ou ordinaires. Une législation de cette nature doit au minimum exiger l'existence de motifs impérieux justifiant 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 quelque autre façon du droit effectif à l'éducation. Il peut s'agir soit d'une loi anti-discriminatoire générale, soit d'une loi spécifique sur l'enseignement, soit d'une combinaison des deux. (Conclusions 2007, Observation interprétative de l'article 15§1).

c) Le droit à l'éducation inclusive en Communauté française

174. Le Comité note qu'en vertu de la législation en vigueur en Communauté française de Belgique, les élèves présentant une déficience intellectuelle peuvent fréquenter l'enseignement spécialisé, l'enseignement ordinaire avec des mesures d'intégration ou l'enseignement ordinaire. Le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé prévoit huit types d'enseignement spécialisé, chaque type correspondant à une catégorie d'élèves en situation de handicap (type 1 : retard mental léger, type 2 : retard mental modéré ou sévère, type 3 : troubles du comportement et/ou de la personnalité, type 4 : déficiences physiques, type 5 : enfants hospitalisés, type 6 : déficiences visuelles, type 7 : déficiences auditives, type 8 : troubles graves de l'apprentissage). Aux termes du décret, « l'enseignement spécialisé est destiné aux

enfants et aux adolescents qui [...] doivent bénéficier d'un enseignement adapté en raison de leurs besoins spécifiques et de leurs possibilités pédagogiques ». Les enfants en situation de handicap mental sont orientés majoritairement vers les enseignements de type 1 (retard mental léger) ou de type 2 (retard mental modéré ou sévère). Le Comité relève en outre que depuis 2009, le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé contient des dispositions relatives à l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire. L'intégration implique un partenariat entre un établissement d'enseignement spécialisé, dans lequel l'élève est officiellement inscrit, et un établissement d'enseignement ordinaire, dans lequel l'élève est totalement ou partiellement intégré, avec l'appui de différents intervenants.

175. Aux termes de l'article 12 du décret du 3 mars 2004, 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 ». L'article 12§1^{er} dispose ce qui suit : « Pour les types 1, 3 et 8, le rapport d'inscription doit notamment décrire [...] 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. » Cette obligation n'est pas imposée pour l'inscription d'enfants relevant des autres types d'enseignement.

176. Selon les informations soumises par le Gouvernement, le décret du 7 décembre 2017 consacre le droit – déjà reconnu par le décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination – aux aménagements raisonnables en insérant dans le décret « Missions » du 24 juillet 1997 un nouvel article 102/1 prévoyant que : « Tout élève de l'enseignement ordinaire, fondamental et secondaire, qui présente des besoin(s) spécifique(s), tel(s) que défini-(s) à l'article 5 est en droit de bénéficier d'aménagements raisonnables matériels, organisationnels ou pédagogiques appropriés, pour autant que sa situation ne rende pas indispensable une prise en charge par l'enseignement spécialisé selon les dispositions du décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. » Le décret susmentionné est entré en vigueur à compter de l'année scolaire 2018-2019.

177. Le Comité prend bonne note des diverses mesures prises par la Communauté française en vue d'assurer l'accès de tout enfant en situation de handicap à une éducation inclusive, en particulier moyennant l'adoption du décret de 2004 relatif à l'enseignement spécialisé, du décret « Missions » et du Pacte pour un enseignement d'excellence de 2017. Cependant, il note également que selon le Centre interfédéral pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme et les discriminations (Unia), même si le droit de s'inscrire dans une école ordinaire leur est reconnu et que des mesures existent pour favoriser leur intégration, les élèves en situation de handicap sont confrontés à une multitude d'obstacles qui compromettent l'exercice effectif de ce droit. Dans les faits, les enfants ayant une déficience intellectuelle sont même privés de cette possibilité en l'absence de mesures cohérentes et suffisantes pour répondre à leurs besoins. La FIDH et Inclusion Europe indiquent que selon les *Indicateurs de l'enseignement 2015*, en 2013-2014, 17 495 élèves suivaient l'enseignement primaire spécialisé (soit une croissance de 13 % en 10 ans, depuis 2004) et 17 211 élèves, l'enseignement secondaire spécialisé (soit une croissance de 21 % depuis 2004). La

FIDH et Inclusion Europe appellent l'attention du Comité sur le fait que ces chiffres ont sensiblement augmenté ces dernières années.

