



-Éducation - Pauvreté - Inclusion

PAUVRETÉ ET ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ :

« ADIEU LA RELÉGATION ! BONJOUR L'INCLUSION » !

→ À l'heure du déploiement d'une série de mesures et de chantiers pour une école inclusive, la CODE et ses membres souhaitent attirer l'attention tant des professionnel.le.s que des politiques sur les enjeux liés à une prise en compte spécifique des difficultés rencontrées par les enfants vivant la pauvreté et l'exclusion sociale dans les travaux et la mise en œuvre du Pacte.

DÉC 2022



COORDINATION DES ONG
POUR LES DROITS DE L'ENFANT

INTRODUCTION

Une récente recherche de l'OCDE¹ montre que de nets écarts d'apprentissage entre les enfants issus de milieux modestes et aisés peuvent être observés dès l'âge de cinq ans. Ce constat montre l'importance de donner à chaque enfant une éducation de qualité, gratuite et inclusive dès son plus jeune âge. La Belgique, Etat partie de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (ci-après "la Convention"), reconnaît ce droit à chaque enfant. Elle a par ailleurs réaffirmé cet engagement en adoptant en 2021 la Garantie européenne pour l'enfance².

Pour garantir l'égalité des chances, elle s'est entre autres engagée à rendre l'enseignement primaire gratuit, à assurer un accès équitable à toutes les formes d'enseignement ou encore à rendre accessible l'information relative à l'orientation scolaire³.

¹ OCDE (2022), Early Learning and Child Well-being: A Study of Five-year-Olds in England, Estonia, and the United States.

² L'objectif de la garantie européenne pour l'enfance est de prévenir et de combattre l'exclusion sociale en garantissant l'accès effectif des enfants dans le besoin à un ensemble de services essentiels. Parmi ceux-ci figure une éducation gratuite, de qualité et inclusive.

³ Article 28 de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant.

L'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles ("FW-B") – et ce n'est plus un secret pour personne – est pourtant l'un des plus inégalitaires des pays de l'OCDE⁴, en ce sens que le statut socio-économique d'un enfant détermine en grande partie ses chances de réussite scolaire. On observe également qu'au fil des années, des processus de relégations abusives vers l'enseignement spécialisé (mais aussi technique ou professionnel) des enfants les plus précarisés se sont "normalisés", de manière consciente ou inconsciente, dans les pratiques scolaires.

La FW-B a pris acte de ces constats, notamment au travers de trois Avis remis par le Groupe Central du Pacte pour un enseignement d'Excellence (ci-après, "le Pacte"). L'Avis n°3 décline d'ailleurs différents chantiers pour un enseignement plus inclusif et plus équitable qui ont été, sont ou seront poursuivis pour mener à l'horizon 2030⁵ cette réforme d'envergure. Citons notamment le renforcement de l'encadrement en maternelle, la mise en place progressive d'un tronc commun, le développement d'une approche éducative de l'orientation ou encore la mise en place de stratégies de lutte contre le redoublement et le décrochage.

À l'heure du déploiement d'une série de mesures et de chantiers pour une **école inclusive**, la CODE et ses membres souhaitent attirer l'attention tant des professionnel.le.s que des politiques sur les enjeux liés à une **prise en compte spécifique des difficultés rencontrées par les enfants vivant la pauvreté et l'exclusion sociale** dans les travaux et la mise en œuvre du Pacte. Si la CODE souligne l'intérêt des travaux d'envergure entrepris par la FW-B pour tendre vers un enseignement plus inclusif, elle s'interroge sur la manière dont les besoins des enfants les plus défavorisés seront pris en compte dans les réformes et dispositifs déjà mis en place (pôles territoriaux, approche évolutive et aménagements raisonnables, dossier d'accompagnement de l'élève) et les chantiers en cours (décloisonnement de l'enseignement spécialisé).

⁴ Les études PISA successives en témoignent depuis 2000. Consultez les résultats de la dernière édition (2018) sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=26997>.

⁵ 17 objectifs de développement durable (ODD) ont été adoptés en 2015 par l'ensemble des États membres de l'Organisation des Nations Unies dans le cadre du Programme de développement durable à l'horizon 2030. Les ODD 4 et 10 concernent respectivement la qualité de l'éducation et la réduction des inégalités.