178. Le Comité relève dans le guide Unia 2019 « Vers un système d'éducation inclusif » qu'en Communauté française le nombre d'élèves orienté vers l'en enseignement spécialisé a considérablement augmenté. Entre 2008 et 2018, l'augmentation a été de 31% dans l'enseignement de la petite enfance, de 13% dans l'enseignement primaire et de 21% dans l'enseignement secondaire.

179. Selon les informations fournies par la FIDH et Inclusion Europe, l'existence d'un handicap conduirait inexorablement à orienter les élèves vers l'enseignement spécialisé, notamment en raison de 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, et ce au détriment d'une approche inclusive de l'organisation de l'enseignement. Puis le Comité note que la logique actuelle ne tient pas compte de l'importance d'une prise en charge précoce des difficultés de langage qu'éprouve l'enfant. En ne remboursant pas les prestations de logopédie, et en l'absence de toute solution alternative, l'on force des parents qui ne peuvent en assumer eux-mêmes le coût à placer leur enfant en enseignement spécialisé. L'absence de prise en charge des services de logopédie crée les conditions qui, loin de le prévenir ou d'aider à l'éviter, risque de rendre finalement inévitable le placement de l'enfant dans l'enseignement spécialisé. En effet, c'est entre autres parce qu'ils ont difficilement accès au langage et à la communication que ces enfants sont enclins à obtenir des scores insuffisants au test de QI. À l'inverse, s'il était garanti, un meilleur accès à la logopédie leur permettrait d'améliorer leurs capacités cognitives et communicationnelles et partant, d'augmenter leurs résultats au test de QI.

180. Il existe de la même façon une différence de traitement subie par les enfants présentant une déficience intellectuelle modérée ou sévère, qui sont traités de manière moins favorable. Le système éducatif actuel de la Communauté française impose de graves et nombreuses restrictions au droit à l'éducation inclusive en excluant les élèves « qui ne pourraient pas suivre le programme d'études commun ».

181. Comme dans l'affaire MDAC c. Belgique, le Comité considère que les conditions d'admission dans l'enseignement ordinaire définie par la loi reposent sur la notion d'intégration plutôt que sur celle d'inclusion. Le Comité rappelle que le droit à une éducation inclusive est un droit protégé par la Charte en vertu duquel l'enfant doit se voir garantir l'accès à une éducation de qualité. Il sert également de base pour établir une société inclusive protégeant un enfant atteint d'une déficience intellectuelle de l'exclusion et de l'isolement. Une éducation inclusive garantit le droit de l'enfant de fréquenter l'école ordinaire et l'obligation de l'école de l'accueillir en tenant compte de ses capacités et de ses besoins éducatifs, en veillant à ce que l'intérêt supérieur de l'enfant soit une considération primordiale (MDAC c. Belgique, réclamation n° 109/2014, *op.cit.*, par. 66).

182. Le Comité estime que rien dans les arguments présentés par le Gouvernement ne permet de conclure à l'existence d'une justification objective et raisonnable pour ne pas mettre en place des aménagements raisonnables pour les enfants présentant un retard intellectuel. En l'espèce, il considère que c'est l'inaction de l'État en matière

d'aménagement raisonnable qui porte atteinte au droit des enfants de ne pas être discriminés dans la jouissance du droit garanti par l'article 15§1 de la Charte.