I. UN ENSEIGNEMENT PROFONDÉMENT INÉGALITAIRE



« Il est (...) difficile de ne pas lier la forte croissance des élèves dans l'enseignement spécialisé de type 8 au phénomène plus large de relégation qui aboutit à concentrer des élèves qui ne devraient pas y être inscrits, en particulier les élèves les plus défavorisés, au sein d'un enseignement qui n'a pas cette mission tandis que ce phénomène aboutit à creuser les inégalités ».

Extrait de l'avis n°3 du Pacte

En 2015, un diagnostic de l'enseignement en FW-B formalise un constat de longue date : l'absence d'équité liée à l'origine socio-économique est présente dès l'enseignement fondamental, tant au niveau des résultats au certificat d'études de base ("CEB"), que du retard scolaire ou de l'orientation vers l'enseignement spécialisé. Il existe par ailleurs un **lien très fort entre origine socio-économique et orientation vers le spécialisé. Les 25% des élèves issus des quartiers les moins favorisés d'un point de vue socio-économique sont trois fois plus représentés dans le spécialisé que les élèves les plus favorisés**⁶.

S'en suivront trois Avis successifs qui, en 2017, définiront les grands chantiers du Pacte.

En 2015, l'Avis n°1 dénonçait explicitement « l'écrémage progressif » consistant à « regrouper les plus défavorisés culturellement » et « n'affichant aucun autre besoin spécifique qui ne pourrait être pris en charge par l'enseignement ordinaire ».

On peut raisonnablement supposer, tenant compte des types visés par le Pacte pour la réduction des inégalités, que les enfants concernés se retrouvent principalement dans les types 1 (retard mental léger), 3 (troubles du comportement) et 8 (troubles de l'apprentissage) de l'enseignement spécialisé.

En outre, le nombre d'orientations vers l'enseignement spécialisé a enregistré une augmentation impressionnante entre 2010 et 2020 : + 18% en maternel spécialisé, + 11% dans le primaire spécialisé et +18% dans le secondaire spécialisé. Notons par ailleurs qu'entre 2019-2020 et 2020-2021, "une diminution des effectifs de l'enseignement spécialisé est observée. Cette baisse peut être mise en parallèle avec une légère diminution de l'orientation de l'ordinaire vers le spécialisé et par la suppression récente des intégrations temporaires totales."^{7,8}

⁶ Indicateurs de l'enseignement 2015

⁷ L'intégration permet à des élèves à besoins spécifiques inscrits dans l'enseignement spécialisé de suivre des cours dans l'enseignement ordinaire, de manière temporaire ou permanente.

⁸ Indicateurs de l'enseignement 2022.

« J'ai toujours été dans l'enseignement spécialisé. Avec mes parents, nous ne savions même pas que j'étais dans une école de l'enseignement spécialisé. C'est le Centre PMS qui m'y a envoyé parce que je ne maîtrisais pas bien la langue (...). En fait, je n'ai jamais eu la chance de suivre des cours dans une école normale. J'aimerais bien essayer, pour faire mes preuves. Quand tu es dans l'enseignement spécialisé, tu es catalogué. »⁹

« Reléguer » signifie littéralement « mettre à l'écart » ou encore « mettre ou conserver dans une position de second plan ». Dans le contexte de l'enseignement, la relégation est le fait d'un processus conscient ou inconscient, formel ou informel qui consiste à orienter ou diriger un.e élève vers une filière ou un type d'enseignement plus en fonction de ses (mauvais) résultats et de son origine socio-économique que de ses aptitudes et aspirations. Les orientations abusives sont alors très souvent synonymes d'absence d'information et de participation de l'enfant et de ses parents au processus d'orientation, mais aussi de « médicalisation » d'une ou de plusieurs difficultés (et non de troubles de l'apprentissage) rencontrées par un enfant.

Ces relégations scolaires sont contraires à l'article 2 de la Convention qui reconnaît le droit à la non-discrimination indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation.

⁹ Extrait du rapport What do you think? « Égalité des chances à l'école : Voilà ce qu'ils en pensent » UNICEF Belgique (2012).

II. ZOOM SUR L'ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ

L'enseignement spécialisé aujourd'hui (avant le Pacte)

L'orientation et l'inscription dans l'enseignement spécialisé peuvent avoir lieu à tout moment d'une année scolaire, dès lors qu'un examen pluridisciplinaire réalisé par un centre psycho-médico-social (CPMS) rattaché à un établissement d'enseignement ordinaire de la FW-B ou par un expert reconnu a établi son rapport. Ce rapport comprend également l'attestation précisant le type et le niveau d'enseignement vers lequel l'élève pourra être orienté.

Mais à qui s'adresse l'enseignement spécialisé ? Par quels mécanismes les orientations abusives sont-elles rendues possibles ? Combien d'enfants sont concernés ?

Prenons un instant pour bien comprendre les missions de l'enseignement spécialisé des types 1, 3 et 8, au sein desquels les enfants touchés par la pauvreté sont surreprésentés :

- « Le **type 1** est destiné aux élèves qui ne peuvent être compris parmi ceux qui présentent un retard pédagogique et pour lesquels l'examen pluridisciplinaire (...) conclut à **un retard et/ou à un (des) trouble(s) léger(s) du développement intellectuel**. Leurs possibilités sont telles qu'ils peuvent **acquérir des connaissances scolaires élémentaires, une habileté et une formation professionnelle** qui permet de prévoir leur intégration dans un milieu socioprofessionnel ordinaire. »
- « Le **type 3** est destiné aux élèves pour lesquels l'examen pluridisciplinaire (...) conclut à la présence de **troubles structurels et/ou fonctionnels de l'aspect relationnel et affectivo-dynamique de la personnalité**, d'une gravité telle qu'ils exigent le recours à des méthodes éducatives, rééducatives et psychothérapeutiques spécifiques. »
- « Le **type 8** est destiné aux élèves pour lesquels l'examen pluridisciplinaire (...) a conclu à des **troubles des apprentissages**. Ceux-ci peuvent se traduire par des difficultés dans le développement du langage ou de la parole et/ou dans l'apprentissage de la lecture, de l'écriture ou du calcul, sans qu'il y ait retard mental ou déficit majeur sur le plan physique, comportemental ou sensoriel. **Ils doivent être considérés comme des troubles complexes aux origines multifactorielles.** »¹⁰

¹⁰ Extraits du décret de 2004 organisant l'enseignement spécialisé en Fédération Wallonie-Bruxelles.

L'enseignement spécialisé concerne près de 4,3 % de la population scolaire¹¹. Il a été pensé pour que les enfants rencontrant des difficultés dans l'enseignement ordinaire du fait de l'existence d'un trouble, d'une déficience ou d'un handicap « puissent bénéficier d'un enseignement adapté en raison de leurs besoins spécifiques et de leurs possibilités pédagogiques »¹² afin de « permettre à l'élève de poursuivre son cursus scolaire en fonction de ses besoins et de ses potentialités »¹³.

C'est dans le type 3 qu'on trouve, en moyenne, les enfants les plus pauvres du paysage scolaire¹⁴. Les enfants des milieux populaires souffriraient-ils davantage que leurs pairs plus favorisés de graves troubles du comportement et de la personnalité... ?

Si la question suscite, comme nous l'espérons, une réaction de recul, il n'en demeure pas moins que les difficultés rencontrées par les enfants les plus défavorisés – qui peuvent se traduire en **difficultés scolaires** – font trop souvent l'objet d'une **confusion avec des « troubles », « déficiences » ou « handicaps »**.

Parole aux enfants et à leurs parents !

La question de l'orientation et du vécu de l'enseignement spécialisé fait régulièrement l'objet d'échanges avec les enfants, les jeunes et les familles touchés par la pauvreté au sein d'ATD Quart Monde Jeunesse, mais aussi de différents travaux¹⁵. Quelques témoignages en ont été extraits afin d'apporter des éléments de réponses aux questions suivantes : que disent et pensent ces enfants, ces jeunes et leurs parents de leur orientation, ou de la manière dont ils ont été orientés ? Comment ont-ils vécu l'orientation vers l'enseignement spécialisé ?