183. S'agissant de l'obligation découlant de l'article 15 de la Charte qui exige de l'État d'utiliser au mieux les ressources qu'il est possible de mobiliser pour assurer le droit à l'éducation inclusive, la législation ne prévoit pas la possibilité d'attribuer des dotations supplémentaires aux établissements pour répondre aux besoins spécifiques des élèves en situation de handicap. Une telle action serait nécessaire si l'on veut effectivement accroître la satisfaction du droit à l'éducation inclusive dans la pratique.

184. En l'espèce, le Gouvernement ne fournit aucune information sur la façon dont il prévoit d'assurer le droit à l'éducation inclusive des enfants présentant une déficience intellectuelle (modérée ou sévère) ou qui ne peuvent pas suivre le programme de base en raison de leur handicap. Il ne fait pas non plus valoir qu'il lui aurait été impossible, sur les plans administratif et financier, de prendre de nouvelles mesures pour mettre en place des aménagements raisonnables qui permettraient aux enfants handicapés de fréquenter l'école ordinaire, pas plus qu'il ne met en avant des raisons pratiques, comme pourrait l'être le manque de moyens des établissements. Aucune explication claire n'est par ailleurs donnée quant aux motifs des restrictions que subissent les enfants handicapés.

185. Enfin, le Comité note que, d'après les observations de la FIDH et Inclusion Europe, de celles de Unia et du Délégué général, l'adoption et la mise en œuvre de la législation ne s'inscrivent pas dans un plan d'action cohérent qui créerait les conditions nécessaires à l'inclusion effective. Au vu des informations dont il dispose, le Comité estime qu'il n'y a aucun élément indiquant que le droit interne fixe une échéance pour rendre effectif le droit à l'éducation inclusive, assortie d'indicateurs de réussite permettant de mesurer les progrès accomplis. À cet égard, le Comité se réfère aussi aux préoccupations formulées par le Comité des droits des personnes handicapées (voir les Observations finales concernant le rapport initial de la Belgique adoptées par le Comité des droits des personnes handicapées lors de sa douzième session, 15 septembre-3 octobre 2014, paragraphes 36-37). Il constate aussi qu'aucun suivi adéquat n'est en place pour permettre une évaluation permanente des mesures prises pour garantir le droit à l'éducation inclusive et protéger les enfants contre la discrimination.

186. En conclusion, le Comité considère que le droit à l'éducation inclusive des enfants présentant une déficience intellectuelle n'est pas effectivement garanti en Communauté française. Il dit par conséquent qu'il y a violation de l'article 15§1.

d) Le droit à un recours effectif

187. Le Comité rappelle qu'au regard de l'article 15§1, une législation doit 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 (Conclusions 2007, Observation interprétative de l'article 15§1).

188. Le Comité relève que le décret de 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination prévoit la possibilité de saisir les tribunaux (article 50 du décret du 12 décembre 2008). Tout élève à besoins spécifiques (en pratique son ou ses

représentants légaux) a la possibilité 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. En particulier, l'article 50, §1^{er}, du décret du 12 décembre 2008 prévoit que 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 dudit décret de 2008.

189. Outre la possibilité de demander une injonction en vertu du décret du 12 décembre 2008, le décret du 7 décembre 2017 prévoit également une procédure de conciliation et la possibilité de faire appel devant la « Commission de l'enseignement obligatoire inclusif » dont les décisions sont contraignantes pour les écoles.

190. Le Comité constate que la FIDH et Inclusion Europe ne fournissent aucun élément montrant que les voies de recours ne sont pas effectives en pratique.