Différents constats témoignent d'un manque d'information et de participation des enfants et des parents dans le processus d'orientation :

1) Il est difficile pour les enfants et les jeunes de savoir ou de se rappeler quand et comment l'orientation s'est passée et qui a pris la décision. Trois jeunes racontent :

“J'avais pas le choix. De toute manière, c'est pas nous qui décidons ; non moi, j'ai eu le temps de me taire”

“À mon avis, c'est le directeur et la prof qui ont discuté pour me diriger vers le spécialisé. C'est les parents, les assistants sociaux. Le SAJ aussi qui décide à notre place. Des personnes qui viennent nous voir là tout le temps et qui disent que tu dois aller au spécialisé.”

¹¹ Indicateurs de l'enseignement 2021, basés sur l'année scolaire 2019-2020.

¹² Article 12 du décret de 2004 organisant l'enseignement spécialisé en FW-B.

¹³ Brochure « L'enseignement spécialisé en Fédération Wallonie-Bruxelles » éditée par la FW-B

¹⁴ Extrait de l'article en 4 épisodes « Encore en maternelle et déjà dans le spécialisé », rédigé par Céline Gautier et publié par le magazine Médor le 24/11/2022.

¹⁵ Ces paroles de jeunes proviennent de témoignages recueillis par ATD Quart Monde dans le cadre d'actions militantes pour changer l'école. Certains extraits proviennent d'interviews de jeunes en lien avec ATD Quart Monde réalisés pour l'article “Gogol du spécialisé... Toi-même !”, TRACeS n°239f, février 2019.

2) Les jeunes ne savent pas toujours définir le trouble ou le handicap auquel ils correspondent, ou identifier le type de l'enseignement spécialisé qu'ils fréquentent :

“Je suis en type 1, je sais pas c'est quoi”

“(Je suis) en type 2 et 3 en même temps. On ne m'a jamais dit”

3) Souvent, les parents ont le sentiment de « subir » la décision d'orientation, présentée comme l'unique option envisageable mais aussi la meilleure pour leur enfant. Une jeune maman, elle-même passée par l'enseignement spécialisé, raconte :

“Quand j'arrivais à la grille de l'école et que la prof voyait mon fils faire une crise, avant même de me dire bonjour, elle se mettait dans tous ses états et disait à son directeur : c'est lui (mon fils) ou c'est moi. Alors comme j'étais toute jeune maman, que je ne savais pas quoi faire, je revenais chez moi avec mon fils”. Et puis “à la fin de l'année, on m'a dit que comme mon fils ne venait pas assez à l'école, il devait aller dans le spécialisé”.

En somme, les enfants vivent leur orientation comme une injustice ou une punition. Elle demeure régulièrement incomprise de leur point de vue ou de celui des parents. Ces sentiments sont justifiés : ils témoignent de l'absence d'information adaptée et de participation des premiers concernés à cette prise de décision d'orientation qui représenteraient pourtant d'importants garde-fous aux pratiques de relégations abusives, et des leviers incontestables pour la prise en considération de l'intérêt supérieur de l'enfant¹⁶ dans cette prise de décision.

¹⁶ Lire l'étude de la CODE (2021) « Participation et intérêt supérieur de l'enfant : deux principes complémentaires ».

III. L'ÉCOLE INCLUSIVE PRÉVUE PAR LE PACTE¹⁷

Un nouveau paradigme : l'école inclusive

L'orientation massive des élèves d'origine socio-économique défavorisée dans l'enseignement spécialisé est analysée par les acteurs du Pacte comme un symptôme (une conséquence) du système de relégation inégalitaire produit par l'enseignement ordinaire. Pour réduire les inégalités scolaires et rendre les résultats de l'enseignement de la FW-B plus efficaces, le Pacte prévoit dès lors de **transformer en profondeur l'enseignement ordinaire par l'école inclusive**. En changeant le modèle de l'école ordinaire par un ensemble de réformes et de mesures, les élèves, qui ne devraient pas se retrouver dans l'enseignement spécialisé, seront maintenus dans l'enseignement ordinaire. L'école inclusive prendra en compte tout au long du parcours scolaire les différences de rapport à l'apprentissage (rythmes, difficultés ponctuelles) et les besoins spécifiques propres à chaque élève.

L'approche évolutive comme dynamique pédagogique

L'appropriation par les professeurs de **l'approche évolutive** devra permettre, selon le Pacte, le développement de l'école inclusive pour tous les élèves de toutes les écoles de l'ordinaire.