191. Par conséquent, le Comité dit qu'il n'y a pas violation de l'article 15§1 de la Charte à cet égard.

II. VIOLATION ALLÉGUÉE DE L'ARTICLE E EN COMBINAISON AVEC L'ARTICLE 15§1 DE LA CHARTE

192. L'article E de la Charte est libellé ainsi :

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. »

193. L'article 15§1 de la Charte est libellé ainsi :

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

Partie I : « Toute personne handicapée a droit à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté. »

Partie II : « 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

(...) »

A – Argumentation des parties

1. Les organisations auteurs de la réclamation

194. La FIDH et Inclusion Europe font valoir que par le biais de l'orientation vers le spécialisé, l'école ordinaire exclut des enfants qu'elle ne devrait pas exclure. Beaucoup d'enfants sont jugés inadaptés à l'enseignement ordinaire pour des raisons culturelles, sociales, affectives. Un enfant qui prend du retard dans ses apprentissages à cause d'une situation familiale difficile à gérer, par exemple, ou parce que le français n'est pas sa langue maternelle, peut se retrouver exclu de l'enseignement ordinaire alors qu'il ne souffre d'aucun trouble durable (voir *supra*, paragraphes 104 à 106).

2. Le Gouvernement défendeur

195. Le Gouvernement indique que plusieurs mesures ont été adoptées pour faire en sorte que tous les enfants en situation de handicap aient accès à l'éducation.

B – Appréciation du Comité

196. Le Comité rappelle que les allégations portant sur la discrimination fondée sur le handicap ont été analysées sous l'angle de l'article 15§1 de la Charte. Par conséquent, seule la question d'une discrimination potentielle fondée sur l'origine socio-économique sera examinée sous l'angle de l'article E lu en combinaison avec l'article 15§1 de la Charte. Le Comité n'a pas pu trouver de preuves spécifiques étayant les allégations des organisations auteurs de la réclamation. Aucun argument n'a été avancé et aucune donnée n'a été fournie, ni en ce qui concerne le motif spécifique de discrimination, ni en ce qui concerne le prétendu groupe discriminé et le groupe de comparaison. Pour ces raisons, le Comité considère que les allégations de discrimination ne sauraient être retenues.

197. Le Comité dit par conséquent que la situation de la Communauté française ne constitue pas une violation de l'article E lu en combinaison avec l'article 15§1 de la Charte pour ce motif.

III. VIOLATION ALLÉGUÉE DE L'ARTICLE 17§§ 1 ET 2 DE LA CHARTE

198. L'article 17§§ 1 et 2 de la Charte, est libellé ainsi :

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

Partie I : « Les enfants et les adolescents ont droit à une protection sociale, juridique et économique appropriée »

Partie II : « 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'État 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. »

A – Argumentation des parties

1. Les organisations auteurs de la réclamation

199. La FIDH et Inclusion Europe font valoir que les enfants présentant des handicaps modérés à sévères ont peu de chances d'être intégrés dans les filières ordinaires de l'enseignement.

2. Le Gouvernement défendeur

200. Le Gouvernement allègue que diverses mesures ont été adoptées afin de faire en sorte que tous les enfants handicapés aient accès à l'enseignement. En Communauté française, le droit à l'éducation des enfants et adolescents handicapés est donc garanti.

B – Appréciation du Comité

201. Se référant à la question de la délimitation du champ matériel des articles 15 et 17 de la Charte, le Comité rappelle que le fait que les droits des personnes handicapées soient énoncés à l'article 15§1 de la Charte n'exclut pas que des questions pertinentes relatives au droit à l'éducation d'enfants et d'adolescents handicapés soient examinées dans le cadre de l'article 17§§ 1 et 2 de la Charte. De même que pour ses constatations au titre de l'article 15§1, le Comité réaffirme que les allégations relatives à la discrimination fondée sur le handicap doivent être prises en considération au titre de l'article 17. Il souligne que l'article 17§2 de la Charte est directement lié à la situation en cause car il garantit les droits de tous les enfants à l'éducation, y compris les enfants présentant une déficience intellectuelle. Il examinera par conséquent les allégations des organisations réclamantes au seul titre de l'article 17§2 (MDAC c. Bulgarie, réclamation n° 41/2007, décision sur le bien-fondé du 3 juin 2008, par. 49).

202. En ce qui concerne la prise en compte spécifique des enfants handicapés, le Comité répète que l'inclusion des enfants handicapés dans les écoles ordinaires assortie d'une prise en charge adaptée à leurs besoins spécifiques doit être la règle et l'enseignement dans les filières d'enseignement spécialisé l'exception (voir, *mutatis mutandis*, Autisme-Europe c. France, réclamation n° 13/2002, *op.cit.*, par. 49).

203. Enfin, le Comité rappelle que toute éducation dispensée par les États doit satisfaire aux critères de dotation, d'accessibilité, d'acceptabilité et d'adaptabilité (MDAC c. Bulgarie, réclamation n° 41/2007, *op.cit.*, par. 37).

204. Le Comité renvoie aux constats formulés dans le cadre de l'article 15§1 et considère, pour les mêmes raisons, que le critère d'accessibilité n'a pas été satisfait. Comme indiqué plus haut, les établissements d'enseignement et les programmes éducatifs ordinaires ne sont, en pratique, pas suffisamment accessibles à ces enfants.

205. Le Comité dit, par conséquent, que la situation de la Belgique emporte violation de l'article 17§2 de la Charte au motif que les enfants présentant une déficience intellectuelle ne jouissent pas d'un droit effectif à l'éducation inclusive en Communauté française.

IV. VIOLATION ALLÉGUÉE DE L'ARTICLE E EN COMBINAISON AVEC L'ARTICLE 17§2 DE LA CHARTE

206. L'article E de la Charte est libellé ainsi :

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. »

207. L'article 17§2 de la Charte, est libellé ainsi :

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

Partie I : « Les enfants et les adolescents ont droit à une protection sociale, juridique et économique appropriée »

Partie II : « 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 :

(...)

2. à assurer aux enfants et aux adolescents un enseignement primaire et secondaire gratuit, ainsi qu'à favoriser la régularité de la fréquentation scolaire. »

A – Argumentation des parties

1. Les organisations auteurs de la réclamation

208. La FIDH et Inclusion Europe font valoir qu'il y a une discrimination fondée sur l'origine socio-économique : 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.

2. Le Gouvernement défendeur

209. Le Gouvernement allègue que diverses mesures ont été adoptées afin de faire en sorte que chaque enfant handicapé ait accès à l'enseignement. En Communauté française, le droit à l'éducation des enfants et adolescents handicapés est donc garanti.

B – Appréciation du Comité

210. Le Comité réitère ses constats au titre de l'article E lu en combinaison avec l'article 15§1 de la Charte et pour les mêmes raisons dit qu'il n'y a pas violation de l'article E lu en combinaison avec l'article 17§2 de la Charte.

CONCLUSION

Par ces motifs, le Comité conclut :

- à l'unanimité, qu'il y a violation de l'article 15§1 de la Charte aux motifs que le droit à l'éducation inclusive des enfants ayant une déficience intellectuelle n'est pas effectivement garanti en Communauté française de Belgique ;
- à l'unanimité, qu'il n'y a pas violation de l'article E lu en combinaison avec l'article 15§1 de la Charte ;
- à l'unanimité, qu'il y a violation de l'article 17§2 de la Charte au motif que les enfants atteints d'une déficience intellectuelle ne jouissent pas d'un droit effectif à l'éducation inclusive en Communauté française ;
- à l'unanimité, qu'il n'y a pas violation de l'article E lu en combinaison avec l'article 17§2 de la Charte.