Le principe : au lieu de pénaliser les difficultés, les troubles d'apprentissage et de comportement et les handicaps des élèves par des pratiques de relégation, l'approche évolutive les prend en compte tout au long de son parcours, en les identifiant au plus vite et en mettant en place, s'il le faut, des **aménagements raisonnables** évalués régulièrement. La procédure d'orientation vers l'enseignement spécialisé ne sera dès lors envisagée que si l'on considère que ces aménagements ne permettent plus à l'élève d'évoluer de manière significative dans le parcours de l'enseignement ordinaire. De cette manière, il y aura progressivement **moins d'élèves orientés vers l'enseignement spécialisé**.

Quels élèves sont ciblés par ce changement ?

La réforme de l'école inclusive (pour l'école ordinaire) étant globale et systémique, le Pacte ne semble pas viser un public d'élèves en particulier – comme les élèves en situation de pauvreté et d'exclusion par exemple – mais **tous les élèves qui actuellement pourraient être en situation de redoublement, de décrochage ou d'orientation vers les filières qualifiantes et de l'enseignement spécialisé**, et même, par effet de "ruissellement" pour tous les élèves en général.

¹⁷ La plupart des informations sont reprises du Magazine Prof, dossier Rentrée 2022, Trimestriel Septembre-Octobre-Novembre 2022, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Autres ressources précisées en bas de page.

Ceci dit, par rapport à la préoccupation de l'orientation vers l'enseignement spécialisé, le Pacte indique qu'il "se fixe comme objectif réaliste de revenir au pourcentage d'élèves pris en charge par l'enseignement spécialisé en 2004, d'ici 2030"¹⁸. Le pourcentage d'élèves du spécialisé en 2004 était de 3,6 %, tandis que selon les derniers Indicateurs de l'enseignement publiés en 2021, il était de 4,3 % pour l'année scolaire 2019-2020 (38.743 élèves sur une population totale de 911.411). Selon cette estimation, l'école inclusive devrait permettre dans le futur à plus ou moins 5.000 élèves de ne plus être orientés vers l'enseignement spécialisé.

D'autre part, il précise que cet objectif s'accompagne de "la refonte de l'enseignement spécialisé de type 8, et la suppression progressive de l'envoi dans le spécialisé des enfants « Dys »"¹⁹.

L'école inclusive envisagée par le Pacte vise donc à maintenir dans l'enseignement ordinaire, prioritairement, les élèves aujourd'hui orientés vers l'enseignement spécialisé de type 8, présentant des troubles d'apprentissage.



Inventaire des réformes et dispositifs du Pacte pour rendre l'enseignement ordinaire inclusif

Pour réussir la mise en place de l'inclusion pour toutes les écoles de l'enseignement ordinaire, la FW-B mise sur :

- l'intégration dans les **formations initiales et continues** des enseignant.e.s des pratiques de **l'approche évolutive** et de la **pédagogie différenciée** qui consiste à varier les méthodes pour tenir compte de la diversité des besoins des classes ainsi que de la diversité des besoins en terme d'apprentissage de chaque élève et en terme d'accompagnement personnalisé ;

¹⁸ Pacte pour un Enseignement d'excellence, Avis n°3, 2017, p. 250.

¹⁹ L'expression « troubles spécifiques du langage et des apprentissages » regroupe les troubles en DYS : dyslexie, dyspraxie, dysphasie, ainsi que certaines manifestations induites de ces troubles comme la dyscalculie, la dysgraphie ou la dysorthographe. Les troubles de l'attention font aussi partie de cet ensemble. Définition de la Fédération française des DYS.

- l'arrivée de l'accompagnement personnalisé avec le **co-enseignement** (plusieurs heures par semaine) qui consiste à octroyer des moyens d'encadrement supplémentaires ;
- l'implantation de nouvelles structures, appelées **Pôles territoriaux** : une équipe pluridisciplinaire, attachée à une école spécialisée, accompagnera les équipes éducatives à la mise en place des aménagements raisonnables des élèves à besoins spécifiques et l'intégration de ces élèves dans les écoles de l'enseignement ordinaire ;
- une **réforme des CPMS** et de leurs missions. Les travaux sont actuellement en cours ;
- la **révision du protocole des aménagements raisonnables** dans les écoles de l'ordinaire : avec diagnostic, évaluations des aménagements, bilan d'équipe, procédure renforcée par des justifications avant d'envisager le redoublement ou l'orientation vers l'enseignement spécialisé ;
- le suivi de l'élève durant toute sa scolarisation par un **dossier d'accompagnement des élèves (DACCE)** sous la forme d'un outil numérique, évolutif et confidentiel consignait notamment toutes les difficultés d'apprentissage rencontrées et les solutions mises en place.