Raúl CANOSA USERA
Rapporteur



Giuseppe PALMISANO
Président



Henrik KRISTENSEN
Secrétaire exécutif adjoint

ANNEXE

Décision sur la recevabilité

DECISION SUR LA RECEVABILITE

4 juillet 2017

**Fédération internationale des Ligues des Droits de l'Homme (FIDH) et
*Inclusion International - Inclusion Europe c. Belgique***

Réclamation n° 141/2017

Le Comité européen des Droits sociaux, comité d'experts indépendants institué en vertu de l'article 25 de la Charte sociale européenne (« le Comité »), au cours de sa 293^e session, dans la composition suivante :

Giuseppe PALMISANO, Président
Monika SCHLACHTER, Vice-Présidente
Karin LUKAS, Vice-Présidente
Eliane CHEMLA, Rapporteure Générale
Birgitta NYSTRÖM
Petros STANGOS
József HAJDU
Raul CANOSA USERA
Marit FROGNER
François VANDAMME
Barbara KRESAL
Kristine DUPATE
Aoife NOLAN

Assisté de Henrik KRISTENSEN, Secrétaire exécutif adjoint ;

Vu la réclamation enregistrée le 18 janvier 2017 sous la référence n° 141/2017, présentée par la Fédération internationale des Ligues des Droits de l'Homme (FIDH) et par *Inclusion International - Inclusion Europe* (« *Inclusion Europe* ») contre la Belgique et signée par le Président de la FIDH Dimitris Christopoulos, et la Présidente de *Inclusion Europe*, Maureen Piggot, tendant à ce que le Comité déclare que l'absence de progrès réalisés afin de favoriser l'accès à l'enseignement ordinaire pour les enfants ayant une déficience intellectuelle en Communauté française constitue une violation des articles 15§1, 17§1, lus isolément et de l'article E lu en combinaison avec les articles 15§1 et 17§1 de la Charte sociale européenne révisée (« la Charte ») ; ladite réclamation fut notifiée au Gouvernement de la Belgique (« le Gouvernement ») le 23 janvier 2017 ;

Vu les documents annexés à la réclamation ;

Vu la lettre du Gouvernement enregistrée le 13 mars 2017 ;

Vu la Charte, et notamment ses articles 15§1, 17§1 et 2, et E ainsi libellés :

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

Partie I : « Toute personne handicapée a droit à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté. »

Partie II : « 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 ; »

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

Partie I : « Les enfants et les adolescents ont droit à une protection sociale, juridique et économique appropriée. »

Partie II : « 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. »

Vu le Protocole additionnel à la Charte sociale européenne prévoyant un système de réclamations collectives (« le Protocole ») ;

Vu le Règlement du Comité adopté le 29 mars 2004 lors de sa 201^e session et dernièrement révisé le 6 juillet 2016 lors de sa 286^e session (« le Règlement ») ;

Après avoir délibéré le 4 juillet 2017 ;

Rend la décision suivante, adoptée à cette date :

1. Les organisations réclamantes, FIDH et *Inclusion Europe*, allèguent que l'absence de progrès réalisés afin de favoriser l'accès à l'enseignement ordinaire pour les enfants ayant une déficience intellectuelle en Communauté française constitue une violation des articles 15§1 et 17§1 ainsi que l'article E lu en combinaison avec les articles 15§1 et 17§1 de la Charte.
2. Le Gouvernement a indiqué qu'il n'avait aucune objection concernant la recevabilité de la réclamation.