A côté de ces formations, outillages et révisions de procédures prévus pour l'ensemble des écoles et des élèves de l'ordinaire, des mesures d'encadrements et de moyens financiers supplémentaires sont prévues pour :

- l'encadrement différencié pour les écoles accueillant des élèves issus d'origine socio-économique défavorisée ;
- les dispositifs DASPA²⁰ et FLA²¹ pour les écoles accueillant des élèves ne maîtrisant pas la langue d'apprentissage.

Enfin, l'école inclusive s'imbrique dans le chantier d'autres réformes telles que :

- le renforcement du maternel ;
- la mise en place du tronc commun : un nouveau parcours d'apprentissage de la 1ère maternelle à la 3ème secondaire qui vise à terme un bagage commun de savoirs, savoir-faire et compétences ;
- la valorisation du parcours dans l'enseignement qualifiant ;
- ou encore des mesures pour évoluer vers une réelle gratuité scolaire.

²¹ Dispositif d'accueil et de scolarisation des primo-arrivants et assimilés aux primo-arrivants

²² Français Langue d'Apprentissage

Quels sont les changements prévus par le Pacte par rapport à l'orientation vers l'enseignement spécialisé ?

- Une réforme de **l'orientation vers l'enseignement spécialisé** est annoncée et devrait faire l'objet d'un groupe de travail d'ici peu (Chantier 14) ;
- Une modification du traitement des intégrations est en cours dans l'enseignement ordinaire pour les élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé: à partir de l'année scolaire 2026-27, l'accompagnement des élèves en intégration permanente totale sera exclusivement assuré par des membres des équipes pluridisciplinaires des pôles territoriaux. Une période de transition est donc prévue pendant laquelle la prise en charge des intégrations permanentes totales va progressivement passer des écoles d'enseignement spécialisé vers les pôles territoriaux.

I.V. RECOMMANDATIONS

La CODE rejoint les constats figurant dans les Avis du Pacte concernant les orientations abusives. Elle félicite et soutient également l'évolution du modèle de notre enseignement vers une école inclusive. Enfin, elle reconnaît – et salue – l'investissement important des professionnel.le.s du terrain dans le cadre de cette réforme d'envergure.

A l'heure où les acteurs du Pacte démarrent les travaux concernant l'orientation vers l'enseignement spécialisé, des questionnements demeurent toutefois. Concernant notamment la manière dont les travaux du Pacte répondront aux besoins spécifiques des enfants et des familles touchés par la pauvreté, particulièrement vulnérables à des dénis de droits tels que les orientations abusives. Aussi la CODE adresse-t-elle les demandes et recommandations suivantes :

L'APPROFONDISSEMENT



- Approfondir les causes de la surreprésentation des enfants de milieux populaires dans les types 1, 3 et 8 de l'enseignement spécialisé ;
- Approfondir l'étude des mécanismes d'orientations abusives dont sont majoritairement victimes les enfants les plus précarisés ;
- Envisager d'étendre le diagnostic et la mise en place des aménagements raisonnables pour tous les types dans lesquels les élèves de milieux défavorisés sont surreprésentés (en particulier les types 1,3 et 8) ;
- Envisager l'approche évolutive au niveau de l'enseignement spécialisé également, afin de faciliter le retour vers l'enseignement ordinaire et/ou l'accès à une certification.

LA PARTICIPATION



Consulter et impliquer les parents et les jeunes en situation de précarité, ainsi que les professeurs de l'enseignement spécialisé au groupe de travail du Chantier 14 du Pacte, concernant l'orientation vers l'enseignement spécialisé.

LA COMMUNICATION



- Développer des outils et méthodes de communication adaptés aux élèves, aux parents et aux professeurs sur l'enseignement spécialisé, sur les chantiers du Pacte et sur ce que cela implique pour eux ;
- Veiller à une information claire (par exemple sous forme d'une feuille de route et d'inventaire) sur les mesures du Pacte mises en place et envisagées spécifiquement pour réduire les inégalités scolaires et en particulier pour la lutte contre la surreprésentation des élèves les plus défavorisés dans l'enseignement spécialisé ;

- Produire des données, par le biais des Indicateurs de l'enseignement, concernant :
 - les disparités socio-économiques par rapport aux types et formes dans l'enseignement spécialisé ;
 - les indices socio-économiques des écoles dans lesquelles les enfants étaient inscrits avant leur orientation vers l'enseignement spécialisé.

LE RENFORCEMENT DES CAPACITÉS



- Dans le cadre de la formation initiale et continue, former les (futur.e.s) professionnel.le.s de l'éducation à ce qu'est la pauvreté (chiffres, impact sur la vie des familles et des enfants), aux besoins des enfants en rupture avec les attentes et codes de notre enseignement, aux mécanismes de relégations abusives, aux pratiques de collaboration avec les parents dès la maternelle, ainsi qu'à la participation des enfants et des jeunes à l'orientation positive (également pour le spécialisé). Il est important que ces formations ne soient pas uniquement données par des formateurs qui ont uniquement une connaissance "théorique et littéraire de la pauvreté, mais qu'y soient associés des acteurs de terrain (associatifs, acteurs de lutte contre la pauvreté avec des familles concernées,...) ;
- Augmenter les moyens humains formés dans les Pôles territoriaux et dans les écoles à indices socio-économiques faibles.

En 2022, la Belgique et la FW-B continuent d'être interpellées par des instances supranationales comme l'ONU²² ou l'UE²³ pour les graves violations de droits en matière d'inégalités dans ses écoles.

La CODE salue la volonté du Pacte de corriger ce constat alarmant par la mise en place d'une "école plus efficace, plus équitable, et plus en phase avec le 21e siècle", grâce à un ensemble de réformes qui touche tous les aspects de l'enseignement. Elle souligne toutefois qu'accompagner ce changement par une démarche critique est tout aussi important en rapport au principe d'égalité des chances qui conditionne le respect des droits de l'enfant.

Les changements visés par le Pacte s'inscrivent dans un processus d'urgence et d'exigence, et la CODE continuera d'y porter une attention accrue. En gardant particulièrement en ligne de mire le respect des droits des enfants qui aujourd'hui encore sont mis de côté.

²² Observations finales du Comité des droits de l'enfant des Nations unies concernant le rapport de la Belgique valant cinquième et sixième rapports périodiques. Février 2019.

²³ Recommandation du Conseil concernant le programme national de réforme de la Belgique pour 2022 et portant avis du Conseil sur le programme de stabilité de la Belgique pour 2022.

Les membres de la CODE sont :



Avec le soutien de la



Cette analyse de la Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (CODE) a été rédigée par Marie D'Haese et Arnaud Groessens (ATD Quart Monde Jeunesse Wallonie-Bruxelles), avec le soutien de Chahida Bufragech (UNICEF Belgique) et Logan Verhoeven (CEF). Elle représente la position de la majorité de ses membres.

Pour la citer : Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (2022), « Pauvreté et enseignement spécialisé : « Adieu la relégation ! Bonjour l'inclusion ! », www.lacode.be

L'équipe de la CODE

Marie D'Haese
Fanny Heinrich
Julianne Laffineur
Fabiola Legrain Sanabria

Les membres de la CODE

Amnesty International Belgique francophone
Arc-en-ciel asbl
ATD Quart Monde Jeunesse Wallonie-Bruxelles
BADJE
Comité des Élèves Francophones
DEI Belgique
ECPAT Belgique
Fédération des Équipes SOS enfants
FILE asbl
Forum des Jeunes
GAMS Belgique
Le Forum - Bruxelles contre les inégalités
Ligue des droits humains
La Ligue des familles
Plan International Belgique
Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté
Service Droit des Jeunes de Bruxelles
SOS Villages d'Enfants Belgique
UNICEF Belgique

Contact :

Avenue Émile de Beco 109,
1050 Bruxelles
+32 (0)2 223.75.00
info@lacode.be

www.lacode.be



COORDINATION DES ONG
POUR LES DROITS DE L'ENFANT