EN DROIT

3. Le Comité observe que, conformément à l'article 4 du Protocole, texte que la Belgique a ratifié le 23 juin 2003 et qui est entré en vigueur pour cet Etat le 1er aout 2003, la réclamation a été déposée sous forme écrite et concerne les articles 15 et 17 de la Charte, dispositions acceptées par la Belgique lors de la ratification de ce traité le 2 mars 2004, ainsi que l'article E, et par lesquelles elle est liée depuis l'entrée en vigueur de ce traité à son égard le 1er mai 2004.
4. En outre, la réclamation est motivée.
5. Le Comité note que, conformément aux articles 1 b) et 3 du Protocole, les organisations réclamantes, la FIDH et *Inclusion Europe* sont des organisations internationales non gouvernementales dotées du statut participatif auprès du Conseil de l'Europe. Elles figurent sur la liste, établie par le Comité gouvernemental, des organisations internationales non gouvernementales habilitées à déposer des réclamations devant le Comité.
6. Le Comité a déjà constaté la compétence particulière de la FIDH dans le cadre de la procédure de réclamations collectives au sens de l'article 3 du Protocole en ce qui concerne plusieurs questions traitées par des réclamations enregistrées (voir FIDH c. Grèce, réclamation n° 7/2000, décision sur la recevabilité du 28 juin 2000, §8 ; FIDH c. France, réclamation n°14/2003, décision sur la recevabilité du 16 mai 2003, §5 ; FIDH c. Belgique, réclamation n° 62/2010, décision sur la recevabilité du 1er décembre 2010, §6 ; FIDH c. Grèce, réclamation n° 72/2011, décision sur la recevabilité du 7

décembre 2011, §8 ; FIDH c. Belgique, réclamation n° 75/2011, décision sur la recevabilité du 22 mars 2012, §5). Compte tenu de l'étendue des activités de la FIDH, il considère la condition est également remplie en ce qui concerne l'objet de la présente réclamation.

7. La réclamation présentée au nom de la FIDH est signée par Dimitris Christopoulos, Président de l'Organisation qui, d'après l'article 14 de son statut, la représente dans tous les actes de la vie civile et est investi de tous pouvoirs à cet effet.

8. Le Comité constate également la compétence particulière de *Inclusion Europe* dont l'objet, aux termes de l'article 4 a) de sa Constitution, est de « promouvoir la cause des personnes handicapées mentales, sans distinction de nationalité, de race ou de religion, en leur assurant par tous les moyens possibles l'aide et les services nécessaires ». Aux fins de réaliser cet objet social, elle peut notamment « coopérer avec les institutions et organisations européennes dont le but est d'aider les personnes handicapées mentales », et « employer tout autre moyen que l'Assemblée ou le Conseil de l'Association décide en temps opportun » (article 5 de sa Constitution).

9. Le Comité observe enfin que la réclamation présentée au nom de *Inclusion Europe* est signée par la Présidente, Maureen Piggot, habilitée à représenter l'organisation réclamante conformément à l'article 15 de sa Constitution.

10. Le Comité considère, par conséquent, que la réclamation satisfait à l'article 23 du Règlement.

11. Par ces motifs, le Comité, sur la base du rapport présenté par Monika SCHLACHTER, et sans préjuger de sa décision sur le bien-fondé de la réclamation,

DECLARE LA RECLAMATION RECEVABLE

En application de l'article 7§1 du Protocole, charge le Secrétaire exécutif d'informer de la présente décision l'organisation auteur de la réclamation et l'Etat défendeur, de la communiquer aux Parties au Protocole et aux Etats ayant fait une déclaration au titre de l'article D du paragraphe 2 de la Charte, et de la rendre publique.

Charge le Secrétaire exécutif de publier la décision sur le site Internet du Conseil de l'Europe.

Invite le Gouvernement à lui soumettre par écrit avant le 22 septembre 2017 un mémoire sur le bien-fondé de la réclamation.

Invite l'organisation réclamante à lui soumettre dans un délai qu'il fixera une réplique au mémoire du Gouvernement.

Invite les Parties au Protocole et les Etats ayant fait une déclaration au titre de l'article D du paragraphe 2 de la Charte à lui transmettre avant le 22 septembre 2017 les observations qu'ils souhaiteraient présenter.

En application de l'article 7§2 du Protocole, invite les organisations internationales d'employeurs ou de travailleurs visées à l'article 27§2 de la Charte sociale européenne à formuler des observations avant le 22 septembre 2017.



Monika SCHLACHTER
Rapporteur



Giuseppe PALMISANO
Président



Henrik KRISTENSEN
Secrétaire exécutif adjoint